Міністерство освіти і науки України
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»
Департамент науки і освіти Харківської обласної військової адміністрації
Національна академія педагогічних наук України
Північно-Східний науковий центр Національної академії наук
України і Міністерства освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (Україна),
кафедра освітології та інноваційної педагогіки
Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна)
Навчально-науковий інститут публічного управління та державної служби (Україна)
Кардіфський університет Метрополітан (Велика Британія)
Вестмістерський університет (Велика Британія)
Європейський інститут безперервної освіти (Словацька Республіка)
Педагогічний інститут Чендуського університету (Китайська Народна Республіка)
Університет імені Неджметтіна Ербакана (Туреччина)
Інститут публічного адміністрування при Університеті Миколаса Ромеріса (Литва)
Центр музично-освітньої майстерності (Париж, Франція)

МАТЕРІАЛИ

VII Міжнародної науково-практичної конференції

«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ І СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА»

«PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF HIGHER AND SECONDARY EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES: THEORY AND PRACTICE»

(м. Харків, 16 – 18 березня 2023 року)

Харків
2023

ББК 74.58+74.20+88.40+88.840
УДК 37.013.77:[378+373.5]
П86

Редакційна колегія:
Білик В. М. – к-т пед. наук, доцент кафедри кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Кін О. М. – д-р пед. наук, доцент кафедри кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Лупаренко С. Є. – д-р пед. наук, рофесор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди;
Попова О. В. – д-р пед. наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди;
Ткачова Н. О. – д-р пед. наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди;
Штефан Л. А. – д-р пед. наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди;
Якімова М. Е. – д-р пед. наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Затверджено редакційно-видавничої радою
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
(протокол № 5 від 18.05 2023 року)

Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 16 – 18 березня 2023 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. 1162 с.

У збірнику відображено психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої школи в умовах сучасних викликів. Він містить результати досліджень учених, викладачів, учителів, наукові пошуки докторантів, аспірантів, студентів з питань розвитку педагогічної науки й освіти, психолого-педагогічних аспектів інклюзивної освіти, організації дистанційного навчання, реалізації інноваційних технологій, розвитку обдарованої особистості в сучасному освітньому середовищі, професійної підготовки фахівця а також сучасних проблем порівняльної педагогіки.

Матеріали стануть у нагоді науковцям, докторантам, аспірантам, викладачам, магістрам і студентам вищих закладів освіти, практичним працівникам у галузі освіти.

© Харківський національний
педагогічний університет імені
Г. С. Сковороди, 2023

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ І
МЕТОДОЛОГІЯ, ІСТОРИЧНИЙ І КОМПАРАТИВНИЙ ДИСКУРС РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Алєксєєва С. В.
Дидактичні засади інтеграції природничих наук у змісті освіти в умовах сучасних викликів…….. 31
Алієв Е. М.
Витоки організації дистанційної освіти у вищій школі Канади …….....… 33
Барко М. Ю.
Роль музичного мистецтва у вихованні особистості ……... 35
Бєлоліпцев В. А.
Історичний огляд питання формування відповідального батьківська……..... 37
Бочарова А. П.
Методи організації навчання в університетах Великої Британії……..…….. 39
Ван Юйхун, Ван Ціхуей
Культурна спрямованість музичної освіти в КНР…….……. 41
Ван Янь
Рекомендації фахівців щодо формування музичної культури студентів в університетах КНР…… 43
Ваховський Л. Ц.
Методи формування джерельної бази дослідження з історії освіти…… 47
Го Сінхуа
Вивчення творчості видатних диригентів України як засіб формування диригентських умінь учителів музичного мистецтва…….. 49
Горлачов О. С., Ковтуненко А. В.
Зародження спеціального навчання та виховання дітей з порушенням слуху в різних країнах світу……... 53
Дегтерьова В. А., Султанова Н. В.
Формування національної самосвідомості учнівської молоді в закладах позашкільної освіти України……..... 56
Друганова О. М., Білик В. М.
Актуальні ідеї К.Ушинського в контексті підготовки сучасного вчителя……..… 59
Ду Кексін, Ляо Цайчжі
Результати досліджень здійснення освіти протягом життя в материковому Китаї за останні двадцять років..……. 62
Золотарьова С. А.
Особливості діяльності викладача вищої школи США…….…… 65
Кадашевич К.О., Якімова М. Е.
Розвиток ідеї індивідуалізації навчання учнівської молоді в працях педагогів XIX століття……... 67
Коваль М. І.
Теоретичні засади соціокультурної компетентності майбутніх філологів…….. 69

Костенко О. В.
Історія понять серед суміжних методологій у німецькому соціально-науковому дискурсі. Висновки для історико-педагогічних досліджень…….. 71
Курило В. А.
Визначення поняття інфомедійної грамотності в працях вітчизняних науковців …… 74
Курило В. С., Караман О. Л.
Критичне мислення як засіб інформаційно-психологічної безпеки особистості... 75
Ланін В. В.
Провіденціалізм як головна ідея виховання в педагогічній думці XI–XVIII століть…… 79
Литвин А. Ф.
Методологічні аспекти професійної освіти в Україні…….. 81
Лі Юньсяо, Ляо Цайчжі
Огляд посттравматичних стресових розладів, спричинених COVID-19, у представників різних професій……..... 83
Лупаренко С. Є., Кабанська Г. А.
Історико-педагогічний підхід до дослідження питань дитинства……... 87
Лу Сюй
Дитяча періодика: термінологічне поле досліджуваної проблеми…….. 90
Лю Генчень
Пісня як засіб навчання дітей китайської мови…..…… 93
Марчук В. В., Хом'як О. А.
Мотиваційно-ціннісний компонент ціннісних орієнтацій студентів…….. 95
Матвєєва О. О.
Формування національної ідентичності студентів музичних спеціальностей….. 97
Нелін Є. В.
Криза історико-педагогічних розвідок як предтеча оновлення методології сучасних досліджень……. 100
Онацький В. М.
Особливості організації онлайн-опитувань у педагогічних дослідженнях…..….. 104
Островська К. В., Бортник К. В.
Ідейно-патріотичний потенціал вокально-хореографічної сюїти Б. Колногузенка «Засвіт встали козаченьки»……..... 105
Пашков В. М.
Правове регулювання медичного туризму в ФРН……...…….. 107
Петренко О. Б., Шеремет Н. М.
Дефініція поняття «розвиток вищої педагогічної освіти»: сучасне трактування... 110
Попова О. В.
Методологічні підходи до впровадження інновацій в освітню практику…….. 112
Ткачов С. І., Ткачова Н. О., Ткачов А. С.
Застосування agile-методології в управлінні освітніми проєктами майбутніх учителів……..… 115

У Ді, Васильєва С.О.
Генезис іміджу вчителя КНР……..…. 119
У Юе
Диференційований підхід у підвищенні кваліфікації учителів у КНР……. 122
Хоменко І. В., Зеленська Л. Д.
Громадянська освіта учнів у системі загальної середньої освіти Німеччини..… 124
Хоменко С. В., Семенченко О.В.
Поняття неформальної освіти дорослих у світовій педагогічній думці…..……... 126
Хоу Цзяньвей
Формування національної самосвідомості молоді в КНР як актуальна проблема сьогодення……... 128
Хрик М. В.
Система політичного і громадянського виховання в Німеччині……. 131
Цзя Ван, Ляо Цайчжі
Реалізація освітніх стратегій формування психічного здоров'я студентів коледжів та університетів згідно концепції інноваційної освіти……. 133
Чан Чжень
Сучасна хореографічна освіта: китайський та український досвід……. 138
Чень Ін, У Хунся
Дослідження впливу залежності студентів від мобільного телефону на їхню навчальну успішність…… 140
Чжан Сяолінь, Ляо Цайчжі
Про сучасний стан та педагогічні шляхи виховання почуття вдячності в учнів середньої школи……... 147
Чжан Хао
Розвиток музичного виховання у системі дошкільної освіти Китаю…….. 150
Чжан Цзе
Організація фортепіанної освіти в КНР у спеціальних закладах консерваторського типу……... 152
Чжао Цянь
Програма підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти КНР……... 154
Чжан Ювень
Дослідження в галузі тіньової освіти…….. 156
Чихаріна К. І.
Розв'язання проблеми формування інтелектуальної еліти в Сингапурі……..…... 162
Чуркіна В. Г., Вороніна Г. Л., Федоренко В. П.
Тринітарна система гармонії у філософії Г. С. Сковороди……... 164
Фазан В.В., Кузнецова О. Ю., Штефан Л. А.
Тенденції розвитку вищої освіти в США…… 168
Явдощук А. А.
Поняття проблемно-розвивального навчання здобувачів вищої освіти……..……. 171
Ян Ян
Особливості самореалізації викладача у КНР……..... 173

СЕКЦІЯ ІІ
ОРГАНІЗАЦІЙНІ, ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Білецька С. А., Гусєва А. П.
Гейміфікація як засіб підвищення мотивації учнів початкових класів в умовах дистанційного навчання ……..… 176
Близнюк М. М., Буряк Ю. В.
Використання онлайн сервісів під час профільної підготовки в галузі технологічної освіти ……. 177
Божинська М. А.
Особливості використання формувального оцінювання в старшій школі..... 180
Бойко О. А., Кабанська О. С., Кривко М. Ю.
Реалізація змішаного навчання в зарубіжній вищій школі ……. 182
Віннікова А. В.
Реалізація змішаного навчання в освітньому процесі початкової школи……... 185
Гарета О. Р., Пішун С. Г.
Дистанційні технології та їх реалізація в професійній підготовці вчителів початкової школи…….. 187
Глущенко І. М.
Інноваційні підходи до підготовки майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю в умовах змішаного навчання в закладах вищої освіти… 190
Гончаренко М. В.
Проблеми організації дистанційного навчання у вищий школі……... 192
Городецька О. В.
Використання онлайн-інструментів для організації спільної роботи учасників освітнього процесу ……... 194
Григоренко Т. В., Захаревич М. А.
Освітньо-комунікативне середовище – сучасні реалії……. 198
Danylyuk S. S.
Distance Education as a Promising Way of Getting Knowledge by Future Specialists .. 201
Дебре О. С.
Дистанційна та змішана форма навчання проєктуванню на уроках «Технології».. 202
Довженко Т. О., Небитова І. А.
Становлення і розвиток дистанційного навчання у світі ……... 204
Доценко С. О.
Кібербезпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання…… 207
Zahorulko M.
Personalized learning in the digital educational environment ……..…….. 210
Ігнатюк О. А.
Організаційно-методичні особливості якісної професійної підготовки магістрів та докторів філософії педагогічних і технічних спеціальностей в умовах надзвичайно віддаленого та змішаного навчання …….. 212

Клименко Б. В.
Можливості мобільного навчання в ЗВО ……..….
Коростіль Л. А. 216
Формування навичок упровадження змішаного навчання в закладах освіти……..
Крисенко І. А. 218
Організація дистанційного навчання в умовах воєнного стану……..….
Куценко Т. І. 222
Виклики для вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання: особливості організації освітнього процесу …….…….
Lavryniuk I. M. 223
Basic teacher's tools in applying blended learning …….……
Лазарєва Т. С. 226
Способи формування зацікавленості учнів на дистанційних уроках української літератури …….….
Ліпіч Л. М. 228
Дистанційна освіта як форма нетрадиційної освіти..…….
Лунячек С. В. 231
Виклики для дистанційного підвищення кваліфікації педагогічних працівників на сучасному етапі ……...
Лут О. А., Шафорост Ю. А. 234
Реалізація інноваційних освітніх технологій у процесі навчання студентів хімії……
Лутаєва Т. В., Артюх Т. О. 235
Рефлексія в дистанційному навчанні: дієві методики та прийоми……..
Максимовська Н. О. 237
Особливості підготовки майбутніх менеджерів культури в процесі дистанційного навчання ……...
Malykhin O, Zahorulko M 241
Miro in teractive online whiteboard for personalized student learning……..
Манн Р. В., Крижанівська Л. Г. 243
Використання дистанційного тестування для контролю знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти……...
Матвєєва О. О., Гриньова В. М. 245
Проблема визначення критеріїв у педагогічних дослідженнях..……..……..……....
Муринович Н. Ю. 247
Суть поняття дидактичної компетентності….……
Нагла Д. Є., Чебакова Ю. Г. 249
Організація партнерської взаємодії як основа успішної педагогічної діяльності майбутніх викладачів вищої школи в умовах дистанційного навчання ……..
Овод Ю. В., Овод О. А. 250
Суть і зміст дистанційного навчання у підготовці студентів соціономічного напрямку …….
252

Оліяр М. П.
Змішане навчання як чинник трансформації освітнього. процесу у ЗВО..……..… 255
Пасічник К. С., Фещенко Г. В.
Методичні рекомендації щодо реалізації дистанційного навчання ……. 257
Пономарьова Н. О.
Засоби цифрових технологій у сучасній освіти …… 260
Прищенко Н. В.
Хвилинки релаксації як засіб психологічного розвантаження учнів середньої та старшої школи під час дистанційного навчання …… 263
Рогова І. З., Плугіна А. П.
Дистанційне навчання як вимога сьогодення…… 266
Рудевіч Н. В., Гапон Д. А.
Дидактичні засоби дистанційного навчання майбутніх інженерів-електроенергетиків……. 268
Саєнко Н. В
Деякі підходи до організації зворотного зв'язку в процесі навчання іноземних мов у ЗВО ……... 269
Середіна І. А.
Оптимізація гібридного процесу навчання майбутніх бакалаврів з економіки підприємства в умовах воєнного часу…….….. 272
Слинько М. Ю., Махно С. В., Мироненко Д. Ю.
Електронний освітній ресурс як невід’ємна складова інформаційного освітнього середовища……. 274
Слинько М. Ю., Нефедов О. В.
Організація освітнього процесу в закладі вищої освіти за дистанційною формою навчання……. 277
Sokolovska I., Nechyporenko V., Pozdniakova O.
Organizational and methodical principles of distance and blended Learning in today's conditions ……..…. 280
Твердохліб Т. С., Ємельяновська М. А.
Розвиток комунікативних здібностей здобувачів загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання…….....…..…. 282
Ткаченко В. І.
Використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації самостійної роботи студентів на заняттях з української літератури…… 285
Філімонова І. А.
Особливості організації освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців професійної освіти в умовах дистанційного навчання…..….. 288
Фітісова І. М.
Застосування дистанційних освітніх технологій у процесі самостійної роботи учнів (на прикладі інформатики)…..…….. 290
Холодова Д. О.
Використання онлайн платформ в організації уроків…… 293

Чжан Ітін
Аналіз застосування мультимедійних технологій в університетах КНР…….. 295
Шапошнікова І. І., Корсун С. М.
Використання сучасних технологій навчання у викладанні біологічних дисциплін майбутнім фахівцям із фізичної культури та спорту в умовах воєнного стану…… 297
Шапошникова О. Л.
Онлайн-формат у процесі викладання іноземних мов в умовах війни в прифронтовому Харкові……... 299
Шквир О. Л.
До питання дистанційного навчання здобувачів вищої освіти……..… 302
Щебликіна Т. А.,Махновський С. С.
Підготовка майбутніх учителів до реалізації змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти……. 304
Яковлева Н. Ю, Малишева Л. С.
Засоби організації дистанційного навчання……. 307
Ян Цзяін
Особливості китайського вокального виконавства……. 310
Янковська Г. В.
Інтеграція цифрових технологій у сфері освіти……..…… 313
Ящук Л. Б.
Особливості дистанційного навчання в закладах вищої освіти в сучасних умовах……. 315

СЕКЦІЯ III
ЦИФРОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ ТА АДМІНІСТРУВАННІ

Бахтіярова Халіда
Цифровізація та її вплив на освітній контекст……. 318
Васильченко О. О., Литовченко І. В.
Попередження ризику шляхом забезпечення кібербезпеки та захисту інформації у цифровому просторі…… 320
Скиба Е. К.
Вплив цифровізації на відтворення в суспільстві демократичних цінностей……..……. 322
Язикова В. О.
Використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів…… 324

СЕКЦІЯ IV
ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Батаєва К. В.
Соціальний інфантилізм versus соціальна зрілість студентів в інклюзивному освітньому середовищі……. 327
Бондар Н. М.
Умови оволодіння писемним мовленням у дошкільні роки…….. 329
Борсук Т. О.
Досвід зарубіжних країн у формуванні інклюзивної компетентності майбутніх психологів……. 330
Валько Т. І.
Моральна підготовка старшокласників з інтелектуальними порушеннями до сімейного життя…… 333
Войтовська А. І.
До питання про заборону дискримінації з інвалідністю…….. 335
Волківський В. М., Коцур Н. І.
Оздоровчо-корекційна робота вчителя фізичної культури з учнями з порушеннями постави……... 337
Григор'єва І. О.
Організація психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями психофізичного розвитку в умовах конфлікту на Сході України…….. 340
Давиденко Є. О., Пішун С. Г.
До питання реалізації інклюзивної освіти на уроках музичного мистецтва …… 343
Єсіна Н. О., Полякова К .М.
Профілактика наркоманії серед підлітків у закладах загальної середньої освіти…… 346
Єсіна Н. О., Кузнецов А. І.
Соціальна активність підлітків із неповних сімей як соціально-педагогічна проблема..... 350
Zhornokui U. V.
Depiction of the category of blindness in the novel «Dawn» by E. H. Porter…… 353
Іванов Д. С.
Форми і методи роботи вчителя фізичної культури з учнями з обмеженими фізичними можливостями……. 354
Капітула М. С.
Логоритміка в системі корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами…….. 356
Карпова М. В., Сасіна І. О.
Формування соціальних навичок у дітей з порушеннями зору…….. 358
Кін О. М., Чорна Д. Ю.
Зміст і напрями роботи соціального працівника з дітьми-інвалідами…… 359

Коцур Н. І., Шевченко Л. В.
Оздоровчо-корекційна робота з учнями із вадами розвитку зору в освітньому середовищі шкіл-інтернатів…….. 361
Мехед О. Б.
Методичні засади підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до ефективного впровадження технологій інклюзивної освіти…….. 365
Півторацька П. О., Пішун С. Г.
Проблеми впровадження та педагогічні умови ефективної реалізації інклюзивної освіти……... 368
Пічка О. І
Організація інклюзивної освіти в Україні……..... 369
Пішун С. Г.
Функціонування педагогічних технологій в інклюзивному освітньому просторі……..…… 372
Рібцун Ю. В.
Набуття морфологічних знань здобувачами початкової освіти з особливими мовленнєвими потребами……. 374
Сербенівська І. О., Малишева Л. С.
Організація інклюзивного освітнього середовища для учнів з особливими освітніми потребами……. 377
Сердюк В. О., Пішун С. Г.
Корекційно-педагогічна діяльність як компонент інклюзивної освіти…….. 379
Стасюк Б. С., Ющук Н. В.
Розвиток усного мовлення дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями засобом гри…… 382
Супрун Д. М., Супрун М. О.
Із досвіду проведення позааудиторної роботи із майбутніми дефектологами…… 384
Ушкало К. О.
Методика використання воркауту в роботі з дітьми з особливими потребами…… 386
Чепеленко Ю. І., Жванія Т. В.
Арт-терапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами…… 389

СЕКЦІЯ V
ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

Альохін В. І.
Використання інформаційно-комунікаційних технологій в інтерактивному навчанні студентів у ЗВО……..... 392
Антипенко І. А., Пішун С. Г.
Функціонування інноваційних процесів у сучасному полі професійної освіти.... 395
Артьомова А. В.
Застосуван-ня карт емпатій як інструмента інновацій в освіті……. 398
Атаманчук Н. М.
Ресурс арттерапевтичних технік у професійному становленні студентської молоді……... 400

Баліка Л. М., Войтович Т. В.
Виховний потенціал українських народних казок щодо формування
Морально-естетичних почуттів молодших школярів…….…….. 402
Баліка Л. М., Демчук Д. О.
Теоретичні аспекти виховання здорового способу життя у молодших школярів.. 406
Баліка Л. М., Матвіюк А. С.
Основні чинники детермінації девіантної поведінки молодших школярів……... 409
Баліка Л. М, Панчук І. О.
Генеза феномену волонтерства як суспільного явища……. 411
Баліка Л. М, Панчук Г. М.
Використання засобів образотворчого мистецтва в процесі естетичного
виховання молодших школярів…….…….. 415
Баранник М. О., Шейкіна Н. В.
Проблемно-орієнтоване навчання у викладанні освітньої компоненти «Медична
та біологічна фізика» для майбутніх фахівців охорони здоров'я…….….. 418
Башлай В. М, Руднік Д. Г.
Нові можливості використання штучного інтелекту на прикладі
ChatGPT як інструменту для навчання і викладання…….……..... 420
Бойко О. Ю.
Вплив віртуальної комунікації на мислення учнів закладу
загальної середньої освіти……..…….. 422
Бойчук В. С.
Упровадження освітніх інновації у процесі формування
готовності підлітків до міжкультурної комунікації……..……..... 424
Бондар Ю. В.
Огляд основних підходів до трактування сутності поняття «проєктна
технологія»…….…... 426
Бондаренко Д. Р.
Наступність в організації інноваційно-дослідної діяльності у закладах
загальної середньої освіти……... 430
Вовк Д. В., Бортнюк Т. Ю.
Особливості освітнього процесу в приватному закладі "Years" – школі
інтелекту, свободи і щастя…….. 433
Вонсович Ю. В.
Застосування інноваційних електронних технологій навчання в закладі фахової
передвищої освіти……. 436
Галатюк Ю. М.
Акмеологічна стратегія формування професійної компетентності
учителя фізики…….……. 439
Гонтар А. С.
Використання спортивної анімації в підготовці майбутніх
учителів фізичної культури……... 442
Грабовський О. В, **Кисельова О. І.**
Інноваційні методи, засоби і технології в сучасній вищій освіті……... 444

Гречаник С. В.
Підручник інтегрованого курсу «Мистецтво» як засіб формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів…… 446
Григораш О. В.
Із досвіду впровадження інноваційних освітніх проєктів в освітній процес ЗЗСО……. 449
Гріднєв О. Є.
Використання інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх медичних працівників…… 451
Дідик Н. М.
Досвід застосування інноваційних артпедагогічних технологій професійної підготовки фахівців соціальної сфери……..... 453
Драгунова В. В.
Консалтингові послуги в закладах вищої освіти: сутність, зміст, становлення…….…….. 455
Дрібас С. А.,Балабас Н. О.
Особливості застосування інтерактивних технологій навчання в умовах дистанційної освіти…….……... 457
Єсіпова О. О., Семенов М. В
Використання qr- кодів у навчальній діяльності……. 459
Жигула К. В., Сойчук Р. Л.
Інноваційна педагогічна діяльність майбутнього викладача з використанням цифрових технологій в інклюзивному середовищі освіти…..….. 461
Zeniakin Oleksii
Use of the artificial intelligence in education: opportunities, prospects, and risks……... 463
Калюжний В. В
Зміст, структура та особливості понятійного конструкту «здорове життя школяра»……..….. 466
Козак Р. С., Туренко Н. М.
Використання «ЛЕГО»-технологій у корекції звуковимови дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня …….. 467
Козирєв А. Ю., Блохіна І. О.
Використання ChatGPT та нейронних мереж як навчального та наукового інструменту в закладах вищої освіти……..…… 470
Кондратюк С. Ф., Бортнюк Т. Ю.
Формування та розвиток навичок soft skills у молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»…….. 473
Колесник Г. М.
Педагогічні інновації та їх упровадження в заклади загальної середньої освіти.... 476
Колісник Є. О., Цина А. Ю.
Критерії, показники та рівні результативності методики впровадження елементів театральної педагогіки на уроках трудового навчання…….. 478

Корнієнко М. М.
Модернізація форм іншомовної підготовки магістрів-філологів
у діяльнісному аспекті……. 480
Коцур Н. І., Шевченко Л. В.
Оздоровчо-освітня робота з учнями із вадами розвитку зору в освітньому
середовищі шкіл-інтернатів……... 482
Кулічова С. М.
Освітні інноваційні технології, їх класифікація та зміст……... 486
Кульмінська А. А, Штефан Л. В.
Інноваційні технології у сфері професійної освіти……... 488
Курбанова М.Ш.
Роль медіативної компетентності у формуванні професійного іміджу
майбутнього фахівця освітніх, педагогічних наук у закладах вищої освіти…..… 490
Куропатенко М. О.
Упровадження соціального підприємництва у сферу освіти: загальні ознаки та
реалізація в Україні і світі…….…… 492
Кушнір Т. М.
Переоцінка цінності онлайн курсів у системі неформальної освіти……... 494
Ларіна І. О., Шевченко Н. О.
Використання інноваційних форм та методів у роботі з дітьми
дошкільного віку……..…… 496
Лебедик Л. В.
Інноваційні модульні технології підготовки майбутніх педагогів закладів
позашкільної освіти……... 499
Ліпчевська І. Л.
Форми, методи та засоби формування вмінь візуалізації навчальної
інформації майбутніх учителів початкової школи……... 503
Логвінова Ю. С., Голуб Н. М.
Ігри як засіб розвитку словникового запасу дітей із загальним
недорозвитком мовлення третього рівня……..……. 505
Лозова О. В.
Розвиток особистісної готовності вчителів до впровадження STEM-освіти як
актуальна психолого-педагогічна проблема. …… 507
Малишева Л. С., Ротаєнко А. В.
Інновації в освіті як засіб підвищення ефективності навчання……..…….….. 509
Мараховська Е. В.
Особливості інновацій в гуманітарній освітній сфері України в контексті
цивілізаційної глобалізації……..….… 512
Мариновська О. Я
Поняття «інновація» у наукових педагогічних дослідженнях…….. 517
Наливайко О. О., Наливайко Н. А.
ChatGPT: початок революції в освіті чи ще один тренд?..……... 520

Нессонова М. М., Кудрявцева Т. О, Бурлака І. С.
Актуальні питання фундаментальної підготовки майбутніх лікарів в умовах сьогодення……..…... 521
Павелків О. М., Вітковська К. О.
Структурні компоненти готовності майбутніх вчителів початкової школи до інноваційної діяльності……..…… 525
Павелків О. М., Котух І. Я.
Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів…….…. 528
Павелків О. М., Мельничук Л. Ю.
Сутність поняття наступності у вихованні здорового способу життя дошкільників і молодших школярів……. 530
Петренко О. Б.
Подієвий підхід у вихованні учнів у Новій українській школі……. 533
Петренко О. Б., Рижук О. С.
Формування кроскультурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку як педагогічна проблема…….…… 536
Підсосонна О. В., Бірюк Л. Я.
Складники моделі формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»……. 539
Плугіна А. П.
Формування пізнавального інтересу в молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій…….……. 541
Пономаренко Т. І.
Сучасні психотехнології формування професійних компетентностей у майбутніх психологів…….….. 544
Правник Н. С., Пустовіт Г. П.
Особливості організації краєзнавчої роботи в початковій школі..……..…. 547
Прокопчук Н. Я., Пустовіт Г. П.
Проблема «важких» дітей у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського……... 551
Пронь О. В.
Інновації в освіті як умова формування творчого розвитку особистості……. 555
Пустовіт Г. П., Бабич А. Я.
Сучасні методи виховання емоційної культури молодших школярів у закладах позашкільної освіти……... 557
Пустовіт Г. П., Спасіба А. С.
Підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціалізації учнів у процесі моделювання педагогічних ситуацій……... 559
Пустовіт Г. П., Філатова М. С.
Форми та методи формування в учнів початкової школи знань про пожежну безпеку у виховній позакласній роботі……... 563
Рагріна Ж. М., Репетун А. К.
Професійна ідентичність іноземця – майбутнього фахівця медичного профілю: специфіка формування та суперечності…….…….. 568

Ремньова Н. Ю.
Суть комунікативної компетентності учнів початкових класів……..…….. 571
Романова І. А., Славгородська О. А.
Міжкультурний асистент в освіті …… 573
Рудик Ю. С.
Застосування проєктної технології навчання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти……... 575
Собченко Т. М., Суслiченко К. С.
Цифрові технології як засіб формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів ЗВО……. 578
Собченко Т. М., Федоренко В. В.
Використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх філологів……. 581
Созикіна Г. С.
Інноваційні методики викладання іноземних мов у контексті безперервної освіти…..…….. 583
Стрельніков В. Ю.
Філософські засади розвитку готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності у закладі неперервної освіти…….….. 585
Сударева Г. Ф
Інноваційний підхід у підвищенні кваліфікації педагогів в умовах післядипломної освіти…….. 588
Танько Т. П., Тарарак Н. Г.
Використання інноваційних технологій у закладах дошкільної освіти…… 592
Терещенко В. С., Шеплякова І. О.
Формування гендерної культури молодших школярів у закладах загальної середньої освіти……..…... 595
Ткаченко А. М., Шеплякова І. О.
До проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціального супроводу вразливих сімей у закладах загальної середньої освіти……... 597
Українець Н. М.
Критерії, рівні та показники готовності студентів закладів вищої освіти до інноваційної професійної діяльності…….….….. 600
Швець Т. Е.
Тьюторинг: інноваційний підхід в освітньому процесі…….……... 603
Shevchenko M. Yu., Andriienko A. A.
Emotional intelligence as an important component of the educational process……. 606
Shevchenko M. Yu., Kushnir K. A.
New methods of representation of emotional intelligence at esl classes…….. 610
Шовкова А. О.
Дизайн-ергономічна компонента інноваційної культури майбутніх викладачів закладів професійної освіти…….… 612

СЕКЦІЯ VI
ЗАГАЛЬНА І ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Андрєєва А. В
Формування економічного мислення майбутніх маркетологів…… 616
Антонюк В. З.
Організація педагогічної роботи з формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання в школі…….. 617
Антонюк Н. А.
Студентроцентроване навчання як модель розвитку сучасної вищої освіти…… 620
Астахова М. С.
Сучасні проблеми створення безпечного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти в умовах воєнного стану……..….. 623
Атанасова В. В., Степанова В. С.
Інновації навчання у вищій школі…….… 625
Бабовал Н. Р.,Бабовал Д. С.
Особливості освітньої діяльності у закладах післядипломної освіти в умовах сучасних викликів..…….…... 628
Бажанова М. В.
Особливості педагогічного спілкування сучасного викладача ЗВО…….. 630
Баліка Л. М.
Формування читацької грамотності учня як основа розвитку особистості…….. 632
Batyuk L. V., Zhernovnykova O. A.
Formation of a new strategy in higher education in Ukraine: digitalization of medical education…….…….. 634
Бачинська О. М.
Вибір стратегічних напрямків розвитку ЗВО в умовах сьогодення…… 636
Білан Н. М.
Дидактичні основи формування іншомовної компетентності майбутніх інженерів-енергетиків…….. 638
Білецька Г. А., Брель Л. С., Задерей І. С.
Інтегративний підхід: сутність та актуальність впровадження під час вивчення природничих навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти…..... 641
Білик В. М., Ялліна В. Л.
Технологічні аспекти викладання модуля «Формування особистості в мультикультурному середовищі» щодо розвитку у студентів лідерських якостей……. 644
Біличенко Г. В.,Міхєєва О. І.
Авторські навчальні курси в системі розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти…….. 647
Бляшевська А. В., Баласанян С. А.
Розвиток граматичних навичок у процесі вивчення англійської мови в початковій школі…….…… 649

Бляшевська А. В., Гнатенко Ю. Б.
Комунікативна спрямованість у навчанні іноземної мови…….…. 651
Бляшевська А. В., Масюк Т. В.
Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій
на уроках англійської мови в початкових класах……... 654
Бляшевська А. В., Гузь Д. М.
Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального
інтересу учнів у процесі вивчення англійської мови…… 658
Бляшевська А. В., Кичка С. О.
Особливості викладання англійської мови в НУШ…….. 660
Бляшевська А. В., Климюк Ольга
Початкова школа: проблеми, реалії, перспективи……. 662
Босяченко К. М., Макар Л. М.
Проблема підготовки майбутнього соціального педагога до
формування моральної культури дезадаптованих підлітків
в умовах дистанційного навчання…… 665
Бочкарев С. В., Ковальов О. В.
Вплив дистанційного навчання на проведення занять з фізичного
виховання в НТУ «ХПІ»..……... 667
Боярська-Хоменко А. В., Зеленський Б. Р.
Розвиток потреби в постійному самовдосконаленні як умова
професійного зростання здобувачів вищої освіти….……..……. 672
Бричок С. Б.
Чинники розвитку вищої освіти в умовах цифрової трансформації……... 675
Бурлай Т. В.
Соціальні пріоритети держави в умовах нерівності та воєнних шоків……... 678
Бучма В. В.
Розвиток самостійної пізнавальної діяльності учнів засобами
підручника Нової української школи……..... 682
Бучма О. В.
Освіта, релігія, право: проблеми взаємозв’язку в умовах війни……... 685
Бушуєва Т. В.
Перспективи розробки технології діагностики психологічної безпеки
освітньо-наукового середовища ЗВО…….……. 688
Бялик О. В.
Формування української національної та громадянської ідентичності як
важливий чинник громадянської освіти……..……. 691
Ван Сінь, Ван Чжо
Практичні методи навчання майбутніх дизайнерів візуальної комунікації……... 693
Василенко В. М., Боярська-Хоменко А. В.
Види мотивації педагогічних працівників до професійної діяльності……..……. 695
Vasyliuk T. G., Razmolodchykova I. V.
Modern challenges in professional training of social educators…….. 697

Вітчинкіна К. О.
Форми підготовки фахівців із графічного дизайну у КНР: аналіз міжнародних та національних освітньо-професійних програм…… 700
Voinarovskyi Andrii, Nikolaieva Iryna
The main stages of a child's physiological adaptation to school……... 702
Волчукова В. М., Тіщенко О. М.
Особливості розвитку виконавських вмінь та навичок у майбутніх хореографів в процесі вивчення дисципліни «практикум з виконавської діяльності хореографа»…… 705
Галатюк М. Ю.
Спортивний стиль життєдіяльності студентів як показник якості функціонування системи фізичного виховання у закладах вищої освіти……. 708
Гармаш С. В.
Актуальні проблеми системи вищої освіти України в умовах сучасних викликів.. 710
Гончаренко О. М.
ChatGPT і навчання…….. 711
Гончарова О. М.
Структура іншомовної комунікативної компетентності……..... 713
Го Цзянькунь
Особливості комунікативної взаємодії з молодшими школярами в процесі опанування художніх технік……. 715
Гусакова О. О.
Використання педагогічної фасилітації під час викладання іноземних мов…….. 717
Гутник Д. Д., Кін О. М.
Формування безпечного освітнього середовища як наукова проблема..... 719
Давидова Ж. В
Застосування методів проблемного навчання в підготовці фахівців медичного профілю……. 720
Дворник О. М.
Концептуалізація поняття «складні життєві обставини» в освітньому середовищі…… 722
Деденєв О. Ю.
Визначення ефективності традиційного трудового навчання щодо формування громадянської відповідальності учнів 5-9 класів…….. 724
Денисова С. П.
Individualization of the process of learning and education in foreign language lessons……... 726
Доброносова Ю. Д.
Концептуальні засади викладання філософських курсів у закладах вищої освіти…….. 728
Долматова М. П.
Формування професійної компетентності студентів немовних ВНЗ у процесі вивчення іноземних мов…….. 732

Драгунова М. Б., Нечаєв М. П.
Особливості надання якісних освітніх послуг в закладах
вищої медичної освіти в умовах
сучасних викликів……..... 735
Дрозд М. П.
Методи формування духовно-моральних цінностей здобувачів вищої педагогічної освіти……..…….…… 737
Думбур О. А., Ткачова Н. О.
Креативне мислення як педагогічна категорія…….. 738
Євтушенко Н. С., Твердохлєбова Н. Є., Сухенко О. В.
Педагогічні особливості підготовки майбутніх фахівців
за спеціальністю «Цивільна безпека» ……..……..... 740
Єльнікова Н. І.
Формування та розвиток орфоепічної компетенції в майбутніх працівників правоохоронних органів……..…. 743
Ємець А. А., Коваленко О. М.
Проблеми фахової підготовки майбутнього учителя початкових класів
в умовах сьогодення…….. 746
Жога Р. А.
Специфіка персонального освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти..…... 748
Жуков В. П.
Актуальність проблеми формування етико-партисипативної культури
майбутніх учителів……... 751
Задоя С. Ю
Змістовий і дефінітивний аналіз поняття «розвиток творчого
потенціалу учнів» у процесі бандурного музикування…….…… 753
Зарубенко О. Г., Зеленська Л. Д
Показники естетичної вихованості майбутніх учителів……... 755
Захарова В. В.
Підвищення рівня правової культури молоді в освітньому процесі України…... 758
Звєкова С. М.
Методи формування дослідницької компетентності в майбутніх
бакалаврів спеціальної освіти…..……. 760
Іванова В. Ю.
Формування самоосвітньої компетентності майбутніх молодших
бакалаврів музичного мистецтва в площині культурологічного підходу……... 763
Ільченко О. Ю
Реалізація принципу академічної доброчесності при підготовці здобувачів вищої освіти……..…… 765
Іонова О. М, Ма Лі, Чень Цюнцюн
Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва……..…….…….. 769

Казначеєва Л. М., Тюска В. Б.
Активізація пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти
у процесі навчання…….…….…… 771
Кваша А. С.
Ризики виникнення булінгу під час збройних конфліктів…….. 774
Кизилова В. В.
Читацька грамотність як освітня мета сучасного цифрового суспільства…….. 777
Князь О. Г.
Сфера нематеріальної культурної спадщини у освітній галузі України……... 780
Князян М. О., Романюк Д. Х., Князян Р. Х.
Методи формування та актуалізації вмінь рецепції іншомовного
повідомлення у майбутніх бакалаврів філології..……. 782
Коваленко К. М.
Прояви плагіату в закладах вищої освіти…….....….. 785
Кокарєва А. В.
Психолого-педагогічні аспекти впровадження STEM-освіти у вищій школі..... 788
Колесникова О. М.
Методична робота в закладах освіти засобами гейміфікації…..... 790
Коркішко А. В., Оленєв О. В.
Професіоналізм як невід'ємний складник професійного статусу
майбутнього педагога……..... 791
Коркішко О. Г., Завалій Є. С.
Використання ресурсу альтернативної освіти як педагогічна умова
формування лідерської компетентності майбутніх педагогів……..…. 792
Корольов А. І.
Теоретичні підходи до визначення ризиків у професійній діяльності майбутніх
офіцерів Національної гвардії України…….…. 795
Косиченко В .А.
Зміст та структура етнокультурної компетенції майбутніх педагогів……... 798
Kotova A. V., Serdiuk V. M., Pavlova L. V.
Vocabulary booster for students of non-linguistic specialities……..... 800
Кофанова О. В.
Інтерактивні методи викладання інженерних дисциплін у
технічному закладі вищої освіти.....……..……. 802
Коу Веньбо
Особливості підготовки дизайнерів інтер'єру у ЗВО України…….. 806
Крокун-Баранова А. П., Магілін О. В.
Система виховання старших підлітків у закладах освіти з посиленою
військово-фізичною підготовкою……. 807
Кудрявцева Т. О., Бурлака І. С.
Актуальні питання фундаментальної підготовки майбутніх
лікарів в умовах сьогодення……. 809

Kuzmych O. V.
Individual reading as a tool of developing critical thinking in foreign language classes……..……... 813
Курліщук І. І., Петров С. С.
Особливості організації уроків фізичної культури в умовах воєнного стану…… 814
Лавошник А. О.
Аспекти формування підприємницької компетентності у центрах зайнятості засобами маркетингових комунікацій……..…….. 816
Лавринович О. А.
Цифрова трансформація освіти: соціальні ризики…… 819
Лахно Є. І.
Сутність поняття «імідж закладу освіти» та його складові…..……..... 821
Лебедєва К. О.
Оптимізація формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю……... 823
Лей Кунь
Теоретичні засади патріотичного виховання студентів у Китайській Народній Республіці…….…. 826
Ліпчевська І. Л., Малихін О. В.
Сучасні форми, методи і засоби навчання у професійній підготовці майбутнього вчителя у вищій школі…..……..... 828
Лі Хайцзюань
Засоби онлайн-комунікації в підготовці майбутніх учителів……. 831
Лі Цяньє
Форми організації навчання як засіб розвитку пізнавальної активності особистості……..... 833
Лі Юаньці
Основні емпатійні якості вчителя музичного мистецтва…….. 836
Литвин О. В.
Дистанційна освіта на засадах розвитку новітніх хмарних обчислень……..... 838
Литвин С. В.
Технологія забезпечення безпечного інформаційно освітнього середовища у сучасних умовах…….. 841
Лупаренко С. Є., Золотарьов А. П.
Етапи та показники утворення педагогічної команди в закладі вищої освіти.... 842
Лу Цзе
Роль інтеркультурної комунікації в сучасному освітньому процесі……. 845
Ло Юаньвень
Розвиток естрадного мистецтва в Китайській Народній Республіці……. 847
Майнаєв Ф. Я
Формування інфомедійної грамотності в учнів середньої шкільної ланки засобами інформаційно-комунакаційних технологій…….. 849
Майстрюк І. С.
Етапність у формуванні самоосвітньої компетентності у школярів……... 852

Макарова А. Ф., Плугіна А. П.
Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на формування мовлення молодших школярів……..... 855
Маренич В. В., Боярська-Хоменко А. В.
Значення навичок командотворення у професійній діяльності педагогів…..... 858
Марченко О. Г., Жовтоніжко І. М.
Освітнє середовище закладів вищої освіти як передумова формування Soft skills майбутніх фахівців…….. 860
Марчук С. С., Хом'як О. А.
Мотиваційно-ціннісний компонент ціннісних орієнтацій студентів…..……... 863
Маторіна Н. М.
Творча спадщина Бруно Шульца крізь призму освітянських викликів сьогодення……... 866
Мельничук І. М.
Цифрова медична освіта як предмет педагогічних досліджень……..... 869
Миронов К. А., Зеленська Л. Д.
Розвиток навичок полісуб'єктного і діалогічного спілкування як умова формування толерантності майбутнього викладача……... 871
Митчик О. П.
Психологічні особливості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану..... 874
Мотенко Я. В., Шишкіна Є. К.
Вища освіта України як інструмент боротьби з російською інформаційною агресією…….…. 877
Нечитайло Т. С., Зеленська Л. Д.
Шляхи формування комунікативної компетентності здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти……..……. 879
Ніколенко Л. І.
Використання сакральних споруд Богуславщини у катехизації, вихованні і пасторальному супроводі……..….. 880
Панасенко Ю. А.
Прийоми арт-терапевтичної технології для розвитку ритмічних здібностей учнів початкових класів на уроках мистецтва……... 883
Панчук В. С.
Особливості виховання національно-патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку……. 886
Panczuk N. P., Panczuk S. O.
Kształtowanie się sfery wartości studenta uczelni wyższej jako składowej kompetencji
zawodowej……..... 888
Парфьонова О В., Мельник С. С.
Організація контролю під час навчання англійської мови студентів немовних факультетів…….. 892
Пачевська А. В., Попова О. І., Попов М. В.
Wyzwania dla wyższego szkolnictwa medycznego w Ukrainie…….. 893

Пахомова Л. В., Ялліна В. Л.
Застосування віртуальних дошок для реалізації проєктної діяльності в НУШ в умовах дистанційного навчання……... 896
Пащенко В. В.
Інформаційно-комунікаційні технології як ефективний інструмент формування в майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи……..... 900
Пінський О. О., Гаркавець С. О., Пилипенко В. А.
Питання професійної підготовки сучасних учителів природничих дисциплін….. 903
Подольська Я. А.
Формування SOFT SKILLS у межах вивчення іноземної мови студентами технічних спеціальностей……..... 906
Полєва І. Л., Ткачова Н. О.
Визначення суті поняття «методичний супровід продуктивної педагогічної діяльності викладача ЗВО» ……..... 909
Поліщук О. С.
Теоретичні аспекти формування правової культури здобувачів вищої освіти... 912
Пономарьова М. С.
Мотивація до педагогічної професійної діяльності майбутніх викладачів вищої освіти…..……..…. 914
Пономарьова Н. О., Молчанова Д. О.
Організаційна компетентність учителя Нової української школи……. 916
Посохов Є. О.
Проблеми адаптації студента до навчального процесу у вищій школі (на прикладі викладання загального курсу органічної хімії в закладах вищої технічної освіти)…….….. 918
Починкова М. М., Бугаєвська Д. М.
Місце інтеграції на уроках української мови та літератури в 5 класі……. 921
Пустовіт Г. П.
Розвиток професійної компетентності викладача в умовах персоніфікування післядипломної освіти……..……... 923
Пухно С. В., Коваленко Ю. В.
Особливості формування компонентів мотиваційної сфери майбутніх психологів……... 925
Рабокоровка Г. В.
Патріотична складова у вихованні майбутніх офіцерів Збройних Сил України……..……... 927
Разумна А. Г., Гиря М. П.
Особистісна зрілість майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я як чинник копінг-стратегій подолання ненормативної особистісної кризи, викликаної війною……... 929
Ревенко І. В.
Емпатійно-рефлексивна культура як професійна якість учителя мистецької освітньої галузі……..……..... 932

Рибалка О. Я.
Психолого-педагогічні аспекти формування здоров'язбережного середовища в ЗВО……..…… 935
Рибалко Л. С., Овсюк Д. Р.
Педагогічний потенціал позааудиторної роботи у формуванні готовності майбутніх психологів до професійної самореалізації …….. 939
Романов О. В.
Професійний статус вчителя та його складові……..……... 941
Рубан А. А.
Використання прийомів асоціативного мислення на уроках літератури…….. 944
Рубан Н. П.
Аспекти краєзнавчо-туристичної діяльності в навчально-виховній роботі закладу вищої освіти……..……... 948
Русин Г. А.
Особливості організації самостійної роботи студентів в умовах війни…….. 950
Рябовол Л. Т.
Європейський досвід для підготовки вчителя в Україні……..…... 953
Сайко Н. О.
Соціально-психологічна складова професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти……..……..... 956
Свиридова Т. І.
Підготовка фахівців сімейної освіти в Канаді для забезпечення освітнього процесу в умовах сучасних викликів……..…... 959
Ситнікова О. В.
Методичні прийоми формування в майбутніх бакалаврів філології компетентності міжкультурної взаємодії……..... 961
Сіра І. Т.
Історія математики як засіб формування культури математичного мислення..... 964
Смолін Ю. О.
Використання дистанційних технологій під час викладання технічних дисциплін у сучасних умовах…….. 968
Смолянюк Н. М., Пасічник М. М., Цінь
Формування загальної культури молодшого школяра як педагогічна проблема……..……..... 970
Собченко Т. М., Мороз К. Ю.
Напрями психолого-педагогічної підтримки здобувачів загальної середньої освіти під час воєнного стану…….…. 972
Стрижак Ю. О.
Реалізація педагогічних умов формування саморегуляційної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у процесі професійної підготовки…….. 974
Табінська С. О., Сущенко А. В.
Аксіологічний зміст соціокультурної освіти майбутніх фахівців фізичної культури і спорту……..…… 977

Терепищий С. О.
Медіа та інформаційна грамотність у цифрову епоху: філософська перспектива екзистенціалізму та феноменології…….. 980
Тищенко О. Л.
Формування профільних інтересів та професійної орієнтації студентів..……... 983
Ткаченко Л. П.
Шляхи розбудови ефективного освітнього середовища початкової школи у період воєнного стану……..……..…. 986
Трубавіна І. М., Чередниченко О. Ю.
Міркування щодо вихователя безпеки в закладах освіти в Україні……..... 987
Тянь Фейфань
Педагогічний потенціал засобів сучасного танцю…… 991
Усиченко О.В.
Актуальність проблеми формування оцінних суджень у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти ……. 993
У Юе
Диференційований підхід у підвищенні кваліфікації вчителів у Китаї…… 995
Файермен О. О.
Самостійна робота в процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами…… 997
Фідяєва Т. С.
Готовність майбутніх правознавців до іншомовного спілкування як педагогічна проблема……... 1000
Хоменко Л. Г.
Використання вебресурсів у формуванні цифрових компетентностей педагогів.. 1002
Хоу Ісюань
Аналіз змісту підготовки вчителя хімії в закладах вищої освіти КНР……..... 1004
Хун Женьлун
Музично-просвітницька діяльність студентів–майбутніх учителів музичного мистецтва……... 1006
Цалапова О. М.
Формування навичок дійового читання в початковій освітній ланці…….…. 1009
Цапко А. М., Іванов В Л.
Упровадження цифрових технологій у підготовці майбутніх вчителів історії……..……... 1012
Цвид-Гром О. П.
Інтернаціоналізація як показник якості освітньої діяльності ЗВО в умовах війни……..... 1015
Циплюк А. М.
Професійна підготовка майбутніх вихователів у контексті розвитку STEMосвіти……... 1017
Цуй Кеке
Методи навчання майбутніх дизайнерів анімації……..... 1019

Чайковська Г. Б.
Використання методів фасилітації в навчанні майбутніх учителів початкової школи сталому розвитку……..... 1021
Чемерис І. В.
Сутність поняття «громадянська компетентність» у площині нормативно-правових документів: національний контекст..... 1024
Chen Ya., Gryzun L.
The issues of development of the students' foreign language competence in chinees colleges……..……... 1026
Шарун С. Ю., Пішун С. Г.
Педагогічні умови адаптації першокласників до освітнього середовища школи……..... 1029
Шевель Б. О.
Проблеми економічної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій……...……. .1032
Шевель Б. О., Колобилін О. В.
Деякі аспекти формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій……. 1033
Шевель Б. О., Сокоренко М. М.
Особливості формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій……... 1035
Шовкун Л. В
Визначення суті поняття «професійна толерантність викладача»…… 1039
Штефан Л. В.
Формування інноваційного освітнього середовища для розвитку валеологічної компетентності здобувачів вищої освіти……..……. 1040
Щука Г. П., Гальків Л. І.
Навчання як надання здобувачу освітньої послуги…… 1042
Яковлева Т. І., Дербак О. А, Печерна К. Ю.
Моделі сучасних освітніх парадигм у контексті культури…….…… 1044
Якушин Д. В., Білик В. М.
Формування лідерських якостей здобувачів вищої педагогічної освіти в процесі вивчення педагогічних дисциплін……... 1046
Ялліна В. Л., Хіцан Д. Ю.
Розвиток лідерських якостей здобувачів вищої освіти……..... 1049

СЕКЦІЯ VII
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА І СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ І ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ, НАДАННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДОРОСЛИХ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

Аханова А. В.
Психологічні особливості конфліктної поведінки у дітей старшого шкільного віку……..……. 1052

Бєлоліпцева О. В.
Значення міждисциплінарної взаємодії в роботі з сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах у період війни…….. 1054
Боярська-Хоменко А. В., Денисенко А. О.
Соціально-педагогічна підтримка дітей у воєнний період…… 1056
Бутова Я. Є.
Пошуково-дослідницька робота учнів як засіб підвищення ефективності навчання…….…….. 1058
Вірста С. Є, Жалко Т. Й
Дитяча книжка як інструмент якісної комунікації у період воєнного стану в Україні……... 1060
Дитина К. М., Коцур Н. І.
Арттерапія як один із ефективних засобів корекції емоційних розладів у дітей в умовах воєнного стану в Україні……... 1063
Горбачевська В. А., Коцур Н. І.
Формування соціальної компетентності учнів 5-х класів шляхом здорового способу життя в умовах воєнного стану……..……. 1066
Долгопол О. О., Кір'янова О. В.
Роль викладача мовної підготовки в комунікативній адаптації студентів-нерезидентів ……..……..……... 1070
Замула О. В., Замула О. О.
Сутність і значення інклюзивного розвитку працівників в управлінні організаційною поведінкою персоналу на засадах концепції сталого розвитку… 1072
Кавецький В. Є.
Психологічна самопідтримка педагога в умовах війни……... 1075
Карась А. Г., Бутова О. М., Насонова К. С.
Практичні аспекти організації психолого-педагогічної і соціальної підтримки в закладах загальної середньої освіти в умовах сучасних викликів…… 1078
Ковалевська Н. В., Пасічніченко А. В., Зімакова Л. В.
Формування ігрової компетентності дитини засобами сучасного предметно-ігрового середовища…… 1081
Костіна В. В., Потьомкіна А. І.
Роль психологічної служби закладу загальної середньої освіти в розвитку резилієнтності підлітків……..... 1083
Luparenko S. Ye., Leshchova S. S.
Specific features of studying in higher educational institutions in conditions of martial law…….…… 1086
Ломакін А. О., Ладика М. С.
Вплив темпераменту на спосіб прояву агресії: ауто- та гетероагресія……. 1087
Ломакін А. О., Гуменюк М. Ю.
Проблема лідерства: діагностика та розвиток лідерських якостей у студентській групі……... 1090

Маковецька А. С.
Пододання труднощів у навчанні дітей з гіператкивною поведінкою
в умовах дистанційної освіти…..…….. 1091
Матеюк О.П., Маршук А. В.
Дихальні вправи як спосіб подолання стресу в умовах війни……. 1094
Павлик Н. В.
Проблема гармонізації психологічного здоров'я молоді у воєнний
і повоєнний період……. 1097
Пасічніченко А. В., Ковалевська Н. В.
Психологічна просвіта батьків як умова збереження
психологічного здоров'я дошкільника…….… 1100
Пахомов І. В.
Соціально-педагогічна робота зі здобувачами професійної
(професійно-технічної) освіти…….…….…. 1103
Пономарьова В. М.
Соціально-профілактична та просвітницька діяльність з дітьми в умовах
воєнного часу…….…….. 1105
Товкун Л. П., Порхун Я. Ю.
Шляхи покращення психічного здоров'я учасників освітнього
процесу в реаліях російсько-української війни…….…… 1107
Фаловська І. Д.
Психолого-педагогічний супровід дітей і підлітків в умоваї військового стану… 1110
Цвігун А. Т., Горлачов О. С.
Формування особистості дитини з порушенням слуху на основі розвитку
емоційного інтелекту…….….. 1113
Chekhratova O.
Opportunities of Informal Education for English Teachers under Martial Law…… 1117
Шашенкова А. О.
Значення гармонійної копінг-поведінки для майбутніх педагогів……..... 1119
Шевченко Ю. В.
Нейропсихологічні особливості міжпівкульної взаємодії
у дітей із синдромом Дауна……..…….. 1121
Яланська С. П., Яланська В. І.
Забезпечення психічного здоров'я учасників освітнього процесу
в умовах війни……..……..... 1123

СЕКЦІЯ VIII
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ Й АДМІНІСТРУВАННІ

Бакумкіна М. О.
Психолого-педагогічні проблеми розвитку дітей в умовах сучасних викликів… 1125
Величко Р. М.
Сутність дослідницької компетентності керівника закладу загальної середньої освіти……..…. 1126
Грабар Л. Ю.
Актуальність урегулювання питання трудової міграції в Україні…….…… 1129
Дін Жуцзє
Підвищення кваліфікації педагогів у Китайській народній республіці…….. 1131
Золотухіна С. Т., Бабак Г. С.
Напрями дослідження проблеми «організація командної роботи……..……. 1132
Кабусь Н. Д., Андріамбау Д. Н.
Коучинг у професійній діяльності керівника установи соціальної сфери…….. 1135
Kohut O.
Current challenges for Ukraine during joining EU in the sphere of science…….. 1138
Колосінська Н. М., Фіногєєва С. М.
Сучасні аспекти освітнього менеджменту у закладах професійно-технічної освіти……. 1140
Котелюх М. Ю.
Удосконалення організації ділового спілкування в закладі охорони здоров'я…….. 1143
Літвінова А. М.
Застосування інструментів самоменеджменту в процесі підготовки майбутніх фахівців у сфері менеджменту……. 1145
Марталішвілі Л. А.
Ефективний менеджмент інклюзивної освіти в Україні……..… 1148
Мищишин І. Я.
Мотивування педагогічних працівників у контексті управління якістю освіти……..….. 1151
Онищенко І. В., Пархоменко В. Ю
Інноваційні підходи до управління закладом освіти……... 1153
Сохатюк Л .М
Екологічні аспекти сталого розвитку України: повоєнний період……... 1156
Штикун О. В.
Окремі питання щодо реалізації права на відшкодування шкоди, завданої незаконними діями органів, що здійснюють оперативно-розшукову діяльність, органів досудового розслідування, прокуратури і суду…….. 1158

СЕКЦІЯ І
МЕТОДОЛОГІЯ, ІСТОРИЧНИЙ І КОМПАРАТИВНИЙ ДИСКУРС РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ЗМІСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Алєксєєва С. В.
доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Важливою ознакою сьогодення виступають інтеграційні процеси, що відбуваються в усіх наукових галузях і сферах життєдіяльності людської спільноти.

В організації сучасного освітнього процесу на основі інтегративного підходу, які нині є домінантними у становленні Нової української школи, нові освітні технології і засоби навчання (на базі цифрових систем навчання), новітній досвід педагогічної інтеграції (STEAM-освіта) обумовлюють необхідність формування нового контенту змісту навчання та його подальшої реалізації в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. За такого підходу актуальними є: необхідність вивчення та узагальнення методичних надбань минулого щодо формування природничо-наукових понять на експериментальній основі; створення експериментально-матеріальної бази для реалізації навчального шкільного експерименту з фізики, хімії, біології і географії на засадах інтеграції; обґрунтування інноваційної (в контексті міжпредметного і міжгалузевого діалогу) моделі «експериментального навчального завдання», побудованого на засадах освітньо-галузевої інтеграції та сучасних уявлень про творення і функціонування освітнього середовища засобами комплексного застосування традиційних, мобільних і дистанційних освітніх та комунікативних технологій [2].

Сучасний стан розвитку науки й освіти висувають нові вимоги до освітнього процесу. Освіта повинна забезпечити формування в молоді цілісної свідомості й життєствердного образу світу. Його основа – екологічний образ природи і природничо-наукова компетентність, які зумовлюють екологічну вихованість, цілісне сприйняття природи та світу, обмежують уседозволеність у ставленні до природи, формують в учнів переконання, що людина має жити за принципом соціоприродної справедливості. Згідно з ним кожна жива система має право на безпечне довкілля, яке задовольняє її потреби [3, с. 6].

Дидактичні засади інтеграції природничих наук у змісті освіти мають бути орієнтовані на підвищення рівня цілісності знань про природу, поглиблювати розуміння освітнього контенту, сприяти науковому мисленню, що забезпечить формування природничо-наукової компетентності, оволодіння високим рівнем розвитку інтелекту. Принциповим є моделювання цілісності змісту за допомогою проєктних технологій, що ґрунтуються засадах інтеграції знань з природничої галузі та загальних закономірностях природи.

Сучасна освіта побудована на компетентнісному підході, де компетентність у галузі природничих наук є ключовою. Ця компетентність визначена як наукове розуміння природи і сучасних технологій, здатність застосовувати їх в практичній діяльності, формування наукового світогляду, набуття досвіду дослідження природи, розуміння змін, зумовлених людською діяльністю, відповідальності за наслідки такої діяльності. Компетентність у галузі природничих наук – це формування допитливості, прагнення шукати та пропонувати нові ідеї, спостерігати й досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження.

Важливо зазначити, що інтеграція природничих наук у змісті освіти має здійснюватися на таких наукових підходах: ієрархічний (руху від простих об'єктів до складних, переходу від найбільш фундаментальних законів і теорій до часткових закономірностей, побудова систематичної, квазінаукової дисципліни, яка з достатньою повнотою включає традиційний матеріал курсів фізики, хімії і біології); натурфілософський підхід (структура змісту базується на загальних закономірностях природи); підхід універсальних понять (групується навколо найважливіших понять, що мають універсальне значення для всіх природничих наук, наприклад «енергія», «порядок – хаос», «випадковість», «симетрія», «еволюція», «взаємозв'язок структури і властивостей об'єкта», «побудова єдиної природничо-наукової картини світу»).

Інтеграція природничих наук у змісті освіти має бути цілісною:

а) за змістом знань, у який включені наскрізні принципи інтеграції знань на основі загальних закономірностей природи і який структурований відповідно до ієрархії законів і закономірностей природи в кожному дидактичному відрізку навчального матеріалу, що подається учнями як цілісність, фрагмент природничо-наукової картини світу;

б) за освітнім процесом, який у кожний момент є процесом формування цілісності свідомості через створення в ній природничо-наукової картини світу як системи знань про довкілля, в основі якої лежать найзагальніші закономірності природи;

в) за методами навчання, бо вони послідовно орієнтують пізнавальну діяльність на виявлення в природі об'єктивних зв'язків, що виражаються загальними закономірностями природи;

г) за формами навчання, які ставлять перед необхідністю спостереження, дослідження в довкіллі, співставлення систематизованих знань про довкілля з реальними зв'язками в ньому;

д) за системою навчання – засвоєння знань про природу відбувається в інтегративно-предметній або модульно-заліковій системі в інтегрованому курсі;

ж) за комплексним діагностуванням ефективності освітнього процесу, основними характеристиками якого є цілісність знань та їх усвідомленість.

Безперечно, існує необхідність і відповідної фахової та методичної підготовки майбутнього педагога з природознавчих навчальних дисциплін. В умовах інтеграції цих дисциплін саме він постає ключовою постаттю організації та

здійснення фундаментальної природничої освіти як одного з основних чинників загального розвитку особистості. Ідеться про широкий спектр питань відносно різноманітних властивостей, об'єктів і явищ природи, зокрема з фізики, хімії, біології, що повинен висвітлювати викладач з природничих наук у контексті предметної специфіки професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Алєксєєва С. Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». Луцьк : Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021. № 4. Ч. 1. С.25-30. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730414

2. Мартинюк М. Проблема реалізації експериментально-практичної частини змісту шкільної природничої освіти в умовах змішаного (очно-дистанційного) навчання. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи*: зб. тез доп. III Міжнар. наук.-практ. конф. (Терновіль, 26-27 травня 2022 р.). Тернопіль : ТНПУ імені Володимира Гнатюка, С. 273–276.

3. Методика навчання природознавства в старшій школі: методичний посібник. [К. Ж. Гуз, О. С. Гринюк, В. Р. Ільченко та ін.].К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с.

ВИТОКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ КАНАДИ

Алієв Е. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Канада – одна із лідерів у галузі дистанційної освіти. Як відомо, у кінці XIX століття було започатковано попередника дистанційної освіти у вищій школі – «кореспондентське» навчання. Із цього моменту студент мав можливість надсилати викладачу виконані письмові завдання, отримувати поштою коментарі викладача та підручники. Такі позитивні тенденції мали місце завдяки регулярному поштовому зв’язку. Цей спосіб організації навчання цілком відповідав потребам тих, хто мешкав далеко від закладів вищої освіти та не мав змоги навчатися в них. Для більшості людей на той час це була єдина можливість здобути гарну освіту.

Перші заочні курси в Канаді виникли також у кінці XIX століття. Вони були створені при університеті в Монреалі. 1914 року в Канаді та Новій Зеландії було організовано навчання за допомогою поштові відправлення для дітей, які проживали у віддалених районах.

Першим університетом Канади, який започаткував кореспондентське навчання, був Квінський університет (провінція Онтаріо). До цієї програми дещо пізніше долучився Університет Альберти (провінція Альберти) (1907 рік),

Університет Френсіс Ксавіер (провінція Квебек) (1935 рік), Університет Британської Колумбії (провінція Британська Колумбія) (1950 рік) [2].

Узагальнення науково-педагогічних джерел дає підстави свідчити про те, що на початку XX століття в процесі організації дистанційного навчання були вже застосовані такі засоби комунікації, як радіо, телефон та ін. Так, починаючи з 1930 року,і з метою передачі навчальних матеріалів для хворих студентів, або тих, котрі не могли самі пересуватися, стали широко використовувати радіо.

Необхідно також наголосити на тому, що перші канадські курси з використанням телефону були започатковані в 1939 році.

У 40-х роках XX століття університет Ватерлоо (провінція Онтаріо) запропонував курси дистанційного навчання для студентів, що хотіли б поєднувати навчання на курсах із працею на територіально віддалених від університету місцевостях.

Широкий розвиток дистанційного навчання у Канаді був пов'язаний із заснуванням Центру Українських Канадських Студій, який активно працював при Манітобському університеті. Зазначений центр широко підтримував запровадження Інтернет-курсів у режимі он-лайн.

У Канаді в другій половині XX століття почали виникати нові університети, як-от: інтерактивний університет, віртуальний університет, відкритий університет.

1978 року в Торонто була започаткована Асоціація медіаграмотності. Під її керівництвом побачив світ підручник із медіаосвіти («Media Literacy Resource Guide»), котрий було перекладано на різні мови світу – французьку, іспанську, італійську й японську. Завдяки активній діяльності Асоціації проводилися навчальні курси для вчителів, організовувались конференції [1].

У 70-ті рр. XX століття в Канаді було відкрито два заклади вищої освіти дистанційної форми навчання. 1982 року дистанційна освіта була офіційно визнана державою. На початку XXI століття 54 % канадських університетів мають програми дистанційного навчання, 68 % коледжів та 36 % компаній. Також існують віртуальні ЗВО. Кількість студентів, які навчаються за дистанційними програмами, складає близько 420 тисяч осіб [2].

На базі моделі заочної освіти шляхом її реформування за допомогою використання комп'ютерних та телекомунікаційних технологій почали масово розвиватися заклади дистанційної освіти Канади.

Узагалі, університети дистанційної освіти відрізняється від традиційних університетів тим, що їх головним завданням виступає надання дистанційних послуг у галузі освіти. Науково-педагогічний персонал, технічний та допоміжний штат, керівництво університету дистанційної освіти, з огляду на завдання, функції та зміст роботи, суттєво відрізняється від складу, що характерний для традиційного університету.

Усе більш зростаюче поширення дистанційної освіти в Канаді пов'язане з такими чинниками, як-от:

- для здійснення навчання можна залишатися у своєму місці перебування, будинку, сім'ї, родині, не змінювати коло друзів та роботу, а також проплачувати пов'язані з цим фінансові затрати на дорогу, проживання тощо;

- зазначена форма навчання є унікальною щодо віддалених міст, де інші варіанти навчання практично відсутні;
- чітко виражена практична складова навчання, яка досягається шляхом того, що студентам надається більше можливостей у виборі послідовності вивчення певного предмету, визначення темпу навчання, особливостей спілкування з конкретними викладачами, яким можна ставити індивідуальні запитання;
- надзвичайно висока мобільність зазначеної форми навчання [2].

Отже, наприкінці XX – на початку XXI століття університети заочної освіти були представлені розвиненою інфраструктурою, багатим педагогічним та організаційним досвідом дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Штефан Л. А., Борзенко О. П. Особливості організації дистанційного навчання студентської молоді в Канаді : ретроспективний аналіз. Монографія. Харків : Оригінал, 2015. 212 с.
2. Шуневич Б. І. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки. Київ: Київ. нац. ун-т імені Т. Г. Шевченка, 2005. 365 с.

РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ

Барко М. Ю.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Для ситуації, що склалася на цей час у сучасному суспільстві, характерна наявність складних соціально спрямованих, політичних, морально-естетичних проблем, для успішного розв’язання яких, безсумнівно, необхідне створення системи виховання не тільки освіченої, а й естетично розвиненої особистості, здатної до саморозвитку, самовиховання, постановки та пошуку методів самовдосконалення. Головна роль у становленні таких якостей особистості належить сучасній школі та системі післяшкільної освіти.

Мистецтво – це важливий спосіб з’єднання особистості з загальнолюдськими духовними цінностями завдяки особистому досвіду та емоційному переживанню. Мистецтво ненав’язливо формує ставлення до життя й самого себе. Воно активує емоційну сферу, стимулює розумову діяльність, що підтримує творчий потенціал людини. Мистецтво допомагає пізнати та оцінювати світ, розповсюджувати філософські, політичні й етичні ідеї, розвивати творчі можливості, а також передавати досвід ставлення до реальності. Мистецтво сприяє національному вихованню.

Музика серед інших видів мистецтв займає особливе місце завдяки її впливу на людину в цілому. Дослідження показали, що музика впливає на психіку і фізіологію людини, на її емоційний стан, викликати позитивні або негативні емоції. Саме тому в сучасній школі підтримується теза про важливість музичного

виховання для всіх дітей, про його значення для розвитку загальних психічних властивостей, таких як мислення, уява, увага, пам'ять, воля, для виховання емоційності та духовності, моральних цінностей, ідеалів, тобто для формування всесторонньо розвиненої, гуманної особистості.

Значна роль у розвитку музичної культури, музичної освіти належить В. Верховинцю. Система педагогічної діяльності педагога – зразок єдності музики, хореографії, етнографії і педагогіки. Головним напрямом педагогічної діяльності композитора було формування національної культури молоді засобами народного пісенного, хореографічного та драматичного мистецтва на всіх ступенях системи освіти, починаючи з дитячого садка й закінчуючи вищим навчальним закладом. [2, с. 64]. Головне, чому педагог може навчити під час уроків музики – емпатії, здібності тонко відчувати передані музикою емоції, співпереживати, на основі чого будувати власну систему світогляду.

Багато видатних мислителів визнають необхідність раннього розвитку особистості. Наприклад, видатний педагог Ян Амос Каменський висловлював думку, що щасливий розвиток обдарувань має підстави починатися в ранньому віці. Грецький філософ Аристотель найважливішим засобом у розвитку особистості вважав музику, оскільки, на думку мислителя, «… навіть одна мелодія без супроводу її словами, несе в собі естетичні характеристики. Тим часом ні фарби, на запахи, ні смакові відчуття нічого подібного в собі не мають» [1, с.48]. Своєрідну концепцію музично-естетичного виховання молодого покоління розробив В. Сухомлинський. Головним у його педагогічній діяльності було виховання в дитини потреби в красі, яка визначає весь склад її духовного життя. Видатний педагог був переконаний, що, тримаючи в руках скрипку, людина не здатна скоїти погане. Душа дитини – це душа вразливого музиканта. Дитинство неможливе без музики [4, с. 77].

Виховання має пробудити інтерес до пізнання та саморозвитку, оскільки вчитель не тільки зберігач знань, а й певною мірою етичний наставник. Одним із важливих завдань учителя музики можна назвати різнобічне висвітлення музичної спадщини людства, адже в повсякденному житті дитина не завжди має можливість почути зразки класичного музичного мистецтва. Телебачення та радіомовлення не можуть дати такого різнобічного погляду на музичні твори, тому долучити дітей до різноманітності музичних образів і творів може лише педагог.

Перегляд або прослуховування драматичних, вокальних, інструментальних творів – один із шляхів прищеплення інтересу до мистецтва. Педагог має навчити орієнтації у світі музики, розвинути смак учнів та сприяти формуванню їхньої моральності. В. Орлов наголошує на тому, що сенс художньо-педагогічного спілкування полягає у визначенні якості активного спілкування з творами мистецтва [3, с. 167]. Звідси основними завданнями музичної освіти можна назвати:

1) розвиток творчого потенціалу особистості;
2) пробудження інтересу до пізнання музичної культури;
3) формування активної життєвої позиції;
4) здобуття різнобічних музично-теоретичних знань;
5) отримання та застосування практичних навичок.

Музика та музичне виховання можуть відіграти значну роль в повноцінному розвитку дитини. Під впливом музики, музичних вправ, ігор, правильно вибраних методів, психічні процеси та якості особистості позитивно розвиваються, а мова стає більш чистою та грамотною. Значення музики відзначав у своїх працях видатний педагог К. Ушинський, який здійснював на практиці музичне виховання. Він неодноразово наголошував, що школярі – майбутнє країни, заспіває школа – заспіває вся країна.

Розвиваючи чуйність, емоційність, мислення, уяву, навички імпровізації, усвідомленість сприйняття, педагог формує особистість учня. Отже, головна мета музичного мистецтва, із огляду на формування духовно-моральних якостей особистості, полягає не в розвитку окремих талантів, а в тому, щоб музика стала духовною потребою та важливим джерелом внутрішніх сил. Музичне виховання – це формування духовних потреб людини, моральних уявлень, інтелекту, естетичної оцінки життя і розвитку емоційного сприйняття. Отож, музика насправді виховує, оскільки вона не тільки розвиває розум, але також сприяє формуванню відчуттів. Якщо ми в процесі навчання не виховуємо людину як цілісну особистість – її тіло, мозок та душу, ми не виконуємо свої зобов'язання відносно тих, кого ми навчаємо.

Список використаних джерел

1. Віхи в історії античної естетики. *Мистецтво*. 1988. 286 с.

2. Ковтун А. В. Виховання особистості засобами музичного мистецтва у вітчизняній педагогіці кінця XIX – середини XX століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2013. № 6(32). – 66-72.

3. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : монографія. Наукова думка. 2003. 262 с.

4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Акта. 2012. 545 с.

ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА

Бєлоліпцев В.А.
аспірант Уманського державного
педагогічного університету ім. Павла Тичини
м. Умань, Україна

У різні історичні періоди розвитку суспільства існував свій культурний ідеал батька згідно умов, стереотипів щодо його ролі в забезпеченні турботою дітей на кожному конкретному історичному проміжку часу. За останні десятиріччя увага дослідників та української спільноти до проблеми відповідального батьківства значно зросла.

У всі часи існування системи виховання та освіти функції матері й батька поділялись за гендерною приналежністю та не відповідали сучасним уявленням щодо системи рівності прав у всіх сферах життя, зокрема за батьком завжди була затверджена роль годувальника і захисника, приклад для наслідування сили, який має створити всі умови для того, щоб мати дітей займалася їхнім вихованням та

освітою, тим самим передаючи саме жінці право визначальної ролі у вихованні дітей.

Вивчаючи вплив батька на виховання дітей у родині ми уважно ознайомилися з концепцією Е. Фромма, анонсуючи такий висновок, що до кінця XIX ст. у суспільстві панувала думка, що любов батька – це щось вимогливе, умовне, таке, що треба заслужити, любов виникає лише тоді, коли поведінка дитини соціально схвалена. Указаний вчений схильний вважати, що поєднання люблячої й надмірно владної матері та слабкого, залежного батька призводить до формування зайвої залежності від матері, відсутності дисциплінованості, автономії, відповідальності, тоді як відстороненість матері і авторитарний, суворий батько формує орієнтованість на закон і порядок, тип кар'єриста, спрямованого на досягнення будь-якою ціною успіху. Тобто таке припущення, на нашу думку, дискредитує право батька на спокійне, любляче виховання, уособлюючи його не з добрим і відвертим, а із власним та непохитним чоловіком [1].

Проте з початком XX ст. захист і освіту дітей все більше бере на себе держава, що дає змогу більшій кількості жінок реалізовуватися професійно, а функції батька поступово трансформуються. Водночас виникає інша загроза – знецінення ролі батька, коли з'являється поняття «відстороненого батька», що пов'язано з усе частішим позбавленням його статусу єдиного годувальника та відсутності сформованого сприйняття свого місця у внутрішньо сімейному щоденному побутовому розкладі. Не можна не згадати і про вплив комунізму на систему формування батьківської відповідальності, часи, коли всі діти виховувалися товариством за єдиною для всіх системою, і аж ніяк нема там згадки про значення батька у вихованні й розвитку дитини. Не сприяли розвитку батьківства і часи репресій, війни, тобто цілі десятиріччя забезпечення й розвитку сім'ї жінкою [2].

1988 року американським ученим Фзенакісом запроваджується термін «новий батько», що уособлює в собі цінність батьківства, чоловіка, який бере активну участь у розвитку своєї дитини, починаючи з етапу вагітності дружини. Це стало певним проривом у формуванні системи відповідального батьківства, боротьби з нав'язливими стереотипами [1].

Поступово тенденція у змісті батьківства змінюється з другорядної на відкриту участь у формуванні цінностей власних дітей. Зокрема, участь чоловіків у пологах не є винятком, а правилом, присутність на дитячих виступах, святах зростає і сприймається як норма, значна кількість батьків працюють у форматі оффлайн, тож маючи більше можливостей брати активну участь в організації навчання й дозвілля дитини. Важливо, що станом на сьогодні уявлення про те, що мати краще справляється і взаємодіє з дитиною, бо генетично більш компетентна в догляді за дитиною, змінилися на відсутність принципової різниці між батьком і матір'ю у догляді навіть за зовсім маленькими дітьми.

Установленим фактом є висновок, що глибокий постійний контакт із дитиною – це універсальна вимога до виховання, бо контакт необхідний у вихованні кожної дитини в будь-якому віці, й саме відчуття і переживання контакту з батьками дають дітям можливість відчути та усвідомити батьківську любов, прихильність і турботу. У процесі формування відповідального батьківства

важливим є формування культури батьків у спілкуванні з дітьми, відповідальності та співпраці адекватних очікувань один від одного, розвитку спільних інтересів, захоплень, схильностей. Отже, важливо, щоб головним завданням у формуванні вищевказаних характеристик було врахування індивідуальних особливостей розвитку дитини, що набувається внаслідок спеціального навчання, ознайомлення з літературою, рекомендаціями спеціалістів, акцент на чому і варто робити суспільним аудиторіям.

Список використаних джерел

1. Гончар Л. Теоретичні аспекти формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. *Prešovská univerzita v Prešove Pedagogická fakulta vzdelávanie a spoločnosťv. Medzinárodný nekonferenčný zborník.* Prešov, 2020. С. 81–87.

2. Формування навичок усвідомленого батьківства та ранній розвиток дитини: метод. матер. для тренера / Під заг. ред. Г. М. Лактіонової. К. : Наук. світ, 2002. 105 с.

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Бочарова А. П.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Система освіти Великої Британії є однією з найпопулярніших та визнаною в усьому світі, яка забезпечує надання якісної вищої освіти.

Британські університети – це великі науково-навчальні комплекси, що включають коледжі, магістерські та докторські школи, дослідні інститути, наукові центри, обсерваторії та ін. [1, с. 31]

Навчання в британських університетах має певні особливості, як-от:

- ✓ проведення занять із глибоким вивченням предмету;
- ✓ відвідування лекцій, які проводять викладачі, котрі мають опубліковане дослідження;
- ✓ формування критичного мислення, опитування та аналіз;
- ✓ обговорення ідей та думок із викладачами й одногрупниками;
- ✓ внесення особистих ідей під час семінарів та організації командної роботи;
- ✓ розвиток упевненості та вміння формулювати оригінальні думки;
- ✓ навчання висловлювати думки за допомогою написання есе, підготовку презентацій та проєктів [2].

Усі університети Великої Британії мають високий рівень автономії щодо визначення курсів, програм та методів навчання [1, с. 31].

Аналіз науково-педагогічних джерел дає підстави свідчити про те, що до основних методів викладання та навчання в університетах Великої Британії належать [3]:

1. Гнучке навчання (flexible learning). Університет гарантує доступне, інклюзивне навчання, яке готує студентів до все більш розвиненого цифрового світу.

2. Лекції.

3. Семінари та тьюторські заняття. У порівнянні з лекціями, семінари проводяться маленькими групами. Зазвичай семінар проводиться викладачем або запрошеним доповідачем і може включати в себе презентації, але формат його проведення сприяє відкритому обговоренню конкретної теми чи теорій.

4. Самостійна робота. Студентам надається можливість брати на себе відповідальність за власне навчання та розподіляти свій час з урахуванням навчального розкладу та будь-якої іншої діяльності, до якої вони залучені. Самостійне опанування знаннями не обов'язково передбачає, що студенти навчатимуться самотужки, оскільки є безліч можливостей для навчання в групах, та існує багато курсів, які мають «peer mentoring and peer-assisted study» схему. Ця схема надає підтримку новим студентам від студентів старших курсів, які навчаються за тією самою програмою і допомагають їм адаптуватися до студентського життя.

5. Лабораторні та практичні заняття.

6. Робочі поїздки (Field trips або fieldwork). Такі поїздки можуть бути обов'язковими для окремих курсів. Вони дають змогу студентам застосувати теоретичні знання на практиці. Поїздки можуть бути як одноденними, так і більш тривалими.

7. Problem-based/enquiry-based learning. Групи, які навчаються за методом PBL (проблемно-орієнтоване навчання), отримають реальну проблемну ситуацію або сценарій проблеми та працюють у команді. Вони досліджують потенційні рішення, визначають, які навички та знання їм необхідні для ефективного вирішення та керування ситуацією. Навчання на основі запиту студентів через дослідження (EBL) – метод, який концентрує увагу на заохоченні студентів до формування власних запитань: студент ставить запитання, шукає на нього відповідь, розширює власні знання, шукає шляхи їх використання.

8. Проєкти.

9. Навчання через дослідження (Learning through research). Університет надає змогу студентам брати участь у дослідженні. Такі можливості дають шанс сформувати аналітичні навички здобувачів освіти, що допоможуть у подальшому навчанні чи кар'єрному зростанні.

Отже, провідні методи навчання в університетах Великої Британії зосереджені на практичному використанні засвоєних знань, спрямовані на формування навичок критичного мислення, організацію співпраці в команді, адаптацію особистості до нових змін та здобуття вміння розв'язувати проблеми.

Список використаних джерел

1. Зарубіжна система вищої освіти: навч. посібн. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 102 с.
2. Studying in the UK | University Teaching Styles and Methods. URL : https://www.curioedu.com/en/community-ukstudy-teachingstylesmethods/ (дата звернення: 28.02.2023)
3. The University of Manchester: methods and materials. URL : https://www.manchester.ac.uk/study/undergraduate/teaching-learning/methods-materials/ (дата звернення: 27.02.2023).

КУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В КНР

Ван Юйхун, Ван Ціхуей
здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Культура є невід'ємною частиною багатої історії та спадщини Китаю. Китайська культура була сформована низкою факторів, що включає географію, політику, релігію, філософію та соціальні звичаї.

Одним із найважливіших аспектів китайської культури є концепція синівської шанобливості, яка підкреслює повагу до старших і пращурів. Це переконання глибоко вкорінене в конфуціанській філософії, яка мала значний вплив на китайську культуру протягом двох тисячоліть [2].

Іншим важливим елементом китайської культури є поняття гармонії. Ця ідея відображена в усьому – від традиційної китайської медицини до мистецтва каліграфії, які підкреслюють важливість балансу та рівноваги.

Китайська культура також відома своїми численними фестивалями та святкуваннями, такими, як китайський Новий рік, що відзначається по всій країні феєрверками, танцями драконів і бенкетами.

Протягом своєї довгої історії Китай був відомий літературою, мистецтвом та архітектурою. Китайська література включає такі твори, як «Дао Те Цзин» і «Сон про Червону палату», а китайське мистецтво славиться використанням тонкого живопису та яскравих кольорів. Тим часом китайська архітектура характеризується своїми складними деталями та використанням традиційних будівельних матеріалів, таких як дерево, цегла та камінь [1].

У наш час культура Китаю продовжує розвиватися та адаптуватися до нових технологій і соціальних норм. Наприклад, Китай став світовим лідером у кіноіндустрії, багато відомих режисерів і акторів отримали міжнародне визнання.

Згідно зі «Словником сучасної китайської мови» культура виступає сумою матеріального багатства та духовного багатства, створеного людьми у процесі соціального та історичного розвитку, особливо духовного [1].

Музика відігравала значну роль у розвитку китайської культури протягом тисячоліть. Китайська музика має багату історію, а її традиції передавалися поколіннями музикантів і вчених.

Одна з найдавніших форм китайської музики відома як придворна музика, що виконувалася для імператорських дворів під час династії Чжоу (1046–256 рр. до н. е.). Придворну музику зазвичай виконували на різноманітних інструментах, включаючи дзвіночки, барабани та струнні інструменти (піпа та гуцін) [3].

Під час династії Тан (618-907 рр. н. е.) китайська музика пережила період великої творчості та інновацій. У цю епоху з'явилися нові форми музики, такі, як опера та використання сольних інструментів у виставах.

У подальші століття китайська музика продовжувала розвиватися та адаптуватися до мінливих соціальних і політичних обставин. Наприклад, під час династій Мін і Цін (1368-1912 рр. н. е.) народні пісні та балади стали популярними серед простих людей, а також були винайдені нові інструменти (ерху та янцін) [3].

Сьогодні китайська музика продовжує залишатися важливою частиною китайської культури. Традиційна музика все ще виконується на важливих культурних подіях (весілля та фестивалі), тоді як сучасна китайська поп-музика набула популярності як у країні, так і за кордоном [1].

Крім розважальної цінності, музика також відіграє важливу роль у розвитку інших аспектів китайської культури. Наприклад, традиційна китайська музика часто асоціюється з такими поняттями, як інь і ян, які мали глибокий вплив на китайську філософію та світогляд.

Музична освіта протягом століть була важливою частиною культурної спадщини Китаю. Сьогодні музична освіта в Китаї продовжує відігравати значну роль у просуванні традиційної китайської музики та розвитку молодих музикантів.

Культурна спрямованість музичної освіти в Китаї двояка: з одного боку, вона підкреслює важливість традиційної китайської музики, а з іншого боку, вона також прагне познайомити учнів із західною класичною музикою.

У початкових і середніх школах музична освіта зазвичай починається з вивчення традиційної китайської музики. Студенти вчаться грати на традиційних китайських інструментах (ерху, піпа та гучжен), а також співати традиційні китайські пісні. Завдяки цим урокам учні отримують розуміння та оцінку багатої культурної спадщини Китаю[1].

Долучаючись до музичної освіти, студенти також знайомляться із західною класичною музикою. Багато китайських музичних шкіл пропонують курси з теорії та історії західної музики, а також навчання грі на західних інструментах, таких, як фортепіано і скрипка.

На додаток до формальної музичної освіти в закладах загальної середньої освіти Китай має сильні традиції позашкільної музичної освіти. Багато молодих музикантів у Китаї навчаються в консерваторіях або музичних школах у позашкільний час, часто під керівництвом майстрів-музикантів [1].

Загалом, культурна спрямованість музичної освіти в Китаї полягає у збереженні та популяризації багатої музичної спадщини Китаю, а також знайомстві

здобувачів освіти з широким світом музики. Завдяки такому підходу музична освіта в Китаї сприяє глибшому розумінню та оцінці музики та культури серед молоді.

Список використаних джерел

1. 幼儿早期音乐启蒙性格教育_中国网. URL: http://music.china.com.cn/2017-05/16/content_9483336.htm (дата звернення: 28.02.2023).

2. 科学网 - 孔子对音乐的贡献. URL: https://news.sciencenet.cn/sbhtmlnews/2007112017230193189.html?id=193189 (дата звернення: 27.02.2023)

3. Боярська-Хоменко А. В., Науменко С. С. Програма навчання грамоти для обдарованих учнів початкової школи Китаю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків, 2020. № 55. С.63-75 DOI : https://doi.org/10.34142/2312-1548.2020.55.05

РЕКОМЕНДАЦІЇ КИТАЙСЬКИХ УЧЕНИХ ЩОДО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ КНР

Ван Янь
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Університети в КНР є важливими осередками науки, освіти, високих технологій та культури, які відіграють провідну роль у формуванні представників національної еліти. Почесним обов’язком закладів вищої освіти зазначеного типу є підготовка студентів не тільки як висококваліфікованих фахівців, але й як високоморальних та всебічно розвинених особистостей, відданих громадян Китайської Народної Республіки.

Як стверджує Нін Кай, до сукупності дієвих педагогічних засобів, що сприяють підготовці фахівців, які відповідають вищевикладеним вимогам, можна віднести твори національної культури. Залучення до них студентської молоді допомагає кращому усвідомленню нею могутнього історико-етнічного коріння становлення китайського народу й зародження його великої культури, власної причетності до цього народу та рідної країни, а також надихає майбутніх фахівців на здійснення активних зусиль для перетворення на реальність основної національної китайської мрії про велике відродження китайської нації, забезпечення її процвітання та щастя. Ця мрія може бути реалізована тільки в тому випадку, якщо вона буде конкретизована на сімейному й індивідуальному рівнях. Тоді кожний член китайського суспільства буде наполегливо прагнути реалізувати свої маленькі мрії, які потім зможуть злитися у велику китайську мрію. Тому важливим завданням для кожного китайського університету є активне залучення майбутніх фахівців до надбань національної культури, що передбачає як вивчення

ними відповідної теоретичної інформації, так і долучення до практичної діяльності на заняттях, у кампусі, а також здійснення різних видів соціально значущої практики поза його меж [2].

Центральне місце в національній культурі КНР займає традиційна музика, яка зі стародавніх часів відноситься до провідних духовних цінностей китайського народу. А пекінську оперу взагалі було внесено до списку нематеріальної культурної спадщини ЮНЕСКО.

Проте в епоху бурхливого розвитку Інтернету почав проявлятися такий негативний феномен, як культурний «фаст-фуд» (так звана «культура швидкого харчування»), тобто явище, що проявляється в прагненні людей досягти швидкості в реалізації своїх потреб навіть на шкоду якості отриманого результату. Наприклад, замість знайомства з класичним твором суб'єкти навчання читають його спрощену версію, замість вивчення повноцінного навчального курсу – обирають його прискорений варіант. Указаний феномен проявляється й у царині музики, коли молоді люди віддають перевагу другосортній популярній музиці, що сприймається набагато легше, ніж найкращі зразки музичного мистецтва [3; 5]. Тому в КНР сьогодні спостерігається падіння інтересу молоді до традиційної музики, що є недопустимою ситуацією, бо така музика є унікальною культурною спадщиною китайського народу.

Для посилення в молодих китайців почуття національної ідентичності й розвитку інтересу до здобутків культури, у країні запущено так звані хвилі «божевілля на традиційній культурі», відбувається посилення «культурної м'якої сили» [4]. Оскільки сучасний університет виконує провідну роль у формуванні національної еліти, на нього покладається важлива місія щодо приєднання майбутніх фахівців до здобутків національної культури, розвитку в них музичної культури.

Слід підкреслити, що в школах КНР здійснюється обов'язкова музична освіта. Вона передбачає залучення школярів до реалізації різних видів діяльності, зокрема до виконання музичних творів. На етапі здобуття вищої освіти молоді люди можуть навчатися в музичних школах для дорослих чи музичних центрах, брати участь в університетській музичній самодіяльності. Проте сьогодні вимоги до музичної просвіти у вищій школі й зокрема до процесу формування музичної культури студентів засобами традиційного музичного мистецтва, значно зростають, тому виникає потреба в удосконаленні цього процесу.

Під час проведення дослідження встановлено, що китайські фахівці пропонують різні рекомендації з цього питання. Так, Вень Заньян констатує, що багато університетів ще недостатньо дбають про долучення майбутніх фахівців до традиційної музичної культури. Так, здобувачам освіти пропонується мало елективних курсів у царині традиційної музичної культури, що ускладнює її формування у студентів непрофільних спеціальностей, зокрема на основі залучення до традиційного китайського мистецтва, а це значною мірою перешкоджає опанування молодими людьми традиційними культурними цінностями [4].

У своїй праці автор визначає три шляхи успішного формування музичної культури студентів на основі приєднання їх до традиційної китайської музики. Так, перший із них передбачає збільшення в університетах кількості навчальних курсів, присвячених традиційній музичній культурі. Водночас особлива увага має приділятися вибору оптимальних для студентської молоді методів навчання та змісту цих курсів як важливої передумови полегшення його засвоєння здобувачами освіти й популяризації серед них знань про вказану культуру. Крім того, університети можуть визначати свої внутрішні вимоги до обсягу кредитів курсів, пов'язаних із традиційною китайською музикою.

Як зазначає Вень Заньян, другий шлях формування в молоді «божевілля на традиційній культурі» передбачає вдосконалення позааудиторної практики майбутніх фахівців щодо її вивчення. Так, можна організовувати культпоходи студентів на концерти традиційної китайської музики, вистави пекінської опери для відчуття ними її чарівності. Для посилення впливу традиційної китайської музики на студентську молодь корисно також запрошувати оркестри китайських народних інструментів для виступів у стінах університету. Чільне місце у виховній роботі університетів мають займати конкурси, вечірки, концерти самодіяльності студентів, що сприяє залученню їх до співу традиційних китайських пісень, ігри на традиційних китайських музичних інструментах, що, як наслідок, забезпечує краще усвідомлення ними культурної значущості традиційної культури китайського народу.

У сучасних умовах виникає також потреба в застосуванні третього шляху формування музичної культури особистості, шо передбачає використання інноваційних способів реалізації цього процесу. Наприклад, можна спонукати молодих людей до підготовки сучасних музичних вистав, у яких гармонійно поєднуються елементи традиційної китайської музики, китайського класичного танцю й китайської класичної поезії, причому бажано, щоб її виконавці були одягнуті в китайські класичні костюми. Можна також використовувати комунікаційну систему WeChat або сервіс мікроблогів Weibo для популяризації знань серед студентів про традиційну музичну культуру. Зокрема, можна налаштувати відповідні колонки у WeChat, щоб студенти могли підписатися на них для регулярного здобуття знань про цю культуру або ініціювати тематичні обговорення на Weibo, що допоможе розширити вплив традиційної китайської музики на музичні інтереси та смак студентів [4].

У Янь пропонує формувати музичну культуру студентів шляхом здійснення у вищій школі полікультурної музичної освіти, що включає теоретичну та практичну складову. Зокрема, важливим способом здійснення цієї освіти є пропонування її здобувачам на вибір курсів, присвячених вивченню музики різних народів світу. У цьому плані багатий досвід викладання схожих курсів було накопичено професійними музичними закладами. Наприклад, у Центральній консерваторії музики і Шанхайській консерваторії музики ще в 60-х рр. XX ст. студенти мали можливість вивчати курс «Музика Азії, Африки та Латінської Америки», у якому відповідні теоретичні блоки поєднувалися з практичними [1].

Як наголошується в міжнародних та китайських документах, що регламентують здійснення полікультурної музичної освіти, на початку XXI ст. музика вже не існує як автономна художня дисципліна, вона об'єднує в собі інші види мистецтва й культури загалом, перетворюючись в інтегровану дисципліну в межах гуманітарних наук. Тому У Янь вважає, що у вищій школі доцільно викладати інтегровані навчальні курси, які включають не тільки теорію музики, але й інформацію з природної географії, історії культури та інших гуманітарних наук. Тоді процес навчання студентів теорії музики не буде обмежуватися суто викладанням її змісту, а передбачатиме використання матеріалів про традиційну музику країни, народну музику різних країн світу в поєднанні з місцевою культурною спадщиною. У такому випадку здобувачі освіти не тільки краще усвідомлюватимуть різноманітність культури і музики, але й зможуть відстежувати історичні й культурні причини такого культурного багатства і різноманіття. Крім того, у закладах вищої освіти в районах проживання етнічних меншин варто широко користуватися ресурсами етнічної музики, пропонуючи тематику професійних курсів або спеціальних занять із урахуванням регіональних особливостей.

Важливо відзначити, що в багатьох не тільки закладах професійної музичної освіти, але й звичайних університетах сьогодні викладаються елективні практичні курси навчання студентів виконанню «музики світу» (музичних творів на традиційних народних інструментах різних народів). Наприклад, один із закладів освіти придбав музичні інструменти для традиційного індонезійського оркестру гамелан та запросив до кампусу індонезійських педагогів для навчання грі на цих інструментах. Інший університет організував елективні курси викладання гри на индонезійських барабанах кенданг [1].

Отже, можна підсумувати, що проблема формування музичної культури студентів університетів сьогодні знаходиться в центрі уваги багатьох фахівців. Відповідно до їхніх рекомендацій, цей процес має охоплювати теоретичну та практичну, аудиторну й позааудиторну діяльність здобувачів освіти. Під час здійснення зазначеного процесу мають широко використовуватися традиційні китайські музичні твори, народні твори різних країн, класичні музичні твори, а також твори національних меншин Китаю.

Список використаних джерел

1. 吴艳. 中国多元文化音乐教育的现实与反思. URL: https://www.huain.com/article/other/2022/0208/465.html.

2. 宁凯. 坚定新时代大学生文化自信. URL: https://www.kfwyxy.edu.cn/yyx/info/1134/1996.htm

3. 新媒体时代中国传统音乐文化在大学的传承与创新. (2019). URL: https://m.fx361.com/news/2019/0821/5461115.html

4. 温赞扬. (2019). 新媒体时代中国传统音乐文化在大学的传承与创新. URL: https://m.fx361.com/news/2019/0821/5461115.html

5. 蔡朝霞.新媒体时代中国传统音乐文化在大学的传承与创新[J].广州大学学报（社会科学版). 2015. № 14(08). 頁 81-84.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДЖЕРЕЛЬНОЇ БАЗИ ДОСЛІДЖЕННЯ З ІСТОРІЇ ОСВІТИ

Ваховський Л. Ц.
доктор педагогічних наук, професор,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

Одним із найбільш складних і відповідальних завдань дослідження з історії освіти є формування джерельної бази, оскільки саме від сукупності «дібраних, систематизованих і класифікованих джерел як носіїв інформації про педагогічне минуле» [2, с. 6] залежить обґрунтованість та достовірність оцінок, висновків і узагальнень. Однак автори історико-педагогічних дисертаційних робіт часто не проводять глибокого джерелознавчого аналізу й, у кращому випадку, обмежуються презентацією груп джерел, які було використано. Процедура ж їх відбору не висвітлюється, лише під час характеристики наукової новизни дослідження робиться зауваження, що до наукового обігу введено невідомі та маловідомі архівні документи.

На нашу думку, наукова новизна не може бути забезпечена введенням у науковий обіг невідомих джерел, оскільки ці джерела можуть і не містити принципово нової інформації. Більш важливо кваліфіковано й коректне сформувати всю сукупність джерел, використання якої дасть змогу отримати нове наукове знання.

Існує дві основні стратегії і два методи формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. Перша з них передбачає залучення всього існуючого масиву джерел стосовно досліджуваної проблеми і реалізується за допомогою суцільного методу. Суцільний метод під час формування джерельної бази можливий, якщо кількість джерел відносно невелика (200-300 одиниць) і якщо всі вони доступні для дослідника.

Якщо ж масив джерел такий, що його важко охопити в одному дослідженні, то застосовується друга стратегія – відбір джерел із використанням вибіркового методу. Як зазначала О. Адаменко, головними поняттями вибіркового методу є «генеральна сукупність» увсі джерела, що стосуються предмету дослідження) та «вибіркова сукупність» (частина джерел, що відібрані за певними правилами) [1, с. 11]. Вибіркова сукупність має представляти всю генеральну сукупність, тобто бути репрезентативною.

Під репрезентативністю в історико-педагогічному джерелознавстві розуміють властивість вибіркових даних (вибірки) правильно і рівномірно відбивати досліджуваний об’єкт у цілому, тобто відображати генеральну сукупність. Забезпечення репрезентативності джерельної бази передбачає, у першу

чергу, визначення оптимального обсягу історико-педагогічних джерел, який би охороняв від однобокості, тенденційності, заангажованості висновків [3, с. 265].

Існують різні механізми відбору джерел, але є загальний алгоритм дій, який використовується в кожному з механізмів. Перш за все, виникає потреба в структуруванні джерельної бази, яке може бути здійснене шляхом класифікації – розділення джерел за певною ознакою. У дослідженнях з історії освіти використовуються переважно писемні джерела, які класифікуються за різними ознаками. На наш погляд, найбільш доречною, із огляду на забезпечення репрезентативності джерельної бази, є класифікація писемних джерел за змістом і формою. Така класифікація, наприклад, була чітко здійснена в докторській дисертації І. Ящук, яка виокремила три групи джерел: документальні (закони, постанови, укази та ін.); дидактичні (підручники, посібники); оповідні або наративні (наукові, публіцистичні праці та ін.) [4, с. 7]. Розділення історико-педагогічних джерел на групи дає можливість досліднику визначити їх інформаційні можливості і прийняти адекватне рішення стосовно використання суцільного чи вибіркового методу.

Під час залучення документальних джерел варто дотримуватись першої стратегії формування джерельної бази дослідження з використанням суцільного методу, тобто вивчити всі наявні закони, постанови, накази, нормативні документи (положення, статути тощо), оскільки ігнорування хоча б одного з них може призвести до певного спотворення отриманих результатів. Суцільний метод може бути застосований під час залучення дидактичних джерел, кількість яких теж може бути незначною.

Вибірковий метод використовується в процесі роботи з оповідними (наративними) джерелами (монографії, книги, брошури, дисертації, статті в періодичних виданнях), оскільки їх масив, як правило, дуже значний і його важко охопити в межах одного дослідження. Для забезпечення репрезентативності обраної сукупності варто оповідні джерела розділити на підгрупи й визначити інформаційний потенціал кожної з них, тобто провести так звану експертну вибірку. Дослідник може виступити сам у ролі експерта, або залучити інших учених і визначити, які з об’єктів аналізу є типовими або репрезентативними для всієї генеральної сукупності. Наприклад, статті з досвіду роботи закладів освіти, навіть теоретичні статті можуть містити схожу інформацію і злучати їх усі без виключення немає сенсу.

Зауважимо, що експертна оцінка джерел має бути максимально виваженою і не залежати від особистої позиції ученого, його уподобань і поглядів. Суб’єктивність автора може проявлятися в оцінках, інтерпретаціях, а не у вилученні джерел, які йому не подобаються.

Отже, обґрунтованість і достовірність результатів дослідження з історії освіти залежить, у першу чергу, від джерельної бази. Важливо, щоб процес формування сукупності джерел був усвідомленим і здійснювався за певними правилами. В історико-педагогічному джерелознавстві застосовуються два методи формування джерельної бази – суцільний і вибірковий. Їх поєднання й оптимальна комбінація з урахуванням предмету дослідження, його завдань, хронологічних меж

дозволить забезпечити репрезентативність обраних джерел, а отже, об'єктивність і науковість інтерпретацій, висновків та узагальнень.

Список використаних джерел

1. Адаменко О. В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс.* 2013. Вип. 15. С. 10-13.

2. Березівська Л. Д. Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень:* зб. матеріалів наук.-методолог. семінару / гол. редкол. Л. Д. Березівська. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. 2017. С. 6–7.

3. Ваховський Л. Ц. Репрезентативність джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* № 7 (296). 2015. С. 264-271.

4. Ящук І. П. Теорія і практика виховання студентської молоді вищих педагогічних навчальних закладів України (1920-1991 рр.) : автореф. дис… д-ра пед. наук. Луганськ. 2011. 46 с.

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ВИДАТНИХ ДИРИГЕНТІВ УКРАЇНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКИХ УМІНЬ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

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

Музична культура першої половини XX століття становить надзвичайно цікаву, багатоманітну та різнобарвну картину в загальній проекції мистецького життя України. На сучасному етапі розвитку диригентське мистецтво як специфічний процес створення і трансляції музичної інформації передбачає наявність таких основних ланок: композитор – твір – виконавець – слухач. У цьому ланцюгу одну з основних ланок займає постать диригента. Формування диригентських умінь та навичок учителів музичного мистецтва є складним процесом, який передбачає аналіз та вивчення характеру диригентської діяльності видатних мистців. Із цих позицій у статті окреслимо роль та значення диригентської роботи сучасних українських диригентів – Ярослава Вощака, Стефана Турчака, Оксани Линів.

Феномен Ярослава Вощака – одна із загадок диригентського мистецтва кінця XX століття. Його надзвичайний уроджений талант відзначали всі, хто з ним працював: надзвичайна музикальність, блискуча пам'ять (багато творів він диригував на пам'ять), уміння працювати як із оркестрами, так і з вокалістами, працездатність, безкомпромісність у професійних справах, високі музичні та загальні знання. Навіть на вигляд Вощак завжди вирізнявся оригінальним стилем. Ліва рука в незмінній рукавиці, а в правій – інша рукавичка з тростиною. Плащ, краватка-метелик або акуратний галстук, іноді українська герасівка [1, с. 25].

Коли оточуючі вперше бачили Я. Вощака, то уявляли собі людину десь середини XIX ст., а не кінця XX ст. «Його хода була трохи сутулою, у мене склалося враження, що диригент просто летить у театр, мчить туди на повних крилах» [1, с.126]. «Львівський Тосканіні» – так називали маестро на батьківщині. Після виконання партії Кармен, Ірина Архипова також побачила зовнішню схожість Я. Вощака зі знаменитим диригентом. Крім того, вона знайшла спільне в його диригентській методиці. «За пультом Вощак був гарний, красивий, величний, органічний. Оскільки вся технологія втілювалася на репетиціях, щоб на концерті маестро виконував мінімум рухів для максимального ефекту. Вощак покоряв відразу і назавжди. Вражали велич його постаті, скульптурна виразність статної фігури, горда посадка голови, благородство, артистизм. І дивовижні, ніби проникаючі всередину тебе – очі» [1, с.131].

Роберт Крайнович стверджував, що коли «Трубадур» Дж. Верді вперше був включений до репертуару театру, оркестрантам він просто не сподобався: Вощак вимагав від струнних величезний номер грати весь час вгору на spicatto, причому тільки кінчиком смичка, щоб отримати той свистячий звук, який він собі уявляв. Скрипалі не витримували і сперечалися з диригентом. Концертмейстер наполягав, що ця техніка грається переважно на середині смичка, але наполегливий Вощак акцентував, що це не звичайне spicatto, у цьому місці воно має бути страшне, свистяче, ніби змальовує танець смерті. Усе-таки він домігся свого. Відмінною рисою Вощака було вміння керувати часом, особливо «повільним часом», який «витягували» його руки.

Творчість Стефана Турчака, як і Вощака, тісно пов’язана з національною школою (у Львівській консерваторії він навчався у М. Колеси та був асистентом у Н. Рахліна, який закінчив Київський музично-драматичний інститут ім. Лисенка). Турчаку були притаманні надзвичайна майстерність, темперамент, глибина інтерпретації, уміння заволодіти увагою як оркестрантів, так і слухачів, що виражалося також у мануальній техніці. Відчуття відкритості зримо втілилося у виразних пластичних інтонаціях, багатогранному використанні виразних прийомів гри. В. Рожок пише, що ауфтакт С. Турчака – це «серія яскравих рухів пальців, зап’ястя, обертів голови і тулуба, а також рухи кисті в просторі і властива тільки йому якась пульсація енергетичної напруги. Він керував внутрішньою енергією оркестру і своїм післятактом підкреслював найважливіші кульмінаційні моменти. Це був ланцюг емоційно-експресивних рухів, які динамізувати виконавську палітру й оркестровий рівень твору» [3, с. 164].

Із часом диригентська техніка С. Турчака зазнала певних змін. Дедалі виразнішою ставала тенденція до злагоджених і точних жестів, емоційний зміст яких був цілком зрозумілий як музикантам, так і слухачам. Лаконізм диригентської техніки випливав із внутрішнього змісту зіграної партитури, характеру таланту диригента до прискіпливого відбору найцінніших кольорів і відтінків. Самі по собі жести С. Турчака, без слухового сприйняття трактованої ним музики, не вирізнялися унікальністю чи особливою пластикою, властивою творчим прийомам, наприклад, Караяна чи Мравінського. Рухи правої руки диригента свідомо відтворювали темп і ритмічну структуру твору, а також відповідні нюанси в лівій

руці. Для нього права рука є точним механізмом передачі темпу, а ліва рука з притаманною С. Турчаку духовністю емоційно відображає складну образність твору.

На відміну від чітко пунктуованої жестикуляції Є. Мравінського, яка максимально точно вловлювала складні й психологічно обумовлені елементи внутрішнього конфлікту, жести С. Турчака, більш чутливі до емоцій, емоційного відтворення, згладжування жорстких переходів, домінували й приводили до безперервного музичного потоку. Характерні для його пластики образи інколи були дуже мальовничими, але згодом набували більш економного вигляду. Його словесні пояснення оркестрантам під час репетицій, які можна почути у фільмі про творчість С. Турчака, були також відверто емоційними, подекуди з використанням образної лексики.

Останнім часом на диригентському місці стали звичними появи жінок. Справжньою знахідкою для Європи стала Оксана Линів (співпрацюючи з найкращими оркестрами світу, уперше за останні роки жінка стала головним диригентом Оперного театру та Філармонічного оркестру австрійського міста Грац), яка, як і Стефан Турчак, народилася і виросла в українській державі. Вона є переможницею найскладніших диригентських конкурсів.

Після навчання у Дрездені Оксана Линів була диригентом Одеського державного академічного театру опери та балету (понад 15 вистав). 2021 року вперше за 145-річну історію Байройтського оперного фестивалю за диригентський пульт стала жінка – Оксана Линів. Її перфекціонізм виявляється в безумовній відточеності кожної деталі вистави, починаючи від ретельного ставлення до кожного елементу партитури і закінчуючи не менш ретельним підбором сценічних костюмів відповідно до програми та представленої локації, що буде виконана і локації, в якій це має відбутися [2].

Наприклад, на концерті з оркестром INSO в рамках акції «Українсько-Європейський Щит» досить популярної програми, орієнтованої на широкий загал, диригентка використала червоно-чорні кольори в костюмі, які відповідали прапорам і червоній доріжці, призначеній для гостей. Партитури, над якими працює диригентка, мають безліч позначок. Вони стосуються виконання, стилю, цезур, звуку та темпу. Оксана Линів – різнобічний диригент. Тобто вона працює рівною мірою з театральними і симфонічними оркестрами.

Техніка О. Линів – віртуозна. Дуже багатий спектр мануальних прийомів. Перш за все, її майстерність полягає в неперевершеному відчутті ритму та здатності його підтримувати. А величезна енергія та відчуття пульсації дають можливість оркестрантам мати абсолютну впевненість у своєму ансамблевому виконанні. У суто мануальних техніках вона намагається бути максимально пластичною. Один німецький рецензент описав поведінку українки як «прусську точність і майже хореографічну грацію», що органічно відповідає її зовнішності, і диригентській манері. Надмірна напруга утримується в правій руці, із палицею (завжди в «прямому контакті», часто знаходиться «на прямому зв’язку»), неодноразовою є низька (підсилена) позиція. Зрідка ліва рука з’єднується з паралельним рухом правої, збільшуючи загальну силу удару [2].

Тіло диригентки наповнене енергією і спокоєм. Такий же спокій, гранична внутрішня зосередженість (аж до заплющення очей) спостерігається в інших епізодах. Неймовірна витонченість і чіткість кожного жесту, мальовнича образність, «вибуховість» (попри тендітну дівочу статуру), багатство словникового запасу диригентки – така візуальна атрибутика жестової мови О. Линів дають можливість і оркестрантам, і публіці мати перед очима яскраву пластичну модель (пластичний текст) музичного твору. Тут можна відзначити органічне поєднання німецької та української диригентських шкіл.

Ґрунтовний професіоналізм О. Линів поєднується з українським романтизмом, вибуховим темпераментом та різноманітністю. Коментуючи свою техніку, диригентка погоджується, що вона активно нею займається. Можливо, навіть більше, аніж усі її колеги, частина із яких існування такої техніки взагалі не визнає [2]. Виразність рук та всіх їх частин, різноманітність жестів, максимально наближених до образного світу твору, що інтерпретується, багатство «словникового запасу» диригента – усі ці якості складають основу техніки О. Линів. Гарне спілкування з оркестром, багатий репертуар, активна мистецька діяльність, спрямована на популяризацію української культури в європейському мистецькому світі, науковість, чесність і відданість своїй справі і, звичайно, стриманість. Її безмежні технічні здібності в поєднанні з невпинною артистичністю і людською вдачею є втіленням сучасного українського та європейського мистецтва.

Можна зробити висновок, що підходи до тлумачення музичних текстів, прийоми С. Турчака, Я. Вощака, О. Линів є співзвучними принципам творчості диригентів першої третини XX ст. Виконавсько-художній аспект їхньої диригентської активності характеризується піднесенням мистецького рівня колективів, упровадженням розмаїтого репертуару, високохудожнім інтерпретуванням, глибоким розумінням композиторського стилю, наданням нового прочитання відомим творам, здійсненням виняткового впливу на музикантів і слухачів. Проаналізована позиція диригентів щодо творчого процесу не вичерпується сумлінністю, невтомною працею, дисципліною, тактовністю, постійним самовдосконалення тощо. Діяльність цих митців є орієнтиром для багатьох музикантів і диригентів. Вона сприяла формуванню професійних якостей та мистецьких ідеалів, що зумовило піднесення музичного мистецтва та створило міцне підґрунтя для розвитку і спадкоємності найкращих традицій європейського диригентського виконавства.

Список використаних джерел

1. Драган О. В. Постать Ярослава Вощака в контексті розвитку диригентської культури другої половини XX століття: дис. канд. мист. Львів. нац. муз. акад. ім. М.В. Лисенка. Львів, 2010. 175 с.

2. Линів Оксана. Інтервью. URL : https://www.youtube.com/watch?v=TJhXt3zjGl8&t=377s (дата звернення 05.03.2020)

3. Рожок В. Сонячний маестро. Київ : Автограф. 2006. 246 с.

ЗАРОДЖЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ В РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Горлачов О. С.
кандидат психологічних наук, доцент,
Український державний університету імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
Ковтуненко А. В.
здобувачка вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

До наших днів із стародавніх часів дійшла незначна кількість джерел, де згадується про суспільне становище осіб з порушенням слуху, навчання та виховання їх. Так, період античності відзначився висловами давньогрецьких філософів Аристотеля та Сократа. На їхню думку, люди з порушенням слуху були безнадійні у сфері навчання. Під впливом поглядів тогочасних авторитетів, суспільство довгий час не звертало увагу на проблему навчання таких осіб. Порушення слуху як медико-соціальна проблема відзначалася лише в державних правових актах і в медичних документах [7].

У середньовіччі релігія не дозволяла навчати осіб із порушенням слуху, але це стосувалося лише дітей із бідних сімей. Аристократи могли дати своїм глухим дітям спеціальну освіту в монастирях [7]. Тут же з'явилися перші вчителі, які викладали мову жестів, навчали вихованців розмовляти. Із часом питанням освіти глухих почали займатися лікарі та вчителі [7].

У Київській Русі діти з порушенням слуху мали право на освіту при монастирях. Важливою характерною рисою було ставлення загалом до осіб із особливими потребами: вони мали рівні права та для них відкривали спеціальні будинки при церквах та монастирях [3, с. 127].

Беручи до уваги літописні матеріали можна зробити висновок, що в XI ст. за ініціативи Федосія Печерського поблизу Києво-Печерського монастиря було відкрито дім для дітей-сиріт із особливими потребами (із порушенням слуху, зору тощо). У навчанні педагоги приділяли основну увагу читанню та літературі загалом. Уже за часів феодальної роздробленості Київської Русі система опіки за «калічними дітьми» послабшала у зв'язку з постійними конфліктами та відсутністю єдності в державі, скороченнями благодійної діяльності. У кінці XV ст. робота учбових організацій відновила свою роботу [3, с. 128-131].

У XVI ст. в Іспанії Педро Понсе де Леон (1508-1584), бенедиктинський монах, став одним із перших відомих педагогів в означеній галузі. Він навчав жестикуляції та ручному алфавіту, якими в той період користувалися монахи, що давали обітницю мовчання [1].

Наступником Понсе вважають Мануеля Раміреса де Карріона (1579-1652). Він опублікував книгу «Чудеса природи» (Maravillas de naturaleza, 1629), де частково описав свій вокальний метод, за допомогою якого він навчав глухих читати та писати, а також висловив свої міркування щодо можливостей їхнього

навчання. Метод базувався на вивченні літер у фонетичному напрямку, за допомогою звуків. Важливо зазначити, що в комунікації із вихованцями Карріон використовував тактильні знаки [7].

Успіхи в галузі сурдопедагогіки в Іспанії надихали лікарів та педагогів докласти своїх зусиль у дослідженні навчання дітей із порушенням слуху. В Англії у 1648 р. лікар та письменник, Джон Булвер (1606-1656), опублікував працю «Філософ або друг глухого», одна із перших книг про порушення слуху, написану англійцем. Деякі джерела вказують, що ще в 1644 році ним було опубліковано працю «Хірологія, або природна мова рук» і супровідний текст «Хірономія, або мистецтво ручної риторики», ілюстровану колекцією жестів рук для запам'ятовування та відтворення ораторами [6, 8].

За декілька років було опубліковано англійську граматику «Grammatica linguae Anglicanae» співвітчизником Булвера, Джоном Уоллісом. У п'ятому виданні цієї роботи було зазначено, що описані в ній методи можна застосовувати не лише до іноземців і тих, хто заїкається, але й до глухих людей. 1669 року Вільям Холдер, опублікував свою книгу «Елементи мови», яка містила додаток про навчання глухих людей [6].

Уже офіційно першу школу для глухих дітей в Англії відкрив Томас Брейдвуд у 1760 році. Згодом Джозеф Вотсон (1765-1829) працював у Брейдвуда (1715-1806) із 1784 року і став директором Лондонського притулку для глухонімих. На початку 1800-х років племінник Брейдвуда і директор лондонського притулку для глухих Уотсон детально описав методи викладання в книзі «Освіта глухих» (1809) [8].

В Італії основоположником теоретичної концепції виховання осіб із порушенням слуху вважався лікар Джироламо Кардано (1501-1576), який заявив, що німота виникла як наслідок глухоти, що не погоджувалося з наративами тогочасної церкви. У зв'язку з цим під час інквізиції у 1573 році, багато його книг було спалено. Лікар також установив, що глухота не є патологічним явищем, яке спричиняє нездатність інтелектуального розвитку, і що люди з порушенням слуху за спеціального навчання можуть досягти високого інтелектуального рівня [7].

Д. Кардано належить дослідження теоретичного принципу, заснованого на спостереженні. Надихнула його на це цитата Родольфо Агріколи: «Можливо навчити глуху людину читати і писати, тому можна замінити вербалізоване слово на читання, слух і письмо зі словом». Родольфо Агрікола створив теорію можливості навчати глухих за принципами якої в подальшому сформулював теоретичні засади навчання, «переконавшись, що читаючи він чує, а пишучи, говорить». Запевняв, що люди з порушенням слуху можуть виражати свої думки як словами, так і знаками, а у власній роботі «De utilitate ex adversi capacenza» затвердив: «глухонімий повинен навчитися читати і писати (...). Це, безсумнівно, важка справа, але, тим не менш, це можливо для глухого ...» [5].

Професор Абріціо Аквапенденте (1533-1619) вніс свій вклад до цієї галузі педагогіки та освіти. Він опублікував два трактати, що охоплювали проблематику природного використання знаків глухими, відділяючи це явище від застарілих понять. У його роботах простежується зв'язок глухоти з німотою, ствердження про

те, що вроджена та постнатальна глухота є невиліковними, але це не заважає навчати людей із цією проблемою.

Раніше дослідники вважали «жестову мову» універсальною людською мовою, «рідною». У результаті мова інтерпретувалась як «мова жестів» без соціальних чи географічних модифікаторів, але вже надалі відмінності були визнані в описах географічно різних спільнот.

Лоран Клерк (1785-1869), французький сурдопедагогог, та Томас Хопкінс Галлодет (1787-1851), американський єпископальний священик, заснували Американський притулок для глухих у Гартфорді в 1817 році. Успіх цієї школи згодом призвів до будівництва інших шкіл і підготовки нових учителів для навчання раніше неосвічених глухих людей у Америці [2, 6].

1957 року син Томаса Галлодета Едвард був призначений директором Колумбійського інституту глухонімих і сліпих. 1964 року школа отримала федеральну підтримку і пізніше була перейменована в Gallaudet College, перший у світі коледж для глухих [4].

Отже, усі періоди історії розвитку людства відзначаються діаметрально різним ставленням до проблеми глухоти у світі – від байдужого та негативного до доброзичливого та гуманного, як є на сьогодні. Спостерігається невпинний розвиток системи спеціальної освіти та досліджень у процесі інклюзивного навчання. Удосконалюється мережа навчально-виховних та реабілітаційних закладів для дітей із порушенням слуху.

Список використаних джерел

1. Горлачов О. С. Погляди М. Д. Ярмаченка на дактильне та міміко-жестове мовлення. *Ярмаченко Микола Дмитрович та розвиток української сурдопедагогіки* : монографія / за ред. Л. І. Фомічової. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 63-73.
2. Лоран Клерк-Laurent Clerc. URL : https://upwikiuk.top/wiki/Laurent_Clerc
3. Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки. Київ : Вища школа, 1975. 423 с.
4. A History of Sign Language / Brook Larson, Dr. Hallen, Mid-Term Paper, 24 February, 1998. URL : https://linguistics.byu.edu/classes/Ling450ch/reports/sign-language.html
5. Kyle J. G., Woll B. Sign Language: The Study of Deaf People and Their Language. Cambridge university press, 2000. P. 419. URL: https://books.google.com.ua/books?id=Gcy4MhmLhdkC&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
6. Plann S. A Silent Minority: Deaf Education in Spain, 1550-1835. Berkeley : University of California Press, 1997. 323 pp.
7. RADIĆ ŠESTIĆ Marina, DIMIĆ Nadežda, ŠEŠUM Mia. The beginnings of education of the deaf persons: Renaissance Europe (XIV-XVI century). Specijalna Edukacija i Rehabilitacija, 2012. 11(1). P. 147-165. URL : https://www.researchgate.net/publication/276229781_The_beginnings_of_education_of_the_deaf_persons_Renaissance_Europe_XIV-XVI_century

8. Strasser G. F. A Historical View of Signs and Sign Languages as a Potential for Secret Communication in Two Worlds: In Ottoman Courts and Catholic Religious Orders. *The rise of cryptology in the European Renaissance.* URL : https://pdfs.semanticscholar.org/b06a/3e114899888b900c876d911905bb28c28405.pdf?_ga=2.171007779.2075362457.1670756166-529503776.1670756166

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Дегтерьова В. А.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна
Науковий керівник:
Султанова Н. В.
доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

Майбутнє української держави певною мірою залежить від того, якими будуть члени її суспільства, на якому рівні в них буде сформована національна самосвідомість, наскільки вони будуть ідентифікувати себе з українським народом, які в них будуть погляди та позиції щодо громадсько-політичної життєдіяльності, громадсько-соціальної активності, соціально-культурного життя та прагнення долучитися до різноманітних аспектів функціонування та прогресивного розвитку держави [11]. Зважаючи на це, проблема формування національної самосвідомості учнівської молоді потребує ретельного аналізу та розкриття крізь призму функціонування та впливу на означений процес різних типів освітніх установ у різні історичні періоди розвитку країни.

Як відомо, заклади позашкільної освіти, відповідно до Закону України «Про освіту» [4], є невід'ємною складовою системи безперервної освіти і мають достатньо великий досвід і потенціал роботи з дітьми та учнівською молоддю, тож відіграють визначну роль у вихованні й освіті дітей, сприяють і додають вагомого внеску до формування їхньої національної самосвідомості. Досліджуючи феномен формування національної самосвідомості в дітей та учнівської молоді в закладах позашкільної освіти, доходимо висновку, що репрезентоване питання не було осягнуте повною мірою, а тому потребує подальшого, докладнішого вивчення, дослідження, оскільки посідає важливе місце у державотворенні та функціонуванні суспільства.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що самосвідомість є усвідомленням власного «Я», особливостей та ролі особистості в житті й суспільстві [13]. Самосвідомість – усвідомлення індивідом себе самого, власної діяльності як члена суспільства, взаємовідносин,

взаємозв'язків, стосунків з іншими людьми, рис характеру, дій та вчинків, мотивів, цілей, розумових, духовних, моральних, фізичних та інших якостей особистості [7].

Національною самосвідомістю є усвідомлення, осмислення особистістю себе, свого власного «Я» та належності й ототожнення себе з певним суспільством, етносом, нацією, які об'єднані спільною мовою, культурою, традиціями, моральними принципами, вірою, історією тощо [5].

Отже, національна самосвідомість української учнівської молоді пов'язана з усвідомленням молодої людини себе як частини українського народу, української нації, української історії, розрізненням та відокремленням «своїх» національних цінностей, культури, мови, походження, поглядів та інших ознак, від атрибутів інших націй тощо.

Окремі аспекти проблеми формування національної самосвідомості розглядалися багатьма вченими, дослідниками, філософами та педагогами: Й. Вирост [2], М. Боришевський [1], Г. Гуменюк [3], І. Мартинюк [6], О. Таран [9], Д. Тхоржевський [10], Д. Чижевський [12] та інші.

Формування національної самосвідомості українського народу тривалий час перебувало під впливом «радянської ідеології», що призвело до зміни міркувань, недостатнього усвідомлення належності до української нації, українського народу, збідніння та знецінення української мови, історії, культури, традицій, вартостей, втрати зв'язку з українським національним корінням.

Аналіз досліджуваного питання в історичній ретроспективі дає підстави для висновку, що справжні національно самосвідомі члени суспільства існували в усі часи, це патріоти, цвіт нації, такі як: Ярослав Мудрий (Збірник законів), Петро Дорошенко (запровадив певну кількість реформ), Іван Котляревський («Енеїда»), Тарас Шевченко («Кобзар»), Леся Українка (поетеса художньо-історичного жанру), Іван Франко (поет, автор історичних, мовознавчих, етнографічних та інших праць, громадсько-політичний діяч), Борис Грінченко, Олександр Духнович, Софія Русова, Григорій Сковорода, Василь Сухомлинський та багато інших освітян, котрі сприяли та докладали максимум зусиль для подолання агресивних впливів правління самодержавної, антиукраїнської влади, збереження, відновлення та процвітання української нації, українського народу, української самобутності, які не полишали надії на світле майбутнє та розкіт Української незалежної держави, відродження національно самосвідомої нації.

Педагоги закладів позашкільної освіти, використовуючи різноманітні традиційні і нетрадиційні форми, інноваційні технології та інтерактивні методи роботи, створюючи сприятливі емоційно-психологічні та комфортні умови для навчання та всебічного, творчого розвитку вихованців, сприяють формуванню національної самосвідомості дітей, допомагають вихованцям у цей неймовірно складний час, не опустили рук та не втратили віри, а спираючись на досвід пращурів, тримаючись за ідеали та цінності української національно самосвідомої інтелігенції, героїв-борців, патріотів, підтримку вчителів-наставників, ставати справжніми національно свідомими, активними та небайдужими громадянами незламної України, які люблять та шанують свою Батьківщину і є справжніми патріотами своєї держави, мають власні погляди, принципи, позиції, мотиви,

ідеали, святині, обґрунтування, переконання, орієнтири, мають усвідомлення своїх прав та обов'язків тощо.

Педагоги закладів позашкільної освіти постійно підвищують свій професійний рівень, уміння та навички в різноманітних інституціях, приймаючи участь у вебінарах та конференціях, конкурсах, регіональних і міжнародних заходах, тому володіють сучасними знаннями, новітніми технологіями та різноманітними формами, диференційованими методами та засобами роботи здітьми.

Викладачі закладів позашкільної освіти є активними громадськими діячами, освіченими спеціалістами та добре орієнтуються в сучасних перипетіях.

Сьогодні діяльність педагогів закладів позашкільної освіти спирається на засади передових педагогічних і наукових діячів минулого та теперішнього часу, а саме: дитиноцентризм, гуманізм, демократизм, національну самосвідомість, активну життєву та громадську позиції, морально-правові, соціально-культурні засади, етично-духовні принципи, патріотизм, відстоювання прав і свобод, повагу, підтримку, наставництво, допомогу, системність, послідовність, доступність, науковість, практичність, усебічний розвиток, творчість, самореалізацію, конструктивну організацію вільного часу тощо.

Педагоги докладають максимум зусиль аби задовільнити потреби вихованців у розвитку та саморозвитку, удосконаленні та самовдосконаленні, реалізації та самореалізації їхніх творчих здібностей, потенціалу і бажань відповідно до їхніх можливостей, віку, інтересів та уподобань [8].

Саме закладам позашкільної освіти найбільш притаманні сприятливі та комфортні умови для формування національної самосвідомості та задоволення всебічних потреб вихованців, адже високий професіоналізм працівників цих установ, великий потенціал та досвід роботи уможливлюють формування усвідомленого члена українського суспільства, патріота та громадянина з активною життєвою позицією.

Отже, вважаємо, що заклади позашкільної освіти мають право на існування та результативно виконують завдання, які покладені на них державою та соціумом, а порушене питання заслуговує на подальше вивчення, оскільки відповідає вимогам і потребам сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія. Суми : Видавничий будинок «Еллада», 2012. 608 с.

2. Вирост Й. Національна самосвідомість: проблеми визначення і аналізу. *Філософська і соціологічна думка*. 1989. № 7. С. 20-25.

3. Гуменюк Г. Національна самосвідомість школярів та перспективи її розвитку. *Рідна школа*. 1999. № 2. С. 59-61.

4. Закон України «Про позашкільну освіту» від 07.12.2000 р. № 2120-III. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text (дата звернення 19.12.2022).

5. Іващенко К. Енциклопедія Сучасної України. URL : https://esu.com.ua/article-71054 (дата звернення 03.02.2023).

6. Мартинюк І. Національне виховання як основа розвитку активної особистості. *Урок Української*. 2001. № 7. С. 29-33.

7. Словник психологічних термінів. URL : https://nuph.edu.ua/slovnik-psihologichnih-terminiv/ (дата звернення 03.02.2023).

8. Соціалізація вільного часу та дозвіллєвої діяльності. URL : https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/49468/mod_resource/content/1/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F%201.pdf (дата звернення 05.02.2023).

9. Таран О. Фактори становлення самосвідомості дитини URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1319/2/O_Taran_VPISP_IPSP.pdf (дата звернення 10.01.2023).

10. Тхоржевський Д. Теорії засади виховання національної самосвідомості. Київ : ІЗМН, 1998. 150 с.

11. Формування національної самосвідомості на засадах народної педагогіки. URL: 5c19ddddd1808b6cce9d18db714d20a2.docx (дата звернення 04.02.2023)

12. Чижевський Д. Нарис з історії філософії в Україні : монографія. Київ : Обрій. 1992. 230 с.

13. Що таке свідомість – Великий тлумачний словник. URL : http://slovopedia.org.ua/93/53409/980925.html (дата звернення 03.02.2023).

АКТУАЛЬНІ ІДЕЇ К. УШИНСЬКОГО В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Друганова О. М.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Білик В. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Підготовка сучасного вчителя вимагає серйозних методологічних та теоретичних підходів у межах сучасної конструкції професійної підготовки, що формулюється в категоріях «знає», «уміє», «володіє». Саме тому доцільно звернутися до найбагатшої спадщини К. Ушинського, що має широко використовуватися для підготовки педагога, оскільки, на його думку, вплив особистості вихователя на молодь становить ту виховну силу, яку не можна замінити ні книжками, ні моральними сентенціями, а ні системою покарань чи заохочень.

Видатний педагог підкреслював, що вчитель, який бере на себе відповідальність за виховання дітей, суспільство має спитати, якої мети він

добиватиметься у своїй діяльності. Визначення мети виховання К. Ушинський вважав головним питанням педагогічних, психологічних, філософських теорій, що складають основу формування особистості.

Саме К. Ушинський першим звернув увагу на необхідність спеціальної підготовки вчительства, важливість оволодіння педагогом великим обсягом знань з метою побудови такого освітнього процесу, що відповідає природі дитини та потребам розвитку особистості.

Аналіз науково-педагогічного доробку науковця доводить, що він гостро засуджував відсутність в університетах того часу спеціального факультету, де б відбувалася підготовка педагогів. На його думку, наявність в університетах різних факультетів, як то медичних, камеральних та інших, і відсутність педагогічних лише свідчить, що люди все ще віддають перевагу здоров'ю свого тіла та своїй кишені та зовсім не піклуються ані про моральне здоров'я, ані про добре виховання майбутніх поколінь [2, с. 176].

Просвітник підкреслював, що обов'язком держави є підготовка фахівців із різних сфер, у тому числі й вихователів молоді. Якщо цього не відбувається, то «суспільство не має дивуватися, що справа виховання ведеться погано» [2, с. 175].

В основу системи К. Ушинського покладено принцип єдності педагогічної теорії та практики. Учений стверджував, що вчитель без знання психології та педагогіки – що будинок без фундаменту.

Аналіз педагогічної спадщини видатного діяча дозволяє стверджувати, що, на його думку, важливим завданням педагогічної підготовки має стати не тільки озброєння вчителя фаховими знаннями з навчальної дисципліни, різноманітними теоретичними основами та практичними вміннями, а перш за все формування особистості вчителя, його характеру та переконань.

За К. Ушинським, учитель насамперед, повинен бути провідником ціннісних уявлень сучасного суспільства. Як стверджував учений, у наставнику важливим є не тільки вміння викладати, але також характер, моральність й переконання, тому що на учнів більше впливає особистість учителя. Видатний педагог був упевнений, що на розвиток особистості, формування її характеру учитель може вплинути лише своєю особистістю й характером. А для цього він має бути невичерпно повний на запаси своїх знань, умінь, натхнення, душевно багатою людиною.

К. Ушинський сам як педагог був радикальним і безкомпромісним стосовно невігластва й вульгарності, але залишався неймовірно делікатною людиною у спілкуванні з дітьми, велике значення надавав педагогічному такту, без якого, на його думку, жоден педагог ніколи не зможе стати гарним вихователем-практиком. Основу педагогічного такту становлять глибокі знання психології, які розкривають особистість дитини у всій своїй цілісності, «яка вона є насправді, з усіма її слабостями» [2, с. 184].

У змісті професійної педагогічної освіти К. Ушинський надавав вагоме місце насамперед ґрунтовному ознайомленню з основами наук, що дозволить пізнати людину «в усіх відношеннях», тобто тих наук, що вивчають «тілесну або душевну природу людини… у справжніх явищах» [2, с. 173], а саме: антропологічні науки

(анатомія, фізіологія людини, психологія). Він також підкреслював значення в підготовці педагога історії, філології тощо.

Такий підхід вимагає підвищення рівня психолого-педагогічної підготовки здобувача вищої педагогічної освіти й на сучасному етапі. Студенти мають добре знати «педагогічну антропологію», використовувати нові методи та форми навчання – тренінги, інтерактивні технології, case-study, більше спілкуватися з педагогами-практиками тощо. Як наслідок, вони не лише навчаються використовувати актуальні методики, а й зможуть зрозуміти, що лежить в основі тієї чи іншої освітньої технології, які можливості та обмеження вона має в організації процесу навчання.

Свого часу К. Ушинський попереджав, що майбутньому педагогові варто критично ставитися до набутих знань, випрацьовувати вміння аналізувати, зіставляти й порівнювати їх, перевіряти вжитих ним педагогічних методів, прийомів задля проєктування можливих наслідків і подальшої розробки цілісної виховної системи. Автор уважав, що треба шукати можливість зробити дітей наших кращими за нас. Тому кожному вихователю необхідно опанувати вміння самоаналізу й постійно проводити неупереджений критичний огляд результатів своїх дій.

Важливого значення в умовах пошуку сучасної моделі підготовки вчителя набувають сьогодні висновки видатного педагога щодо вибору засобів, методів, прийомів навчання й виховання учнів. Наприклад, К. Ушинський категорично застерігав проти надмірної напруженості чи легкості навчання. Науковець пропонував постійно ускладнювати навчальну роботу, що буде сприяти загальному зростанню й розвитку учнів, але в такий спосіб, щоб не надірвати сили дитини й водночас не дати цим силам послабитися, «не давати їм і засинати» [3, с. 247].

Суттєве місце в педагогічній освіті К. Ушинський відводив і формуванню в учителя самостійності думки, здатності до узагальнення набутого досвіду, спроможності виводити з нього ідеї як міцної основи для подальшого формування досвідченості людини. Він слушно зауважив, що «не вміти добре висловлювати свої думки» є меншим недоліком, ніж відсутність у педагога «самостійних думок» [2, с. 182].

Із цього приводу суголосно К. Ушинському висловлювався й інший видатний український педагог – В. Сухомлинський, який наполягав, що під впливом читання різних книжок у вчителя пробуджується прагнення до ґрунтовного аналізу своєї діяльності, формується інтерес до осмислення свого досвіду, виявлення й розуміння причинно-наслідкових зв’язків між переконаннями учнів та власною педагогічною культурою [1].

Отже, К. Ушинський був упевнений, що в педагогічному закладі найголовнішим завданням професійної підготовки вчителя має стати формування його характеру, педагогічних переконань, умінь і навичок, необхідних для виконання своїх професійних завдань. Видатний учений хотів бачити кожного вихователя рішучим, сміливим, із позитивною програмою дій.

Список використаних джерел

1. Друганова О. М., Білик В. М. Актуальність поглядів В. О. Сухомлинського в умовах розбудови Нової української школи. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2019. Вип. 47. С. 26-36.
2. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології. *Хрестоматія з історії педагогіки в 2-х томах* / за заг. ред. член-кор. НАПН України, д. пед. наук А. В. Троцко. Харків, 2011. С. 167-196.
3. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні. *Хрестоматія з історії педагогіки в 2-х томах* / за заг. ред. член-кор. НАПН України, д. пед. наук А. В. Троцко. Харків, 2011. С. 229-249.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТИ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ НА ТЕРИТОРІЇ МАТЕРИКОВОГО КИТАЮ ЗА ОСТАННІ ДВАДЦЯТЬ РОКІВ

Ду Кексін
Педагогічний інститут Чендуського університету,
м. Ченду, КНР
Ляо Цайчжі (відповідальний автор)
кандидат педагогічних наук, професор,
Педагогічного інституту Чендуського університету,
м. Ченду, КНР

近二十年来中国大陆生命教育研究综述

杜可欣
硕士、成都大学师范学院，心理健康教育专业，中国，成都市
廖彩之（通讯作者）
博士 教授 成都大学师范学院 中国 成都市

本论文为四川中小学安全教育与管理研究中心 2022 年度研究课题《后疫情时代中小学生命教育机制研究》，项目编号为 ZXXAQ22-08 的研究成果。

摘要：本文对近二十年来我国大陆与生命教育相关的文献进行整理和梳理，主要对生命教育的具体内涵、层次目标以及实施途径进行综述，发现学者们对于生命的内涵界定逐渐形成两种涵义：一种是把生命教育指向生命整全发展的教育，另一种是把生命教育作为一种教育理念。不同的学者根据不同的标准对生命教育的层次进行了划分，而在教育目标上学者们普遍认为生命教育的目标就在于帮助学生认识生命、珍惜生命、尊重生命、热爱生命，提高生存技能，提升生命质量。对于生命教育的实施途径，研究者们提出了许多自成体系的看法，归纳起来主要是形成家校合作、学校管理和社会支持的生命教育体系。

关键词：生命教育；文献综述

人是教育的对象，教育是人的教育。人能够成为教育的原点，是由其生命特性所决定的，人与其他动物的区别在于其生命的未完成性和文化性。其他动物生来具有很多本能，这些本能在出生后不久就能自行完善，满足生存的需要，而按照人类婴儿的本能是无法满足人的一生的生存与生活的需要，人类生命的未完成性就体现在了这一点。从人出生的开始，就生活在文化中，他必须掌握在特定文化环境中的存在和行为方式，才能够成为一个处于文化关系的人。因

此，正是由于人类生命的未完成性和文化性，才能使教育成为可能[1]。目前，生命教育已经在我国大陆教育中逐渐开展，本文对近二十年来我国大陆与生命教育相关的文献进行整理和梳理，以便促进对这一问题的深入研究。

一、生命教育的提出

美国被认为是世界上最早实施生命教育的国家，1968 年，美国学者杰•唐纳•华特士（J. Donald Walters）首次明确提出生命教育（Education for life）思想，并在美国加州创办了第一所生命教育学校—阿南达生命智慧学校（Ananda Living Wisdom School），开始实践其生命教育理论。华特士认为："教育并不只是要训练学生能够某得职业上的追求，而是要引导人们充分去体悟人生的意义"。因此，当时学校课程的主要内容是帮助认识到人生的意义，如何应对人生的挑战等等。1986 年，华特士将其教育理论与实践经验进行总结，出版了代表作《生命教育：与孩子一同迎向人生挑战》（Education for Life: Preparing Children to Meet the Challenges）。该书明确提出，生命教育就是要回归人的本质属性，帮助每一个孩子做好充分的准备，一起迎接人生的一切挑战。随着华特士的生命教育思想迅速传播，世界各地纷纷开始推动生命教育的发展。1979 年，澳大利亚在悉尼建立了世界上第一个生命教育中心（Life Education Center）。1986 年，查尔斯王子在澳大利亚访问后，在英国建立起第一个生命教育中心。1989 年，日本在《教学大纲》中明确提出以"尊重人的精神"和"对生命的敬畏之观念"来定位道德教育的目标[2]。

20 世纪 90 年代，在国外生命教育发展的影响下，我国台湾和香港地区率先开展了生命教育的理论和实践探索。1996 年，香港天水围十八乡乡事委员会公益中学率先开展"生命教育课程"的探索与实践，1997 年，台湾启动"生命教育实施计划"。经过多年的努力和发展，至今已形成了较为系统和科学和生命教育体系。2005 年，上海开始制定并出台《上海市中小学生命教育指导纲要（试行）》，试图在全市开展生命教育的课程，从此我国大陆的生命教育逐渐发展起来。

二、生命教育的内涵

我国大陆对生命教育内涵研究已经非常丰富，综观研究者们对生命教育所做的界定，发现学者们对生命教育的认识是有差异的。概括而言，在研究和实践中，"生命教育"逐渐形成了两种含义。

（一）把生命教育指向生命整全发展的教育

指向生命整全发展的生命教育，是从人的生命发展需要出发，从对人生的思考出发，整体设计生命教育。

肖川认为生命包括一切生物界的生命，即人之生命和自然环境中的一切动物、植物的生命，生命教育应该积极培养学生对所有生命的敏感，在此基础上，热爱人类自身生命，体验生命的美好，真正实现生命教育呵护人之自然生命、完善人之社会生命、涵养人之精神生命的应用价值[3]。刘慧认为生命教育是基于生命、围绕生命、为了生命的教育，是指出有关生命之真、生命之善、生命之美的教育[4]。朱永新认为生命教育就是围绕人的自然生命、社会生命和精神生命展开教育，旨在引导学生珍爱生命、积极生活，扩展生命的长宽高，让有限的生命实现最大的价值[5]。总之，这类定义把生命教育定位于关于生命的教育，围绕着生命的构成，试图建构全人的教育。

（二）把生命教育定位为一种教育理念

有学者反思传统教育中的社会本位，重视了社会，但是忽视了人，把人作为教育的工作，教育成为社会的工具。因此，有学者主张教育应该回归人，回到生命。

叶澜教授认为在一定意义上，教育是直面人的生命，通过人的生命，为了人的生命质量和提高而进行的社会活动，是以人为本的社会中最体现生命关怀的一种事业[6]。冯建军认为生命教育的内涵主要是教人认识生命、保护生命、珍爱生命、欣赏生命，探索生命的意义，实现生命价值的活动，或者说在个体从出生到死亡的整个过程中，通过有目的、有计划、有组织地进

行生命熏陶、生存能力培养和生命价值深化，最终使其生命价值充分展现的活动过程[7]。王北生等人认为生命教育就是要依据生命的特征，遵循生命发展的原则，以学生自身潜在的生命基质为基础，通过选择优良的教育方式，唤醒生命意识，启迪精神世界，开发生命潜能，提升生命质量，关注生命的整体发展，使学生成为充满生命活力、具有健全人格和 鲜明个性、掌握创造智慧的人[8]。

两种生命教育的理解，都有其价值和合理性。将生命教育定位为一种理念，是立足生命关照的教育理念、教育哲学，对教育具有思想引领和价值引导的作用，体现在教育教学的各个方面。将生命教育指向生命整全发展的教育，从生命发展的需要出发，合理设计内容，引导学生认知生命、珍爱生命，帮助他们认识生命的本质、理解生命的意义，从而更加自觉自主地创造生命的价值。

三、生命教育的层次和目标

不同的学者根据不同的标准对生命教育的层次进行了划分。如许世平认为生命教育包括生存意识教育、生存能力教育和生命升华教育三个层次。生存意识教育，实际上也就是珍惜生命教育。这是生命教育的第一个层次，是基础和首要前提；生存能力教育，是个体生命得以存在和发展的必要条件；生命价值升华教育，即生命质量提升教育，是生命教育的最高层次[9]。刘瑶青认为生命教育分为初级阶段和高级阶段，初级阶段包括对生命存在的感知、感受生命的自觉，高级阶段包括寻找生命的意义，开阔生命的情怀[10]。也有研究者认为，生命教育包括以下三个层面：一是认知层面，认识和了解身体及生命的意义和价值，熟悉与他人相处的法则以及知道爱惜自己和他人生命的方法。二是实践层面，个体除了具备维护自身和他人生命的知识能力之外，还要能够真正去履行，不轻视、不践踏自己和别人，不做出伤天害理的事，能为自己的行为负责。三是情感层面，应具有人文关怀、社会关怀和正义关怀，而且能够不断自我省思，欣赏和热爱自己和他人的生命[11]。

综合学者们提出生命教育的目标就在于帮助学生认识生命、珍惜生命、尊重生命、热爱生命，提高生存技能，提升生命质量。这一点研究者们几乎达成共识，只不过表达方法各异而已。如郑崇珍认为学校实施生命教育的教育目标在于培养学生珍爱生命、增进学生发展生涯、促进学生的自我实现[12]。张旭东提出大学生生命教育目标为发现和了解生命、热爱和珍惜生命、保护和延续生命、提升和激扬生命[13]。

四、生命教育的实施途径

对于生命教育的实施途径，研究者们提出了许多自成体系的看法，归纳起来主要是形成家校合作、学校管理和社会支持的生命教育体系，主要包括以下三个方面：

（一）家校合作，发挥合力

家庭是孩子的第一教养场所，学校是学生成长的主要场所，两者要形成教育合力促进生命教育的具体实施。如有学者提出可以开展家长课堂，提升家长的认识水平，理解生命教育[14]。还有学者提出在家庭教育中进行生命教育的建议，在家庭教育中正确开展生命教育，帮助他们正确看待生命、关注生命、尊重生命[15]。

（二）学校管理，推行落实

学校对学生生命发展有着主导作用，具体到学校层面推行生命教育。学者们多从课程、教学方式、教师素养、学生文化等方面进行研究。如在课程方面以思想教育课为主体，在学科中渗透生命教育；教学方式上实施分享与体验的教学，使生命教育触及灵魂；教师素养上启发教师的生命关怀和生命智慧，实施生命化的教育；学生文化上遵循青少年学生的天性，关注他们的生活[16]。

（三）社会支持，形成体系

社会支持是生命教育中重要的一环。有学者提出了政府部门可以给予政策和财政的支持，建议教育部门将生命教育纳入课程体系之中，并给予政策支持，保证课程全面开展，同时可以提供相应的资金支持，保证资源配置、师资培训、课程开发等环节顺利进行，为进一步提升生

命教育质量打好基础[17]。还有学者认为媒体也应该发挥媒介的积极作用，开发适应不同年龄段学生的生命教育类节目，引导学生学习积极健康的人生态度[18]。

五、研究展望

（一）明确生命教育的内涵

目前我国大陆的研究者们对生命教育的内涵界定做了多层次、多维度的探讨，但是至今还没有一个统一的、得到普遍认可的定义。在学界明确生命教育的内涵是深化生命教育体系化建设的重要一步，应成为当下研究的重点。

（二）构建基于中国传统文化的生命教育

研究者们从生命伦理学、哲学、心理学等角度探讨生命的意义和价值，但是没有形成具有中国特色的理论背景和基础，在研究中可以进一步挖掘我国传统文化中蕴含的丰富资源，为生命教育的提供具有中国特色的理论基础。

参考文献

[1] 张美云.生命教育的理论与实践探究[D].华东师范大学,2006.
[2] 冯建军.《生命教育教师手册》[M].太原：山西教育出版社,2018.
[3] 肖川,陈黎明.生命教育:内涵与旨趣[J].湖南师范大学教育科学学报,2013,12(04):30-36.
[4] 刘慧.生命教育内涵解析[J].课程.教材.教法,2013,33(09):93-95.
[5] 朱永新. 新教育[M].漓江出版社:, 201404.306.
[6] 为“生命·实践教育学派”的创建而努力——叶澜教授访谈录[J].教育研究,2004(02):33-37.
[7] 冯建军.生命教育的内涵与实施[J].思想·理论·教育,2006(21):25-29.
[8] 王北生,赵云红.从焦虑视角探寻与解读生命教育[J].中国教育学刊,2004(02):19-22.
[9] 许世平.生命教育及层次分析[J].中国教育学刊,2002(04):7-10.
[10] 刘瑶青.论生命教育的内涵与层次[J].中共济南市委党校学报,2010,No.114(02):95-97.
[11] 任丽平.论大学生生命教育[J].绵阳师范学院学报,2004(04):93-96.
[12] 郑崇珍.生命教育的目标与策略[J].上海教育科研,2002(10):7-8.
[13] 张旭东.大学生生命教育目标探析[J].社会科学战线,2007,No.148(04):227-230.
[14] 吴丹.依托家校合作实施生命教育的途径[J].新课程研究,2021,No.604(36):77-78.
[15] 胡德英.家庭教育中幼儿生命教育实施途径刍议[J].中小学心理健康教育,2022,No.519(28):74-78.
[16] 冯建军,武秀霞.生命教育：研究与评论[J].中国德育,2008(08):27-32.
[17] 何博.幼儿园、家庭、社会合作开展学前儿童生命教育的意义、现状与途径探析[J].新西部,2020,No.517(18):41-42.
[18] 常丹. 幼儿园生命教育现状及实施策略研究[D].吉林外国语大学,2022.

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ США

Золотарьова С. А.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У формуванні конкурентоспроможного фахівця, його професійних якостей провідну роль відіграє викладач вищої школи. Розглянемо специфіку діяльності викладача закладу вищої освіти Сполучених Штатів Америки. Насамперед, варто наголосити на тому, що вимоги до викладача в кожному закладі вищої освіти визначаються самостійно. До найбільш розповсюджених посад належать: асистент, лектор, асистент-професор, доцент, інструктор, професор [2].

До так званих «старших посад» належать асистент-професор, доцент і професор. Зазначені категорії мають право проводити всі види занять. Необхідно

зауважити, що асистент професора має більше навчальне навантаження в порівнянні з професором та доцентом. Він викладає і менш престижні курси. Як наукові асистенти часто виступають аспіранти. Посаду лектора, як правило, обіймає викладач, який працює за сумісництвом.

Основна тенденція така: викладач не має звикати до постійного місця роботи і чітко пам'ятати про те, що його посаду може обійняти більш талановитий викладач, який більш творчий і краще читає лекції. Із викладачем на рік укладається контракт, який можна продовжувати 5-6 разів. І тільки професор може працювати в ЗВО на постійній основі. Інструктори та асистенти професорів мають право трудитися на цих посадах не більше 9-ти років. Далі вони повинні або підвищувати свій професійний рівень, або шукати собі роботу в іншому університеті [1].

Також у вищій школі США працюють академічні куратори, котрі надають допомогу студентам щодо складання індивідуального плану, остаточного вибору спеціальності, розподілу послідовності вивчення предметів [2]. Студенти, у свою чергу, у кінці семестру оцінюють якість роботи куратора за спеціальною шкалою. Під час прийому на роботу викладача визначальним є його досвід роботи, наукові праці, рекомендації з інших закладів вищої освіти. Середній вік професора в США складає 50-53 роки, доцента – 41-42 роки, ассистента професора – 34-35 років.

Науково-педагогічна діяльність викладача ЗВО в США оцінюється спеціальними комісіями. Особлива увага звертається на наукову діяльність. Добре, якщо викладач у процесі викладанні дисципліни використовує результати власних наукових пошуків. Для проведення наукового дослідження в американській вищій школі викладачеві може бути надана творча відпустка від 6 місяців до року зі збереженням заробітної платні [1].

Критеріями оціювання якості діяльності викладача виступають: рівень викладання, участь у наукових дослідженнях та громадській діяльності [2]. Також ураховується рейтинг студентів, оцінка керівника закладу, оцінка, яку виставляє спілка викладачів, зміст конспектів курсу, знання студентів, результати іспитів, кількість студентів, які відвідують курс, результати самооцінки викладача, оцінка студентів, котрі вже раніше завершили навчання.

В оцінюванні педагогічної діяльності викладача беруть участь колеги, студенти, адміністрація ЗВО. Серед різних показників діяльності викладача перевага надається результатам навчальної роботи та думці студентів. Кожен прослуханий курс студенти оцінюють з точки зору важливості, доцільності, корисності, практичної значущості тощо. Також оцінюванню підлягає педагогічна техніка викладача, його особистісні якості, ставлення до студентів, сильні та слабкі сторони викладання. Результати оцінювання є широко доступними. Студети США цінують викладачів, які мають різнобічні знання, викладають доступно та чітко, знають імена всіх студентів курсу.

Отже, в основі кадрової політики вищої школи США покладено принцип чіткої орієнтації та якість науково-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Різниченко С. Т. До проблеми атестації науково-педагогічних кадрів в США. *Теоретичні питання освіти та виховання*. 2000. № 9. С. 112–116.

2. Романовський О. О. Теорія і практика зарубіжного досвіду в підприємницькій освіті України : монографія. Київ : Деміур, 2002. 400 с.

РОЗВИТОК ІДЕЇ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРАЦЯХ ПЕДАГОГІВ XIX СТОЛІТТЯ

Кадашевич К. О.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна
Якімова М. Е.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Поняття «індивідуалізація навчання» визначаємо як «процес, спрямований на розвиток індивідуальності, формування індивідуальної стратегії самовизначення та самореалізації, що передбачає найповніше урахування індивідуальних особливостей кожного його учасника, реалізацію системи індивідуалізованих способів і прийомів, взаємозумовлених дій вчителя та учнів на всіх етапах навчальної діяльності» [1].

Ідея організації навчання з урахуванням індивідуальних рис тих, хто навчається з давніх часів привертала увагу педагогів різних країн. На межі XVIII – XIX століття їй були присвячені праці швейцарського педагога Йоганна Генріха Песталоцці (1746 –1827 рр.). Метою виховання в них було визначено формування в особистості учня, який має природний потяг до саморозвитку, «істинної людяності» завдяки гармонійному розквіту його задатків та природних сил (розуму, умінь та серця). Для розвитку таких сил педагогом було розроблено систему елементарної освіти, що охоплювала навчання від простого до складного. Висунуто вимоги, яким має відповідати вчитель задля надання освітньому процесу природовідповідного характеру. Серед них важливість постійного, вдумливого та детального вивчення природи учня за допомогою ведення вчителем щоденника спостережень, застосування певних схем, достатні знання з психології, а також використання доцільних методів, прийомів, засобів впливу на певного учня у конкретному ретельно проаналізованому випадку.

Послідовником Й. Песталоцці та Ж.-Ж. Руссо німецьким педагогом Фрідріхом Адольфом Вільгельмом Дістервегом (1790 –1866 рр.) принцип природовідповідності, що вимагає розуміння природи учня, слугування її властивостям та прагненням, було проголошено «головним, вищим законом будь-якого виховання». Ученим детально проаналізовано сутність задатків як «реальної основи» для розвитку «якої-небудь здібності чи сили»; сформульовано генетичний принцип, що постулював важливість для розвитку здібностей

приведення у рух органічної сили, збудження останньої у відповідності з її природою; виділено особливості ступенів розвитку того, хто навчається, які необхідно враховувати при організації навчання; обґрунтовано доцільність навчання з урахуванням рівня розвитку учня; сформульовано принцип неперервності, ключовим моментом якого є думка, що неперервне навчання «робить учня здібним долати кожну сходинку з тим ступенем самостійності, яку припускає вік та природа предмета»; надано переконливі аргументи стосовно прояву індивідуальності учнів у навчанні, доведено абсурдність висунення до учнів однакових вимог щодо результатів навчання конкретному предмету, вивчення ними предметів в однаковому обсязі.

Закарпатським письменником, поетом та педагогом О. Духновичем (1803 – 1865 рр.) акцентовано на необхідності уважного ставлення до індивідуальних здібностей учнів задля здійснення своєчасної допомоги в обранні ними правильного професійного шляху в житті. Підкреслено важливість для розвитку пізнавальних можливостей учнів організації навчання з використанням диференційованих за здібностями завдань (середнього, вище та нижче середнього таланту).

Однак найбільш ґлибоко в другій половині XIX століття питання індивідуалізації навчання було розроблено у працях основоположника вітчизняної наукової педагогіки К. Ушинського (1824 – 1871 рр.). Ученим наголошено, що педагогіка має ґрунтуватися на широкому колі «антропологічних наук», серед яких особливу роль відіграє фізіологія та психологія. Саме ці галузі знань надають учителю інформацію про людський організм і його психічні прояви, а також закономірності формування особистості, створюючи базу для якісної побудови освітнього процесу з опорою на вікові, фізіологічні особливості, специфіку психічного розвитку учнів, а відтак – посильності, привабливості навчання. На основі глибокого аналізу суті індивідуальності людини ученим схарактеризовано конкретні психологічні властивості різних типів темпераментів [2, с. 99]. З акцентом на необхідності повного та багатоаспектного знання педагогом індивідуальних відмінностей учнів у навчанні [Там само, с. 207] обґрунтовано важливість прояву вчителем великої майстерності, справжнього мистецтва для збереження та гармонійного розвитку індивідуальності кожного свого учня. Доведено корисність окремого вивчення уваги тих, хто навчається та розроблено заходи боротьби з неуважністю [Там само, с. 249]. Надано поради щодо роботи з невстигаючими, серед яких вивчення причин неуспішності, формування уміння вчитися свідомо, відчувати задоволення від освітнього процесу. К. Ушинським фактично було висунуто ідею внутрішньої диференціації, бо доведено доцільність поєднання учнів для навчання у невеличкі групи одна сильніше іншої за умови сформованого в учителя уміння організовувати самостійну діяльність тих груп, із якими він не займається у даний час сам.

Цікавими у контексті досліджуваного питання є педагогічні погляди відомого лікаря-хірурга, піклувальника Київського та Одеського навчальних округів М. Пирогова (1810 – 1881 рр.), яким урахування індивідуальності учнів у навчанні було названо основою «здорової педагогіки», висловлено цінні ідеї щодо

психології уваги та шляхів розвитку уважності. У ракурсі вирішення завдань індивідуалізації цікавою є думка вченого, що формування уважності у навчанні сприятиме розвитку в учнів турботи про власне «Я», свої думки, волю, захоплення тощо.

Зазначимо вагомий внесок у розробку ідеї індивідуалізації навчання учнівської молоді викладача Харківської духовної семінарії С. Миропольського (1842 – 1907 рр.), у працях якого було надано визначення поняття «індивідуалізація» як «погодження з природними особливостями всіх способів навчання». Сформульовано вимоги до вчителя щодо ефективної реалізації ним «головного принципу педагогічної діяльності»: усвідомлення важливості індивідуалізації навчання, наявність установки на її здійснення; знання основ антропологічних наук; уміння проведення педагогічного діагностування, доцільної організації навчальної діяльності учнів; прагнення до розумної вимогливості, опори на позитивне в учнів; здібність «створювати нові способи, прийоми ... і у кожному випадку ... видозмінювати ці способи». Розроблено вікову періодизацію людини, схарактеризовано притаманний кожному періоду ступень розумового розвитку; виявлено особливості прояву в навчальній діяльності різних типів темпераменту; сформульовано цінні рекомендації стосовно розвитку сильних та обмеження впливу слабких боків різних типів темпераментів на процес навчання.

Отже, зазначеними педагогами XIX століття розроблено вікову періодизацію людини, підкреслено важливість урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання, запропоновано методики їх вивчення, досліджено вплив на результати навчання темпераменту, уваги, волі, здібностей, рівня підготовленості тощо, проаналізовано причини неуспішності в навчанні, надано поради щодо їх усунення, сформульовано вимоги до вчителя стосовно ефективної реалізації індивідуалізації навчання.

Список використаних джерел

1. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання: понятійно-категоріальний аналіз. *Педагогіка та психологія:* зб. наук. пр. Харків : Смугаста типографія, 2015. Вип. 50. С. 19-29.

2. Ушинський К. Д. Теоретичні проблеми педагогіки. *Вибрані твори* : у 2-х т. Київ : Рад. шк., 1983. Т. 1. 489 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Коваль М. І.
викладач кафедри слов’янської філології,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

Соціокультурна компетентність як елемент загальної культури особистості є складною інтеграційною властивістю індивідума. Соціокультурна компетентність

майбутніх філологів зумовлена зростаючими вимогами до якості підготовки випускників закладів вищої освіти.

Теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності педагогічних працівників досліджували Н. Білоцерківська, І. Закір'янова, І. Кушнір, Н. Скрипник, О. Усик, С. Шехевцов та інші. О. Базилевська, Л. Вольнова, В. Киливник, О. Огієнко, І. Процюк, Н. Хоменко та інші фахівці визначили суть та характеристику поняття «соціокультурна компетентність».

Існують різні погляди щодо трактування поняття соціокультурної компетентності: за О. Квасник, – це інтегрована особистісно-професійна якість, яка забезпечує ефективну взаємодію з іншими, спрямовану на створення умов для успішного входження в полікультурний соціум [4, с. 112]; за І. Кушнір, – це комплексна якісна характеристика міжкультурної мовної особистості [5, с. 85]; за Н. Скрипник, – це якісна характеристика учасників освітнього процесу та важливий чинник розвитку соціальних і культурних сфер життя людини, її самореалізації та культурного самовизначення [7, с. 186]. Ну думку Л. Калініної, соціокультурна компетентність – це комплекс знань про цінності, вірування, поведінкові зразки, звичаї, традиції, мову, досягнення культури, що притаманні певному суспільству [3, с. 12].

О. Першукова визначає соціокультурну компетентність як знання національно-культурних особливостей країни, мова якої вивчається, вміння здійснювати мовленнєву поведінку відповідно до цих знань, готовність жити і взаємодіяти в сучасному полікультурному світі [6, с. 18]. І. Закір'янова вбачає, що соціокультурна компетентність є інструментом виховання міжнародно орієнтованої особистості, яка усвідомлює взаємозалежність і цілісність світу, необхідність міжкультурної співпраці у розв'язанні глобальних проблем людства [1, с. 17].

У Законі України «Про вищу освіту» компетентність розглядається як динамічна комбінація знань, умінь та практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність, а також є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [2].

Соціокультурну компетенцію складають звички, традиції, норми поведінки й етикету представників країн, а також уміння зрозуміти та підтримати успішну комунікацію. Дослідники розмежовують соціокультурну компетенцію на три головні блоки: лінгвокраїнознавчі, соціально-психологічні та культурологічні знання.

Серед науковців дотепер не існує єдиного підходу до визначення структурних складових соціокультурної компетенції. Ми схиляємося до думки С. Шехавцової, яка визначає такі компоненти зазначеної компетенції, як лінгвокультурна, що містить знання країнознавчих особливостей, етнокультурного фону країни; соціолінгвістична – знання лексичних одиниць із національно-культурною семантикою, особливостей писемного мовлення, знання мовленнєвих особливостей соціальних угрупувань і національних меншин; етнопсихологічна –

знання соціокультурних норм поведінки в умовах міжкультурної комунікації, способу життя, звичок, традицій; комунікативна – знання національно-специфічних моделей комунікативної поведінки представників інших мов і культур; здатність до взаємодії в умовах міжкультурної комунікації [8, с. 78].

Також сучасні науковці Н. Білоцерківська та О. Усик вважають, що у складі соціокультурної компетентності філолога мають міститися когнітивний (знаннєвий), мотиваційно-цільовий, операційно-діяльнісний, аналітико-рефлексивний і творчий складники.

Отже, розглянувши різні теоретичні трактування соціокультурної компетентності та їх структурних складників, варто зазначити, що саме ця компетентність формує таку особистість, яка готова до міжкультурного толерантного спілкування, прийняття традицій та національних цінностей інших держав, до успішної участі в діалозі культур, який не можливий без соціокультурних знань.

Список використаних джерел

1. Закір'янова І. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2016. 22 с.
2. Закон України. Про вищу освіту. Загальні положення. Стаття 1. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.
3. Калініна Л. Навчання англійської мови та культури у соціокультурному аспекті. *Іноземні мови*. 2008. № 2. 48 с.
4. Квасник О. Формування соціокультурної компетентності студентів технічних університетів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2014. 20 с.
5. Кушнір І. Формування соціокультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання російської мови : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2012. 24 с.
6. Першукова О. На шляху до міжкультурної свідомості. *Іноземні мови*. 2016. № 5. С. 18-19.
7. Скрипник Н. Соціокультурна компетентність як складова мовної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. № 6. 2019. С. 186-191.
8. Шехавцова С. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у поза навчальній діяльності університету : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2009. 223 с.

ІСТОРІЯ ПОНЯТЬ СЕРЕД СУМІЖНИХ МЕТОДОЛОГІЙ У НІМЕЦЬКОМУ СОЦІАЛЬНО-НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ. ВИСНОВКИ ДЛЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Костенко О. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Аналітична робота з архівними текстами та артефактами є основою наукових досліджень, що фокусуються на історичному аспекті розвитку певного предмета чи явища. Під час проведення таких робіт украй важливим є усвідомлений методологічний вибір.

Мета представленої статті складається з двох частин: у першій частині висвітлюються результатів аналізу сучасного німецького соціально-наукового дискурсу на предмет місця методології *історії понять* (*„Begriffsgeschichte“*) та розмежування її відносно інших, конкуруючих методологічних підходів. У другій частині автор підсумовує основні характеристики історії понять та пропонує свою інтерпретацію отриманих результатів відносно українських історико-педагогічних досліджень.

Для досягнення поставленої мети був застосований *метод якісного контент-аналізу* [9], за яким створений корпус текстів піддавався триступеневому дослідженню. Відбір текстового матеріалу дослідження відбувався через пошукову онлайн-систему *Google Scholar*. До вибірки увійшли німецькомовні наукові тексти, предметом яких став аналіз історії понять та суміжних методологій [2; 1; 6; 4; 11; 10; 3; 5; 7; 8].

Для німецькомовної традиції до систематичного вивчення та аналізу історичних (мовних) феноменів (понять) характерним є виділення кількох окремих методологічних напрямів, які поступово виникали та/або розвивалися, набираючи нових форм, у другій половині XX ст. Основними серед останніх, окрім уже названої класичної історії понять та її «доньки» *історичної семантики* (*"Historische Semantik"*), у якості основних варто виділити *історію ідей та менталітету* (*"Ideengeschichte und Mentalitдtsgeschichte"*); *історію дискурсу* (*"Diskursgeschichte"*); культурну історію політичного (*"Kulturgeschichte des Politischen"*) і подібні. Беручи до уваги можливості взаємопроникнення наукових дискурсів, також не зайвим буде відмітити паралелі німецької історії понять з англомовною версією концептуальної історії (*"Conceptual History"*) з одного боку, та присутність методології *Cambridge School* у німецькомовних дослідженнях історичного дискурсу, із іншого.

Усі ці методології об’єднує особливе ставлення та рефлексія до історичного контексту виникнення та поширення концептів і значень, включаючи зв'язок між ними. На відмінностях слід зупинитися окремо. Історію понять вирізняє поєднання елементів критичного аналізу історичних текстів та контекстуального аналізу. На відміну від історії дискурсу, в основу якої покладене інше розуміння мови, історія понять виносить за дужки дослідницькі питання, орієнтовані на вивчення правил та можливостей артикуляції (das Sagbare) у дискурсі. У фокус дослідницького інтересу потрапляє конфлікт, спричинений виникненням нового поняття або ж зміною його значення, а не лише історична відмінність, як у випадку з класичною історією ідей.

Історія понять ставить собі за мету дослідити еволюцію концептів, включаючи реконструкцію характерних для кожної історичної епохи значень.

Дослідження поєднує соціально-історичний та мовний аналіз, концентруючись на вивченні автора та адресата, (взаємозв'язку) змісту та форми, історичних, соціальних та політичних факторів впливу.

Мозаїка з окремих часткових досліджень поступово переростає у діахронну історію понять, що висвітлює моменти значеннєвих трансформацій як еволюційного так і революційного характеру. Згідно з базальною аксіомою, виникнення або ж кардинальна зміна поняттєвої палітри певного історичного дискурсу має корелюватися з відповідними соціально-політичними змінами у тогочасному суспільстві.

Отже, у німецькомовному соціально-науковому дискурсі історія понять виокремлюється серед інших методологій комплексним підходом та орієнтацією на вивчення процесу зміни понять та значень. Головним недоліком такого підходу є значна ресурсозатратність, як з погляду необхідних часових інвестицій з боку дослідника, так і зі сторони кількості необхідних артефактів та історичних документів. Проте результатом правильного застосування цієї методології стануть відповіді на питання «як саме» та «чому» відносно еволюції понять як дзеркала суспільних змін.

Для історико-педагогічних досліджень історія понять у запропонованому варіанті має, як і в разі застосування інших (міждисциплінарних) методологій, генеративний потенціал. Цей підхід дає можливість поєднати дослідження історичного дискурсу в динаміці з основними факторами впливу. Дослідницькі питання, що можуть виникнути у даному зв'язку, допоможуть глибше зрозуміти еволюцію основних понять та проаналізувати процес становлення та розвитку понятійного апарату української педагогіки.

Список використаних джерел

1. Berr K., Schenk W. Begriffsgeschichte. *Handbuch Landschaft.* 2019. P. 23-38.
2. Haverkamp A. Begriffsgeschichte vs. Metaphorologie. *Metapher*. 2007. S. 19-24.
3. Jussen B. Ordo zwischen Ideengeschichte und Lexicometrie. Vorarbeiten an einem Hilfsmittel medиdvistischer Begriffsgeschichte. *Vortrдge und Forschungen.* 2006. S. 227-256.
4. Klepacki, L., Zirfas, J. Schlussbetrachtungen: Zur Methodologie und zum Begriff der Дsthetischen Bildung. *Geschichte der Дsthetischen Bildung.* 2021. S. 343-375.
5. Knebel S. Widerlegung: Umrisse der Begriffsgeschichte. *Archiv fьr Begriffsgeschichte.* 2004. S. 9-28.
6. Kollmeier K. Begriffsgeschichte und Historische Semantik (Version 2.0). *Docupedia-Zeitgeschichte.* 2012. URL : http://docupedia.de/zg/Kollmeier_begriffsgeschichte_v2_de_2012.
7. Kollmeier K., Hoffmann S.-L. Zeitgeschichte der Begriffe? Perspektiven einer historischen Semantik des 20. Jahrhunderts. Einleitung. *Zeithistorische Forschungen – Studies in Contemporary History.* 2010. № 7(1). S. 75-78.
8. Kranz M. Blumenbergs Begriffsgeschichte Vom Anfang und Ende aller Dienstbarkeiten. *Hans Blumenberg beobachtet.* 2013. S. 231-253.

9. Mayring Ph. Qualitative content analysis: Theoretical background and procedures. *Approaches to qualitative research in mathematics education: Examples of methodology and methods.* 2015. S. 365-380.

10. Moebius S. Methodologie soziologischer Ideengeschichte. *Handbuch Geschichte der deutschsprachigen Soziologie: Band 2: Forschungsdesign, Theorien und Methoden.* 2017. S. 3-59.

11. Rьsen J. Historische Grundbegriffe – Annдherung an eine Begriffsgeschichte des modernen Geschichtsdenkens. *Geschichte denken: Erlдuterungen zur Historik.* 2020. S. 83-93.

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ

Курило В. А.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Коректно працювати з великим потоком інформації – одне із найважливіших навичок сучасної людини. Із настанням останньої хвилі інформаційної революції (70-ті роки XX ст.), яка і відкрила для людства нову еру в розвитку суспільства, а також реалізувала принцип «інформація тут і зараз», посилилася можливості як самої людини, так і суспільства загалом.

У суб'єктній взаємодії інфомедійна грамотність відбувається поетапно. За первинного рівня розвитку інфомедійної грамотності здійснюється повідомлення теоретичних основ, формування технологічних умінь. Наступний етап розвитку інфомедійної грамотності характеризується передачею і мотивуванням професійних знань та умінь педагога; освоєнням нових технік, технологій, методів і методик із застосуванням ІКТ [5].

Такі показники, як сукупність знань, умінь, навичок та можливостей, які дають змогу «адекватно» добирати, використовувати, аналізувати, оцінювати, а також поширювати інформацію – результат медіаосвіти. Інфомедійна грамотність є результатом цілеспрямованої медіаосвіти. В Україні чинною є нова редакція Концепції упровадження медіаосвіти в Україні [1].

Питання розвитку інфомедійної грамотності бачимо в наукових працях О. Т. Баришполець, Г. Мироненко, В. Іванова, О. Волошенюк, Г. Онкович, О. Янишина, І. Сахневич, К. Балабанової, Б. Потятинника, Г. Почепцова, С. Чукут, О. Бесової, А. Литвина, І. Наумук, Ю.Казакова, С. Шейбе, Ф. Рогоу, О. Тараненко та інших. Науковці трактують медіаграмотність, як сукупність знань, умінь і навичок, які «дозволяють людям аналізувати, критично оцінювати і створювати повідомлення різних жанрів і форм для різноманітних типів медіа, а також розуміти й аналізувати складні процеси функціонування медіа в суспільстві та їх вплив».

Н. Курмишова визначає поняття інфомедійної грамотністі як «уміння сприймати інформацію на основі критичного мислення і створювати медіапродукти, ураховуючи динамічність подій навколишнього світу та

спираючись на аналіз і оцінку медіатекстів відповідно до контексту функціонування медіа, а також до використання кодових і репрезентаційних систем» [2].

Наукова спільнота більш схильна розглядати поняття інфомедійної грамотністі як «рівень медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікаційною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою цих медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати власні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують» [4, с. 22].

Отже, спираючись на вище наведені визначення, можна зробити висновок, що інфомедійна грамотність – компетентність особистості, яка допомагає отримувати інформацію з усіх джерел (включно медіа), осмислювати та ухвалювати на її підґрунті певні рішення; створювати й поширювати інформацію за допомогою сучасних медіа, у тому числі за допомогою Інтернет; розуміти роль та вплив медіа на свідомість особистості.

Список використаних джерел

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016 р.) URL : https://cutt.ly/fhd0x75 (дата звернення 24.11.2020 р.)

2. Курмишева Н. Інфомедійна грамотність у педагогічній суб’єкт-суб’єктній взаємодії. 2020. URL : https://medialiteracy.org.ua/infomedijnagramotnist-u-pedagogichnij-sub-yekt-sub-yektnijvzayemodiyi/ (дата звернення 21.11.2020 р.)

3. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. Институт UNESCO по информационным технологиям в образовании. UNESCO, 2012. 200 с. URL : https://iite.unesco. org/pics/ publications/ru/ fi les/3214706.pdf (дата звернення 22.12.2020 р.)

4. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителя; перекл. з англ. С. Дьома; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. 2-е вид. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2017. 319 с.

5. Найдьонова Л. А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі : проблеми й перспективи К., 2017. С. 162-168

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ

Курило В. С.
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна
Караман О. Л.
доктор педагогічних наук, професор, ректор,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

У XXI столітті людство вступило в Четверту технічну революцію, що породило суспільство нового типу – інформаційне суспільство, яке несе в собі як позитивні, так і негативні тенденції.

З одного боку, глобальна інформатизація світу привела до вибухового розвитку й конвертації інформаційних та комунікаційних технологій, створення конкурентоспроможних економік, а з іншого – спричинила значні ризики, пов'язані, передусім, з інформаційною безпекою держав, а також з інформаційно-психологічною безпекою суспільств та громадян.

Найсучаснішим прикладом наслідків інформаційно-психологічної війни може слугувати збройний конфлікт на сході України, що розпочався у 2014 році, переріс у повномасштабну війну РФ проти України у 2022 році та спричинив втрату цілісності і незалежності України, масову загибель українців, руйнування міст, сіл, внутрішню і зовнішню міграцію працездатного населення, дітей і молоді.

Метою наукової розвідки стало теоретичне обґрунтування феномену «критичне мислення» як засобу інформаційно-психологічної безпеки особистості в умовах війни РФ проти Україні.

Сформульовану мету реалізовано в межах двох завдань: 1) розкрити суть і механізми інформаційно-психологічної війни РФ проти України; 2) визначити критичне мислення як засіб інформаційно-психологічної безпеки особистості.

Розкриваючи перше завдання дослідження, відзначимо, що за думкою відомих дослідників інформаційно-психологічних війн Ю. Бабенка, В. Гурковського, А. Дубини, Р. Колеснікової, В. Курила, С. Савченка, О. Саєнка та ін., *інформаційно-психологічна війна* – це цілеспрямоване широкомасштабне оперування здоровим глуздом суб'єктів, вплив на свідомість інформаційно-психологічними засобами, який викликає трансформацію психіки, зміну системи цінностей, установок, поглядів, думок, відносин, мотивів, стереотипів особистості з метою вплинути на її діяльність і поведінку.

Зокрема, Володимир Гурковський відзначає, що інформаційно-психологічна війна спрямована на отримання переваги над супротивником за допомогою:

– руйнації, модифікації або спотворення інформації, несанкціонованого проникнення в інформаційні системи супротивника;

– заходів пропагандистського впливу на свідомість людини в ідеологічній та емоційній сферах [1].

Тож інформаційно-психологічна війна РФ проти України – це війна з використанням переважно інформаційної зброї, а саме – інформаційних технологій, які базуються на брехні, напівправді; поширенні чуток, неправдивих версій, придуманих подій, обманних інтерпретацій того, що відбувається. Це тотальне нав'язування населенню, а головне – молоді, агресивної антиукраїнської інформації. У цій інформації чітко простежуються історичні, політичні, економічні, культурні, соціальні аспекти. Вони різняться за своїми масштабами, обсягами, рівнем брехні і цинізму, спрямованістю на різні верстви населення тощо. Проте об'єднує їх одна глобальна мета – формування в населення негативного ставлення до України, її історії, традицій, невіра в перемогу, занепадницькі настрої, безвихідь,

відсутність перспективи. Фактично наш ідеологічний противник ставить перед собою завдання управління життєвими цінностями, смислами і цільовими установками українців, підміняючи природні для нашого народу зразки на помилкові деструктивні ідеали.

Отже, *інформаційно-психологічна війна* – це цілеспрямоване широкомасштабне оперування здоровим глуздом суб'єктів, знищення, модифікація, нав'язування і блокування носіїв здорового глузду інформаційними методами.

Ученими доведено, що ставши жертвою інформаційно-психологічної війни, людина потрапляє в альтернативну реальність, де формуються спотворені, викривлені уявлення про об'єктивну реальність. Її розвиток відбувається в штучно створених, неправдивих умовах.

Водночас, перебіг сучасних інформаційно-психологічних війн доводить, що її жертвами стає не все, а лише частина населення країни.

Так, у 2014 році ми стали свідками того, що в одному й тому ж соціальному й інформаційному просторі на сході України, штучно створеному Російською Федерацією, жертвою інформаційно-психологічної війни стало не все, а лише частина населення Донбасу. Причому частина незначна, але ж достатня для пропагандистської картинки на російському телебаченні. 2022 року цей феномен відтворився в Херсонській, Харківській, Дніпропетровській, Миколаївській, Сумській, Чернігівській, Запорізькій, нових захоплених територіях Луганської та Донецької областей, де колаборантами і зрадниками стало не все населення, а лише частина і знов незначна. Інша частина населення не стала об'єктом інформаційного-психологічного впливу ворога і залишилася вірною Батьківщині навіть ціною втрати життя членів родин та друзів, поранень, тортур, каліцтва, руйнації житла, сімейних зв'язків, втрати роботи. Чому так відбувається?

За думкою вчених, у процесі успішного розвитку та саморозвитку людини важливу роль відіграють *установки*, під якими в психології розуміють цілісний стан особистості, вироблена на основі досвіду готовність стійко реагувати на передбачувані об'єкти чи ситуації, внутрішній стан готовності людини до дії, що передує поведінці. Тому кожна особистість в залежності від рівня сформованості установок має свій шлях у житті. Зовнішні обставини або зовнішні чинники впливають на цей процес тією мірою, наскільки їм дозволяє впливати внутрішній чинник – сама індивідуальність людини та ступінь її розвитку.

Крім того, ураження свідомості значної частини населення й окремої особистості в умовах інформаційно-психологічних війн залежить від ступеня психологічної стійкості, гнучкості, розвитку рефлексії та саморегуляції, наявності ціннісних орієнтацій і установок.

Психологічна наука гласить: людина з низьким ступенем розвитку установок, психологічної стійкості, зі слаборозвиненою рефлексією може стати жертвою *індукування* – прямого навіювання, при якому вона перетворюються на істоту, якою можна управляти й маніпулювати аж до здійснення злочинів в ім'я якогось «вождя» або штучно створеної ідеї.

У людини ж високим рівнем розвитку установок, психологічної стійкості, рефлексії включаються *механізми психологічного захисту* від негативного впливу інформації, що забезпечують інформаційно-психологічну безпеку особистості.

Серед таких механізмів Маріанна Маркова називає «блокування», «відхід», «управління», «вигнання» або «ігнорування». До прикладу, під час «блокування» спрацьовують психологічні бар'єри та автоматична огорожа психіки від зовнішнього негативного інформаційного впливу. Діями психіки, що виконуються під час «блокування», є: критичне сприйняття інформації, емоційне відчуження інформації, «психологічні бар'єри» [2]. Тож *критичне сприйняття інформації* можна по праву вважати засобом інформаційно-психологічного спротиву та захисту особистості від російської інформаційної агресії. В основі критичного сприйняття інформації лежить *критичне мислення* особистості.

На підставі аналізу праць сучасних учених (В. Кремень, М. Марусинець, О. Пометун, С. Рубінштейн, І. Сущенко, С. Терно, О. Тягло та ін.) щодо дослідження різних *видів мислення* в процесі пізнання дійсності дослідницею М. Починковою було встановлено, що *критичне мислення* – це тип мислення особистості, що на основі поєднання логічних, рефлексивних та творчих навичок у процесі самостійного пізнання дійсності дає можливість робити аргументовані оцінки й висновки, приймати обґрунтовані рішення, створювати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності й суперечливості [3; 4].

Отже, єдиний і незворотній шлях забезпечення *інформаційно-психологічної безпеки особистості* в умовах інформаційній агресії є цілеспрямоване формування *критичного мислення особистості* протягом життя, починаючи з дошкільного віку й закінчуючи самоосвітою.

У процесі дослідження критичного мислення було встановлено, що провідною сутнісною характеристикою критичного мислення особистості є здатність до використання різних прийомів роботи з інформацією, а отже воно є ефективним засобом інформаційного спротиву державі-агресорці.

Отже, критичне мислення особистості є ефективним засобом інформаційно-психологічного спротиву російській агресії, інструментом психологічного захисту від негативного впливу інформації, що забезпечує інформаційно-психологічну безпеку особистості та країни.

Список використаних джерел

1. Гурковський В. Механізми використання дезінформації в умовах російської гібридної агресії. *Укр. наук. журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації.* 2016. № 4. URL: http://social-science.com.ua/article/1393 (дата звернення: 16.02.2023).

2. Маркова М. В. Інформаційно-психологічна війна як нова загроза здоров'ю населення України: реальність небезпеки та напрями протидії. *Здоров'я України.* URL: http://health-ua.com/article/5219-nformatcjnopsihologchna-vjna-yak-nova-zagroza-zdorovyu-naselennya-ukrani-re

3. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук ; спец. 13.00.04 – теор. і мет. проф. освіти, 2021. 586 с.

4. Починкова М. М. Система формування критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : монографія. Київ : Талком, 2020. 472 с.

ПРОВІДЕНЦІАЛІЗМ ЯК ГОЛОВНА ІДЕЯ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ XI–XVIII СТОЛІТЬ

Ланін В. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Зачинателем ідей провіденціалізму прийнято вважати релігійного філософа IV–V століття Августина Аврелія («Блаженного»). Він розвинув провіденціалізм із історичного погляду, наголошуючи на тому, що весь історичний процес розвивається за Божим промислом, із Божої волі та за тільки йому відомим планом. Кінцевою метою, вінцем історичного процесу є настання Царства Божого.

Будучи послідовником античної традиції, Фома Аквінський у XIII столітті, повертається до концепції Аристотеля про первинність розуму, а не волі людини. Продовжуючи лінію Августина та пов'язуючи її з негативним сприйняттям свободи волі в дусі Аристотеля, Фома Аквінський формує ідею про жорстке приречення, основою якого є не передбачення життя людини, а лише добра воля Бога. У такому вигляді провіденціалістська риторика передбачала виховання людини як істоти мислячої по відношенню до Бога, устрою всесвіту та суспільства.

Ідеї провіденціалізму у вихованні на наших землях виникають упродовж XI століття, майже відразу після хрещення Русі Володимиром Великим. Теоретичним підґрунтям провіденціалізму у вітчизняній педагогічній думці є християнське вчення про людину, яке інтерпретує важливі філософські (значення людини, мета життя, призначення життя тощо) та педагогічні проблеми (розкрити зміст та мету виховання). Початок свого розвитку ідея отримала завдяки західноєвропейській християнській педагогічній думці Богословів, тобто Отців Церкви, які зробили вагомий внесок у створення і розробку правил, устрою, віровчення і обрядів Церкви, канону Святого Писання тощо. Ця думка була спрямована безпосередньо на формування внутрішньої сутності людини на основі розуму, віри, смирення, покірливості. Розум визначався пізнанням людини, світу та Бога, віра – шануванням Бога, а воля – служінням Богові [1, с. 78–83].

Прийнявши християнство та здійснивши переклад Біблії, Київська Русь зберегла себе від можливого впливу з боку як західної, так і грецької культурної традиції, тому раціональне осягнення божественного слова для давньоруської педагогічної думки було нехарактерним. Саме візантійсько-болгарська традиція була ментально наближена давньоруській педагогічній думці. Виховне кредо давньоруської гуманістичної педагогічної думки можна побачити на прикладі «Повчання Володимира Мономаха». Автор описав, з одного боку, про страх Божий, із іншого – про любов не лише до Бога, а й до людини. Володимир Мономах дав низку моральних настанов: не забувати Бога, не мати гордості в серці та розумі,

поважати старих людей, не лінуватися, остерігатися неправди. Перераховуючи заповіді Ісуса Христа, він пролонгував значення цих моральних настанов і моральних завітів на виховання.

Послідовником давньоруської педагогічної свідомості був Іоанн Максимович (Тобольський). Він продовжив цю справу й згодом розвинув вираз класичного християнського виховання: «Всесвята воля Божественна спонукає всі людські справи по колу, яке нерівномірно обертається – то поспішає, то сповільнюється і таким чином всі події є несподіваними (раптовими), незбагненними і відбуваються наосліп, спрямовуючи до кращих намірів» [2, с. 47]. Розвиток ідей вітчизняного провіденціалізму у вихованні пов'язаний із появою православної педагогіки, фундаторами якої стали митрополити Іларіон Київський та Дмитро Ростовський.

Одним із загальних педагогічних принципів наших пращурів було відтворення провіденційного способу життя в систему виховання, що став результатом одухотвореності, гуманності, релігійної свідомості тощо. Таке світосприйняття стало наслідком, у результаті якого закріплювалась мета виховання людини, а єдність помислів і почуттів, справ і волі, визначалася промислом Божим. Вихованець сприймався одночасно як вільна особистість, так і як особистість, яка підвладна промислу. Ця ідея виховання слугувала базою для давньоруської педагогічної думки ще й тому, що вона була в працях та промовах державних і релігійних діячів, в усній народній творчості, в іконописі тощо.

Незважаючи на появу у вченому середовищі нових концепцій – таких, як теорія природного права та суспільного договору, водночас виконуючи роль виховного феномену, ідея провіденціалізму навіть у XVIII столітті втримала свої позиції у боротьбі за думку із численними філософськими новаціями, які прийшли з Західної Європи.

Однак ідея божественного промислу зазнала змін у новій, секуляризованій філософії та культурі, де стала опорою, але вже безрелігійною. Вітчизняна педагогічна думка XVIII століття, незважаючи на вплив секуляризованої філософії, виключити провидіння з виховного процесу не могла. Педагогічне та богословське знання, як і раніше, зосереджувалося довкола неї. Для богослов'я це було наближенням до пізнання божественного промислу, для педагогічної побудови – до об'єктивного знання, однак для людини тієї епохи все це було тотожним. Цьому сприяв Феофан Прокопович, який продовжив ідею розуміння світоустрою в руслі ідей провіденціалізму, трактував підсумки минулого та сьогодення як результат вчинків, які продиктовані Богом. Отже, у поглядах Ф. Прокоповича відповідальність і страх перед Богом виступали природнім законом виховання й розвитку особистості (Г. Флоровський).

Отже, можна констатувати, що ідея провіденціалізму цілком відповідала завданням та викликам, що поставали перед тогочасною вітчизняною педагогічною наукою. Із часом, видозмінена ідея, автором якої був Августин Аврелій, знайшла свій відгук у вітчизняній педагогічній науці. Зокрема, у працях мислителів та діячів періоду раннього зародження державності – Володимира Мономаха та митрополита Київського Іларіона й розвинена в працях релігійних діячів епохи

Просвітництва в українських землях (кінець XVII – початок XVIII століття) митрополитом Іоанном Тобольським (Максимовичем), Феофаном Прокоповичем та Дмитром Ростовським. Кожного разу при новій спробі зрозуміти суть та мету виховання, значення педагогічного дійства та призначення людини в цьому світі, погляди екстраполювали у вітчизняну педагогіку. Використання у цій схемі Бога як основи виховання було цілком закономірним.

Список використаних джерел

1. Блаженний Августин. Твори. *Алетейя.* 1998. Том 3. С. 78–83.
2. Святитель Іоанн (Максимович). Ілиотропион або сообразованіє людської волі з божественною волею. *Благовіст.* 2014. С. 47.

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Литвин А. Ф.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

Професійна освіта в Україні є однією з ключових складових національної системи освіти, яка відіграє важливу роль у формуванні конкурентоспроможного і кваліфікованого фахівця. Однак у сучасних умовах зростає потреба у зміні підходів до організації професійної освіти відповідно до потреб ринку праці та викликів глобалізації. Тому розгляд методологічних аспектів професійної освіти є актуальним і вимагає наукового дослідження.

Українські вчені розробляють та досліджують різні аспекти професійної освіти. Наприклад, дослідженнями в галузі професійної освіти займається Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Також у цій галузі працюють науковці відомих університетів України.

Серед українських науковців, які займаються проблемами професійної освіти, можна назвати О. Маслова, О. Мельник, Н. Кузьменко, С. Колесник, І. Куменка, О. Соснову, С. Швачко, В. Гриневич, О. Овчарук та багато інших. Названі вчені та багато інших науковців, досліджуючи проблеми професійної освіти в Україні, розробляють різноманітні методологічні підходи та рекомендації для підвищення її якості та ефективності.

Методологічні аспекти професійної освіти в Україні базуються на відповідних законах та нормативних актах, які регулюють її здійснення. Основним принципом професійної освіти є її спрямованість на формування в студентів конкретних професійних компетенцій та навичок, які дадуть змогу фахівцям у майбутньому успішно працювати в обраній сфері діяльності.

Професійна освіта в Україні має свої особливості в організації навчального процесу. Однією з них є відносна незалежність навчальних закладів від держави та можливість реалізації власної освітньої стратегії. У зв’язку з цим важливо визначити оптимальну модель професійної освіти в Україні, що відповідала б сучасним вимогам та враховувала б економічні та соціальні реалії країни. Однією з можливих моделей є модель дуальної освіти, яка передбачає поєднання

теоретичного навчання з практикою на робочому місці. Цей підхід дає можливість підвищити якість професійної освіти та забезпечити підготовку кваліфікованих фахівців, здатних виконувати завдання, які вимагають спеціальних знань та навичок.

Одним із важливих аспектів підвищення якості професійної освіти є використання сучасних методів і технологій навчання, таких як: інтерактивні методи, проєктна діяльність, інноваційні технології тощо. Це дає можливість забезпечити активну участь студентів у навчальному процесі та розвивати в них критичне мислення, творчі здібності та інші важливі компетенції.

Однак досить часто в Україні відбувається дисбаланс між потребами ринку праці та наданням студентам належної професійної підготовки. Наприклад, недостатньо уваги приділяється оволодінню здобувачами вищої освіти такими важливими професійними компетенціями, як комунікативні навички, критичне мислення, творчі вміння, культурна компетенція, міжкультурна співпраця тощо.

Окрім цього, важливим аспектом професійної освіти є забезпечення її якості. Для цього необхідно встановити відповідні стандарти та критерії, які б дали можливість оцінювати рівень підготовки студентів та визначати ефективність навчального процесу. Також необхідно забезпечувати моніторинг та оцінювання якості професійної освіти, здійснювати аналіз відповідних показників і вносити необхідні зміни в систему навчання.

Загалом професійна освіта в Україні має великий потенціал для розвитку та покращення. Для досягнення цього необхідно забезпечити відповідну методологічну базу, розвиток інфраструктури, доступність та якість професійної освіти для всіх зацікавлених осіб. Також важливо враховувати потреби ринку праці та забезпечувати підготовку кваліфікованих кадрів, які задовольнятимуть потреби ринку. Для цього необхідно враховувати прогнозовані зміни у сфері роботи та підготовки студентів до цих змін, а також сприяти розвитку нових програм та спеціальностей, які відповідають вимогам ринку праці.

Крім того, важливо налагодити взаємодію між університетами та підприємствами, що надає студентам можливість здобувати практичний досвід і відчувати вимоги ринку праці. Також необхідно забезпечити можливість студентам здійснювати стажування, участь у проєктах і програмах, що дозволить їм розвивати практичні навички та здобувати досвід роботи відповідно до своєї спеціальності.

Окрім цього, необхідно забезпечити доступність професійної освіти для всіх зацікавлених осіб, незалежно від їхнього соціального статусу та фінансових можливостей. Для цього можуть бути запроваджені програми державної підтримки, стипендії, кредити на навчання та інші механізми, які забезпечать доступність та рівні можливості для всіх студентів.

На підставі викладеного можна зробити висновок, що професійна освіта є важливим елементом розвитку країни, а забезпечення якості та доступності професійної освіти для всіх зацікавлених осіб є ключовими факторами економічного, соціального та культурного розвитку. Для досягнення цих цілей необхідно продовжувати підвищувати високу якість підготовки кадрів, ураховувати вимоги ринку праці. Держава має активно підтримувати розвиток

професійної освіти та забезпечувати створення належних умов для розвитку відповідної інфраструктури та необхідного освітнього середовища. Тільки в такий спосіб можна активно сприяти розвитку країни та підвищенню її конкурентоспроможності на міжнародному ринку освіти і праці.

ОГЛЯД ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ, СПРИЧИНЕНИХ COVID-19, У ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ ПРОФЕСІЙ

Лі Юньсяо
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Ляо Цайчжі (відповідальний автор)
кандидат педагогічних наук, професор,
Педагогічний інститут Чендуського університету,
м. Ченду, КНР

新冠肺炎对不同岗位民众造成的创伤后应激障碍综述

李云潇
硕士、成都大学师范学院，心理健康教育专业，中国，成都市
魏青（通讯作者）
教授 成都大学师范学院 中国 成都市

摘要：本研究回顾和归纳了新型冠状病毒肺炎疫情大流行下国内不同岗位民众（医护人员、新冠肺炎患者、心理咨询师、新闻工作者）创伤后应激障碍的流行概况、影响因素及干预策略，并对未来创伤后应激障碍的研究进行展望。

关键词：重大突发公共卫生事件；新冠肺炎；创伤后应激障碍；干预方式；综述文献

一、研究背景

2019 年 12 月出现的新型冠状病毒肺炎疫情，是中华人民共和国成立以来在我国发生的传播速度最快、感染范围最广、防控难度最大的一次重大突发公共卫生事件，被世界卫生组织列为国际关注的突发性公共卫生事件，对公众的身体和心理健康构成了巨大的威胁，出现了不同程度的心理健康问题。习近平总书记高度重视疫情防控期间的心理疏导工作，强调要“动员各方面力量全面加强心理疏导工作”。

新冠肺炎作为一种传播性强、致死率高的疾病，对公众的生命安全造成了极大的威胁。而当个体遭到如此沉重的事件打击后，其身心会诱发庞大的精神负担与压力。尤其是心理承受能力较软弱的人士，更容易造成不可想象的危害，产生创伤后应激障碍等心理问题。创伤后应激障碍（Post－Traumatic Stress Disorder，PTSD），是一种常见的使人身心衰弱的精神障碍，是指由异常威胁或灾难性创伤事件所导致的延迟出现和长期持续的精神障碍(Arnbergetal.，2013)。当部分人士遭受到严重的创伤事件或负性事件刺激后，则容易引发个体产生不安的情绪与思想，即使个体尝试以避免的方式去应对，但是基于这种创伤的刺激性十分强烈，实在是无法轻易改变它的影响力和破坏力。这些负面的情感发生后，继而影响到个人的认知观念，以及相应的行为模式，并且会持续一段时间，可能会因时间的逝去，而逐渐地减轻个人的精神障碍问题，但也有部分人士终生都受该刺激源所折磨。

二、新冠肺炎期间创伤后应激障碍的易感人群

（一）医护人员

新冠肺炎疫情下医护人员PTSD患病率较高，严重影响了医护人员的身心健康，已成为全球关注问题。然而，由于调查时间及人群的差异，PTSD 患病率报道不一。胡曼曼等(2020)发现，新冠肺炎疫情下一线护理人员 PTSD 检出率高达 44.86％。范慧等(2020)调查发现，医护人员

PTSD 检出率为 13.99%。Cai 等(2020)在新型冠状病毒感染的高峰期和稳定期分别对护士进行两次调查，结果显示，高峰期护士 PTSD 检出率超过 20%，显著高于稳定期。此外，Robles 等对新冠肺炎流行期间墨西哥医护人员的调查显示，医护人员 PTSD 检出率为 37.5%。Young 等(2021)在疫情暴发后 2 ～ 3 个月对美国 1685 名医务工作者调查发现，PTSD 检出率为 14%。

PTSD 的发生、发展受诸多因素影响，新冠肺炎疫情下医护人员 PTSD 的影响因素主要包括以下 3 个方面。①创伤暴露发生前的易感因素，主要包括性别、职业类型、工作年限等。牛建梅等(2022)发现，与男性相比，女性医护人员在突发事件前心理承受能力较差，PTSD 患病率更高。国内外研究均显示(Zhang 等, 2020)，与医生相比，护士 PTSD 的检出率更高，PTSD 的水平也更高。张斯晋等(2022)报道，低工作年限的医护人员 PTSD 发生率更高。②创伤暴露期间的客观因素，如参加一线抗疫，被感染，以及目睹家人、朋友被感染或死亡等。伊朗的一项调查显示，参与新冠肺炎患者照护的一线医护人员患 PTSD 的风险远高于非一线医务人员。此外，直接经历亲戚、朋友或同事死于新冠肺炎会给医护人员带来巨大的痛苦体验。Zhou 等发现，亲戚、朋友或同事死于新冠肺炎的医护人员是 PTSD 的高风险人群。③创伤暴露期间的主观因素，如社会支持和持续的压力源等。社会支持是减少威胁感知的有益因素和应对不利情况的重要环境资源。在创伤暴露期间，薄弱的社会支持系统是 PTSD 发展的最大风险因素之一(Brewin 等, 2000)。日本学者(Tatsuno 等, 2021)研究发现，较差的社会支持与医护人员 PTSD 的严重程度呈正相关。在创伤期间，持续的应激和压力是医护人员 PTSD 的重要预测因子。James 等认为，对工作保障和收入的担忧是医护人员在大流行时期的主要压力源，也是致使医护人员发展为 PTSD 的危险因素。

（二）新冠肺炎患者

2020 年 10 月以来，多国进入新冠肺炎疫情的第二轮高发期，我国局部地区出现聚集性疫情。李姗姗（2021）等人的研究表明，新冠肺炎患者的 PTSD 阳性率为 6.8%，明显低于疫情暴发初期龚道敏等(2020)的 83.82%与孙双涛等(2020)的（36.59%）。针对武汉市新冠肺炎患者 PTSD 的调查报道，焦虑、抑郁的阳性率亦低于疫情暴发初期(陈君等, 2020)。分析其原因，首先，可能与病毒传代后毒性降低、患者呼吸道及全身症状减轻，患者对疾病的认识较疫情初期清晰、对死亡的恐惧相对减轻有关。疫情暴发初期，由于短期内缺乏特效药和有效治疗方案、疾病预后不明确，大众对大规模、强传染的疾病丧失警觉性(张莹等, 2020)，患者承受各种不确定性压力、直面疾病与死亡的恐惧，负面情绪较重。经过 1 年的积极抗疫，治疗手段逐渐成熟，疾病治愈率高、死亡率低，并通过官方媒体的报道使群众对疾病有了清晰的认识。此外，疫情暴发后，我国心理援助行业进行了一系列灾难心理创伤的线上讲座，并发布了系统的心理应激健康宣教，对维护群众的心理健康起到了积极作用。因此，在“后疫情时期”确诊患者的焦虑、抑郁及 PTSD 较疫情暴发初期显著减轻。

同时结果显示，女性和重症患者 PTSD 症状更加严重，这与以往研究结果相同，分析原因，可能与女性遇事敏感、对负面情绪的感知能力更强(张耀之等, 2020)有关；重症患者 PTSD 症状较重可能与患者症状较重、承受更多的痛苦，接受机械通气等有创操作有关，重症患者反映，ICU 机器的报警声常在脑海中反复出现。因此医护人员应给予女性和重症患者心理支持。

（三）心理咨询师

调查显示，疫情期间，民众的焦虑、抑郁和创伤后应激障碍等心理问题突出。而因为有更大的机会接触到遭受创伤的当事人，被称为创伤工作者的心理咨询师、心理辅导工作者等群体，其心理健康状况也面临着严峻的挑战。相关研究显示 COVID-19 期间，心理咨询师、卫生保健人员和急救人员等处于发生继发性创伤应激(Secondary Traumatic Stress，STS)的高风险中(Vagni 等, 2020)。STS 用于描述间接暴露于创伤事件的个体，特别是创伤工作者所受到的负面影响，表现为和 PTSD 类似的症状，包括消极情绪、疲劳、过度警觉、回避等。以往研究显示，创伤工作者是 STS 的高发群体——7%-15%的创伤工作者会出现临床严重程度的 STS，甚至导致抑郁、焦虑等心理问题。

心理咨询师因为工作性质的原因，需要与来访者高度共情，从而能设身处地感受、体验他人经验和内心世界的能力，但同时，共情也是创伤工作者产生继发性创伤应激的关键因素。共情疲劳弹性模型(Compassion Fatigue Resilience Model，CFR)指出，对创伤当事人的共情能力、共情关心和共情反应会带来精神负担，进而使创伤工作者产生悲伤、愤怒等消极情绪，并导致心理痛苦和躯体化反应，这些反应和 STS 相吻合(Ludick & Figley, 2017)。同时，Shu 等人(2017)通过系列实验发现，共情水平高的个体在观察到他人面临威胁的情境后，会产生更强烈的替代性焦虑和睡眠困扰;一项针对不同类型创伤工作者的研究也表明，共情和STS显著正相关(MacRitchie & Leibowitz, 2010)。

（四）新闻工作人员

媒体工作者作为公众信息传播的中间人，频繁接触丰富的社会信息，除了日常生活中的新闻报道，他们同样也需要接触各种危机事件，出入危险现场。媒体记者的工作环境往往跟随着事件变化，他们需要有极强的适应能力、应变能力，心理承受能力，面临的危险和创伤性事件也并非单一的。这些事件往往让新闻工作者难以消化内心复杂的情绪，导致心理创伤，影响正常的生活，难以集中精力完成工作。李双龙、董依明学者研究了灾害事件下，参与报道的媒体人心理状况。通过研究发现，媒体工作者压力较大，通常派往灾难第一现场的记者们心中五味杂陈，往往需要在巨大的压力和悲痛情绪下完成工作。其次，47%的被访者表示采访时间长严重缺乏休息，并且灾难性新闻的报道比普通的新闻更消耗体力，混乱的采访现场也增加了工作的危险性。第三，报道记者们饱受伦理问题的困扰，在灾区深入挖掘新闻线索和题材是他们必须完成的工作，但面对情绪悲痛的灾民，记者们在采访者也承受了更大的心理压力。最后，研究表明，报道灾难性事件的媒体记者患PTSD的比例高，对记者的心理健康造成了一定的影响。

根据问卷调查数据显示，仅有 20%受访者参加过压力应对措施和培训，这意味着，绝大多数新闻工作者所在的工作单位没有采取一定的应对措施，不论是采访前的心理培训，亦或者是对新闻工作者们从新冠疫情报道现场离开后可能出现的、不可预见的心理反应，做出应对措施。新冠疫情与多数突发灾难性事件类似，它拥有不可预见性，突发性，以及一定的危险性，许多新闻工作者在得知相关消息的第一时间就需要奔赴一线进行各种采访、拍摄活动。尤其在新冠肺炎尚未定性，情况尚未明朗之际，虽然大部分媒体单位没有设立相关的心理辅导机制，但根据统计结果显示，95%的受访者都认为有设立压力反应应对措施的必要，个人想要接受灾难报道后应激心理创伤和压力辅导的比例达 37.5%。大部分新闻工作者都同意“新闻工作者应该接受压力相关教育培训的观点。

三、创伤后应激障碍的治疗方案

（一）应激免疫训练

为了应对创伤有关的症状被首先提出的治疗方法是应激免疫训练。Foa 等的随机对照试验表明，42％的受试者接受 SIT 后消除了 PTSD 的症状。SIT 的主要目标是帮助病人理解和应付他们的创伤引起的恐惧等应激反应，从而减少回避行为。SIT 既可以团体，又可以个体的形式来实施。经典的过程包括 3 个步骤：教育、技巧建立和应用 3 个阶段。在应激免疫训练的教育阶段，接受心理辅导者得到对其反应的解释、说明，同时他们被教导分辨不同反应的途径：情绪、行为、思维和感觉运动的水平。此阶段的重点在于与当事人建立良好的治疗关系，协助对方对于压力的本质有较好的了解。教育阶段的目的是让接受辅导者理解应激现象是自然现象，并了解正常的应激反应。应激免疫训练的技巧建立阶段，重点在于提供给求助者各种应用在压力情境中的专门的行为与认知应对技术，包括放松训练、从众、认知预演和自我指导等。这个阶段也包含直接行动，诸如：收集恐惧的资料、明确地确认何种情境会带来压力、做一些不同的事情来减低压力，以及学习有关的放松方法等。训练包括认知应对技能，让当事人了解适应与适应不良的行为。让他们学会不同的自我暗示方式，并不断地反复练习。在应激免疫训练的应用阶段，重点放在将行为改变从治疗中转移到实际的生活中，并予以维持。教导应对技能显然是一种复杂的程序，依不同的处理方法而不同。对当事人而言，单单暗示他们新的观念尚不足以导致改变，他们必须练习新的自我暗示，并把新技能应用到真实的生活情境中。

（二）系统脱敏疗法

系统脱敏疗法可用于克服焦虑、恐惧和恐慌的侵扰。系统脱敏疗法是放松训练治疗特殊恐惧的扩展。系统脱敏是一种疗效最肯定的减轻人类焦虑的行为治疗技术。系统脱敏由 Wolpe 最先创立，他认为：焦虑和放松不可能同时存在于同一个体中，这两种状态是相互抑制的。如果让焦虑的来访者学会在厌恶或恐怖刺激出现的同时保持放松状态，那么求助者就不可能同时感到焦虑，最后达到消除焦虑的目的。系统脱敏疗法有 3 个主要步骤：渐进式的深度肌肉放松训练、恐惧事物的等级层次建构和在放松状态中对不同等级的恐惧事物的想像。第一步，让求助者学会一种或多种特殊的放松程序和技巧。最常用的放松程序是渐进性肌肉放松技术，其要点是肌肉交替进行紧张与放松。第二步是对诱发来访者产生不同焦虑程度的情景进行等级划分。第三步是系统脱敏治疗的核心程序，求助者在想象引起焦虑的情境时，进行放松。治疗过程按照不同等级程度的焦虑情境逐步进行治疗和放松练习。

（三）眼动脱敏和再加工

眼动脱敏和再加工是由 Francine Shapiro 根据他的观察资料发展而来的，他观察到侧面的眼球运动能促进创伤后的认知过程改善。眼动脱敏和再加工是伴随眼球节律运动的认知成分的脱敏，可帮助缓解创伤性记忆的痛苦和创伤后的应激。在眼动脱敏和再加工治疗过程中，治疗师指导求助者形象化地想象他最感困恼的情景，同时注视眼前的拿在治疗师手中的快速来回移动的物体。注视移动的物体可以引起人的眼球快速左右移动，大约 30 秒后，求助者开始描述浮现出的任何记忆、情感和思想，并与治疗者讨论。经过多次重复治疗，直到创伤性的思想和情绪不再出现。

（四）认知治疗

对于 PTSD，认知治疗的目的是教会求助者识别创伤相关的或症状相关的非理性信念，这种信念可能影响他们对境遇的反应和导致强烈的负性情绪。求助者学习以逻辑的、循证的方式去挑战他们的思想或信念。治疗者帮助求助者评估可供选择的解释，因此判定信念是否有益和是否准确反映现实，如果不是，就需改变和修正信念。Tarrier 等的研究显示：53％的 PTSD 患者接受认知治疗后，不再符合 PTSD 的诊断。

四、结论

创伤后应激障碍不是单纯地存在于发达国家和地区，而是一种全球性的心理障碍，广泛地影响到身边的每一个人，也会波及到许多患者的家属与朋友，使得难以采取有效的阻断措施。同时，提醒着我国人民应当要注意各种心理疾病的发生，万一不幸罹患了某些精神障碍，绝不讳疾忌医，反而要勇敢面对，抱着积极的心态去解决问题，最后才能够有效地解决疾病。

参考文献

1、习近平.(2020).在统筹推进新冠肺炎疫情防控和经济社会发展工作部署会议上的讲话.中国工运(05),8-14.

2、陈君，殷宗宝，& 王文虎. (2020). 湖北荆州市 84 例普通型新型冠状病毒肺炎患者心理变化特点. 中国热带医学，*20*(12)，1167－1171. https://doi.org/10.13604/j.cnki.46-1064/r.2020.12.10

3、范慧，李筱，& 范湘鸿. (2020). 新型冠状病毒肺炎疫情期间护理人员创伤后应激障碍调查. 护理学杂志，*35*(24)，84－86.

4、龚道敏，胡艳，蒋立青，& 吴恋. (2020). 新型冠状病毒肺炎患者创伤后应激障碍发生情况调查分析. 中华护理杂志，*55*(S1)，590－592.

5、胡曼曼，周英，杨从艳，& 李慧. (2020). 新冠肺炎疫情期间护理人员创伤后应激障碍影响因素研究. 赣南医学院学报，*40*(11)，1107－1111.

6、牛建梅，赵茜，王海燕，梁景仪，莫倩，陈妍君，杨倩雯，& 赵积船. (2022). 疫情期间宁夏地区新冠肺炎患者和医护人员创伤后应激障碍状况调查. 现代临床医学，*48*(2)，119-121+127.

7、孙双涛，郭力，尚凯，& 陆金鑫. (2020). 创伤后应激障碍对新型冠状病毒肺炎患者神经软体征的影响. 精神医学杂志，*33*(2)，81－83.

8、张斯晋，朱璇，& 万世惠. (2022). 新冠肺炎疫情期间临床护士压力情况研究. 当代医学，*28*(5)，179－182.

9、张耀之，刘祥敏，薛秒，罗兰，何国庆，冯佩璐，江雪，& 谢莉. (2020). 新型冠状病毒肺炎疑似患者住院隔离期间创伤后应激障碍与知觉压力的相关性研究. 中国呼吸与危重监护杂志，*19*(4)，325－329.

10、张莹，贾英杰，李小江，杜梦楠，徐旭，& 易丹. (2020). 新型冠状病毒肺炎心理危机与中医药干预策略. 天津中医药，*37*(6)，638－644.

11、Brewin, C. R., Andrews, B., & Valentine, J. D. (2000). Meta-analysis of risk factors for posttraumatic stress disorder in trauma-exposed adults. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *68*(5), 748－766. https://doi.org/10.1037/0022-006X.68.5.748

12、Cai, Z., Cui, Q., Liu, Z., Li, J., Gong, X., Liu, J., Wan, Z., Yuan, X., Li, X., Chen, C., & Wang, G. (2020). Nurses endured high risks of psychological problems under the epidemic of COVID-19 in a longitudinal study in Wuhan China. *Journal of Psychiatric Research*, *131*, 132－137. Q2. https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2020.09.007

13、Ludick, M., & Figley, C. R. (2017). Toward a mechanism for secondary trauma induction and reduction: Reimagining a theory of secondary traumatic stress. *Traumatology*, *23*(1), 112－123. https://doi.org/10.1037/trm0000096

14、MacRitchie, V., & Leibowitz, S. (2010). Secondary Traumatic Stress, level of exposure, empathy and social support in trauma workers. *South African Journal of Psychology*, *40*. https://doi.org/10.1177/008124631004000204

15、Tatsuno, J., Unoki, T., Sakuramoto, H., & Hamamoto, M. (2021). Effects of social support on mental health for critical care nurses during the coronavirus disease 2019 (COVID－19) pandemic in Japan: A web－based cross－sectional study. *Acute Medicine & Surgery*, *8*(1). https://doi.org/10.1002/ams2.645

16、Vagni, M., Maiorano, T., Giostra, V., & Pajardi, D. (2020). Hardiness, Stress and Secondary Trauma in Italian Healthcare and Emergency Workers during the COVID-19 Pandemic. *Sustainability*, *12*(14), 5592. Q2. https://doi.org/10.3390/su12145592

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАНЬ ДИТИНСТВА

Лупаренко С. Є.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С, Сковороди,
м. Харків, Україна
Кабанська Г. А.
завідувач відділу практик,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Історико-педагогічний підхід дає можливість розглядати феномени, які вивчаються, у розвитку, динаміці; виявляти тенденції їх розвитку; характеризувати соціально-економічні фактори, що в різні історичні періоди визначали розвиток досліджуваних явищ, зокрема теорії і практики навчання та виховання, специфічні організаційні форми і методи навчання, зміст освіти, концепції виховання тощо. Це сприяє об’єктивності наукових досліджень, здійсненню системного аналізу й об’єктивної соціально-економічної оцінки фактів [1].

Загалом, дотримання принципу історизму забезпечує об'єктивність наукового дослідження різних педагогічних проблем, адже допомагає запобігти крайностям у судженнях.

Як правило, дотримуючись принципу історизму, учені прагнуть викласти «історію наукової проблеми», звертаються до характеристики історичного періоду, епохи, проводять історичні паралелі та наводять посилання на висловлювання видатних філософів, освітян минулого, оперують історичними фактами й ідеями.

Реалізація принципу історизму в педагогічних дослідженнях передбачає: установлення послідовності етапів розвитку фактів або явищ, які вивчаються; виявлення специфіки кожного з цих етапів, розкриття їх своєрідності, внутрішніх суперечностей, що існували в досліджуваний період, зв'язків об'єкта, який вивчається, з іншими об'єктами.

Пізнаючи минуле та сучасність країни, замислюючись над закономірностями та тенденціями розвитку проблеми (як історичними, так і сучасними), отримуємо можливість визначати і впливати на напрями подальших науково-педагогічних досліджень.

Історико-педагогічні дослідження, що присвячені окремим видатним персоналіям (письменникам, педагогам, громадським діячам), дають можливість висвітлити їхній життєвий шлях, особливості світоглядних і педагогічних поглядів, установити внесок кожної видатної людини в розвиток педагогічної науки, виокремити її ідеї, актуальні на сучасному етапі розвитку освіти і для подальшого її розвитку.

Вивчаючи теоретичні надбання певної видатної особистості, учені не мають забувати про ті історико-соціальні умови, за яких вона жила і працювала, становлення її поглядів, порівняння їх з ідеями попередників і сучасних освітян, що надає можливість виокремити те особливе, що притаманне цій особистості.

В історії є непоодинокі приклади, коли окремі педагогічні ідеї, що були висловлені та розвинуті філософами, мислителями, спочатку сприймалися як дивні й абстрактні філософствування, і лише через багато років утілювалися в педагогічну практику [1].

Дослідники історичних персоналій, за переконанням О. Сухомлинської, мають спиратися на біографічний підхід як спосіб опрацювання та аналізу історичних джерел. Біографія видатної особистості, з одного боку, виступає визначальним фактором її творчості, а з іншого – віддзеркалює епоху, період, на який припадає діяльності персоналії. Біографічний підхід надає можливість охопити досліджувану проблему в історичному контексті, побачити освітню реальність у просторі й часі, допомагає визначати причини появи і розвитку окремих педагогічних ідей у різних фактах біографії видатних осіб тощо [2].

У контексті історико-педагогічного підходу в наукових дослідженнях важливою є регіональна спрямованість. Для того, аби розглядати певний регіон як самостійний науковий простір, йому мають бути притаманні такі ознаки (чи більшість із цих ознак): економічні, географічні, соціально-політичні, культурні відмінності досліджуваного регіону від інших регіонів; специфічна система освіти; значна кількість учених, діяльність яких спрямовується на розв'язання освітніх

проблем регіону, що вивчається; розвинена наукова інфраструктура, яка складається з різних наукових установ, наукових видань, конференцій тощо.

У регіональному історико-педагогічному дослідженні важливо використовувати такі методологічні принципи, як: принцип урахування сукупності фактів (слід враховувати не окремі, поодинокі факти, а всю їх сукупність) та принцип регіональності (слід орієнтуватися на певну автономію регіональної педагогічної свідомості).

Із огляду на це історико-педагогічний підхід до дослідження питань дитинства і формування дитини дає можливість розкривати їх із позиції обумовленості, з одного боку, розвитком техніки, науки, економіки певного історичного періоду (це дає змогу об'єктивно оцінити соціально-економічну ситуацію, що склалась у суспільстві та впливала на розвиток поглядів на дитинство), а з іншого боку – діяльністю окремих видатних особистостей досліджуваного періоду (учених, педагогів, громадських діячів та інших). Це пояснюється тим фактом, що навіть схожі педагогічні ідеї та концепції у різні історичні періоди породжувалися неоднаковими соціально-економічними умовами й обґрунтовувалися за допомогою несхожих аргументів (залежно від рівня розвитку науки, особливостей міждисциплінарних зв'язків педагогіки тощо) [1].

Реалізація історико-педагогічного підходу сприяє встановленню послідовності етапів розвитку поглядів на проблеми дитинства й дитину, виявленню специфіки кожного з цих етапів, розкриттю тих теоретичних ідей, що впливали на формування питань дитинства на кожному історичному етапі досліджуваного періоду, та їх утілення в практику діяльності дитячих установ, визначенню тенденцій розвитку освітньої політики в різні історичні періоди.

Окрім того, цей підхід дає можливість визначити можливості використання досвіду задоволення освітніх і культурних потреб дітей, опіки їх в сучасних умовах.

Отже, історико-педагогічний підхід сприяє виокремленню особливостей розвитку проблеми дитинства на кожному історичному етапі, розкриттю напрямів соціального, освітнього й культурного забезпечення дітей в Україні в досліджуваний період із позиції їх обумовленості соціально-економічним розвитком суспільства в певний історичний період та діяльністю окремих видатних особистостей, характеристиці теоретичних ідей, які панували на кожному історичному етапі, та їх практичного втілення, а також визначенню можливостей використання цього досвіду в сучасних умовах розвитку українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. В. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
2. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ : Либідь, 2005. Кн. 1. С. 3–11.

ДИТЯЧА ПЕРІОДИКА: ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ

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

Дитячі періодичні видання, або дитяча періодика – важливий елемент виховання та соціалізації маленької людини.

Дослідження дитячої періодики розпочалися ще на початку XX століття, коли друк таких видань для дітей став значним за своїми накладами. Проводилися такі дослідження як зарубіжними фахівцями (J. Agnès, J. Green, P. Gregory, B. Heinzerling, S.C. Jones, L. Kervin, F. Landa, A. Reid, J. Savino, D. Serrin та ін.), так і українськими науковцями (Т. Давидченко, Є. Датнова, Л. Круль, Е. Огар, В. Передирій, Ю. Стадницька, В. Супрун та ін.).

Важливим питанням вивчення дитячої періодики є класифікація видань, неточність дефініцій якої дезорієнтує читача в його виборі.

Серед класифікацій дитячої періодики найбільш цитованою є типологія за ознакою цільового призначення, яка запропонована Т. Давидченко [1]. У її класифікації виокремлено п’ять основних видів журналів і газет: пізнавальні (енциклопедичні та «суто ігрові»), розважальні (журнали і газети кросвордів, журнали й газети коміксів), навчальні (освітні й релігійні), культурологічні (літературно-художні й літературно-мистецькі) та наукові (технічно прикладні й науково-художні). Не можемо не погодитися з думкою В. Супруна, що класифікація Т. Давидченко є неповною, «оскільки таке ранжування періодичних видань виключає той факт, що одне й те саме видання може водночас мати кільки типологічних ознак, як-от журнал «Пізнайко», що виконує одночасно і пізнавальну, і розважальну, і навчальну, і культурологічну функції» [6].

Викликає певні питання використана Т. Давидченко термінологія: «пізнавальна», «навчальна», «наукова» дитяча періодика. І методисти, і літературознавці, і педагоги заперечують доцільність використання останнього терміну для дитячої аудиторії, бо для неї характерні вікові особливості сприйняття, які дещо обмежують видавничі можливості. Дослідниця чітко не розмежовує терміни: «пізнавальна» і «навчальна». Якщо їхнім основним завданням є передавання інформації, формування певного кола знань і вмінь, то тоді краще використати термін «освітній».

Розподіл пізнавальних дитячих періодичних видань на енциклопедичні та «суто ігрові» теж викликає питання. Здається, ігрові варто було б віднести до розважальних, тоді як енциклопедичні більш перегукуються із «науковими».

Релігійні журнали Т. Давидченко віднесла до групи навчальних, тоді як це суперечить загальнодержавним підходам про віддільність церкви від держави та школи. На нашу думку, доречніше класифікувати такі журнали, як культурологічні.

Класифікація дитячої періодики за ознакою читацького призначення (загальноосвітні, релігійні, наукові, розважальні), яку запропонувала О. Орлик [4],

є дуже узагальненою і не дає можливості включити в предмет дослідження журнали для дошкільнят, або ті, що мають ознаки і розважальності, і науковості.

Нам дуже близька думка В. Супруна, що типологічна диференціація дитячих журналів має відбуватися за трьома основоположними принципами: віковим, гендерним і територіальним, водночас віковий є домінантним, «адже визначає категоріальні особливості дитячих видань загалом» [6]. Однак і ця класифікація надто звужена, залишає поза увагою пізнавальний компонент, хоча науковець і зазначає, що інформативна насиченість дитячої періодики корелюється з віком читацької аудиторії.

Пізнавальність періодичних видань характеризує змістовий компонент видань, у яких традиційно поруч із творами художньої літератури (вірші, оповідання, казки) уміщують нехудожню літературу. За Ю. Стаднійчук, «тексти нехудожнього характеру – це специфічна група, оскільки їх створення завжди залежало від реальних пізнавальних потреб читацької аудиторії, психічного розвитку та можливостей сприйняття. Метою таких публікацій було донести до дітей зрозумілою мовою знання про системність навколишнього світу, охарактеризувати окремі предмети та явища і пояснити причинно-наслідковий зв'язок між ними, розкрити дітям суть наукових понять і навчити оперувати ними в подальшій пізнавальній діяльності. Особливістю нехудожніх текстів є ще й те, що їх створювали спеціально для публікації у дитячих періодичних виданнях» [5].

Дослідниця пропонує всю групу дитячої преси, яка містить нехудожні твори, об'єднати словом «публіцистика». Особливістю дитячої публіцистики, на думку Ю. Стадницької, є поєднання образності з безумовною документальністю. Основними образно-емоційними засобами науковець уважає «використання персонажів, створення динамічного сюжету, яскраву мову та жвавий виклад» [5]. На нашу думку, термін «дитяча публіцистика» досить суперечливий. За визначенням В. Здоровеги, публіцистика – «це твори, в яких оперативно досліджуються й узагальнюються з особистих, групових, державних, загальнолюдських позицій актуальні факти та явища з метою впливу на громадську думку, суспільну свідомість, а відтак на соціальну практику. Водночас публіцист вдається до своєрідного поєднання логічно-абстрактного і конкретно-образного мислення, упливаючи на розум і почуття людини, стимулюючи її певні вчинки, соціальну активність» [3, с. 30]. Уважаємо, доцільним застосовувати цей термін до певної категорії пізнавальних творів, розрахованих переважно на підлітків, проте не поширювати його на весь корпус «нехудожніх творів», уміщених у дитячих журналах і газетах.

Термінологічна невизначеність уносить певну плутанину, призводить до подвійного тлумачення понять. У своєму дослідженні ми зробили спробу окреслити зазначені поняття і визначити власну класифікацію.

Поділяючи позицію В. Супруна, уважаємо домінантним для дитячих періодичних видань застосовувати віковий принцип, дотримуючись якого можна виділити відповідно чотири групи таких видань для різних читацьких аудиторій: журнали для найменших, журнали для дошкільників, журнали молодшого шкільного віку, журнали для підлітків.

Наступний за значущістю принцип, пов'язаний із призначенням журналу. Уважаємо доцільним звернутися до більш широкого кола дитячого читання, вийти за межі дослідження суто періодичних видань.

У дослідженнях дитячої літератури існує класифікація творів за головним завданням. Методист А. Ємець пропонує поділяти твори, призначені для дітей відповідно до мети, яку ставив перед собою автор – освітню чи виховну [2]. Позначаючи розділ дитячої літератури словом «пізнавальний», мають на увазі значення «сукупність знань у якійсь галузі». Основними відмінностями пізнавальної літератури від художньої є різна спрямованість (пізнавальна література вирішує завдання виховання розумової активності, навичок наукового мислення, прилучення дитини до світу науки, тоді як основною метою художніх творів є формування в читачів певних моральних уявлень; для дитячої художньої літератури завдання образного подання загальних наукових понять є побічним), інший предмет вивчення (пізнавальна література – це «доступне пізнання світу, а художня – це «людинознавство», вивчення людини в різних ситуаціях і проявах»). Отже, «головна відмінність полягає в тому, яке завдання виступає на перший план: виховання чи навчання. У пізнавальної літератури головне завдання – пізнавальне, а в художньої – виховне» [2, с.7]. Залежно від способу подання інформації дослідниця поділяє пізнавальну літературу для дітей на науково-популярну, науково-художню та інструктивну.

Науково-художні твори для дітей – це «різновид дитячої пізнавальної літератури, в якому пізнавальна інформація подається читачеві за допомогою сюжету і художнього образу», науково-популярні твори для дітей – це «безсюжетні пізнавальні твори, основним завданням яких є розкриття певної системи знань, прищеплювання бажання і навички користатися доступною довідковою книгою», а інструктивні – це твори, що містить інструкції, вказівки, як самостійно зробити що-небудь, як використати отримані знання в практичних справах» [2].

Можна схарактеризувати наявний масив журналів та газет для дітей із точки зору призначення. У періодиці для малят художню та пізнавальну сторони подано синкретично, що пов’язане з обмеженим колом знань, досвіду. Пізнавальний аспект виразно починає виділятись у журналах для молодшого шкільного віку. Наприклад, у журналі «Барвінок» упродовж усієї історії існування в кожному номері подавалося 1-3 статті, які висвітлювали історичні, технічні та інші цікаві теми науки і природи. Серед пізнавальних творів, наявних у періодиці для підлітків представлена переважно науково-популярним напрямком, науково-художніх творів дуже мало. Насиченість пізнавального аспекту пов’язана з віком читацької аудиторії.

Дослідження дитячої періодики триває. Подальшого розгляду потребують інші аспекти дитячих періодичних видань, що дозволить утворити класифікацію, у якій складові компоненти не будуть суперечити один одному.

Список використаних джерел

1. Давидченко Т. С. Типологічна класифікація дитячих періодичних видань в Україні. *Електронна бібліотека інституту журналістики.* URL : http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2316.

2. Ємець А. А. Методика роботи з науково-пізнавальними творами в початкових класах: навч.-метод. посіб. Х. : Скорпіон, 2009. 160 с.

3. Здоровега В. Й. Теорія і методика журналістської творчості: Навч. посібник. Львів : ПАІС, 2000. 180 с.

4. Орлик О. Тенденції та розвиток сучасної дитячої періодики (2008– 2011). *Вісник Книжкової палати*. 2011. № 12. С. 26-30.

5. Стадницька Ю. В. Дитяча публіцистика як об'єкт дослідження. Вісник Сумського державного університету. Серія Філологічні науки. 2006. № 3(87). С. 20-24.

6. Супрун В. Українські дитячі журнали: типологія, медіаконтент. *Наукові праці Міжрегіональної Академії* управління персоналом. Філологія, (1), 2022. С. 47-53. https://doi.org/10.32689/maup.philol.2022.1.7

ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Лю Генчень
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна;
викладач Нанкінського університету, КНР

Викладання китайської мови в Китаї здійснюється протягом усього періоду навчання, починаючи з молодшої школи [1]. Важливу роль у цьому процесі відіграють дитячі пісні як ефективний засіб навчання мови.

Мета дослідження – проаналізувати особливості використання пісень у процесі навчання дітей китайської мови.

Навчання пісень формує звичку дітей слухати. Пісні мають просту мову, мелодичність, ритм, повторюваність. Мова маленьких дітей переважно базується на рівні отриманих знань про навколишній світ і здатності дітей висловлюватися про відомі їм об’єкти. Вона віддзеркалює просте мислення малюків, яке поки що не може виражати складні речі. Мова має певну образність. Раннє дитинство – той етап, коли маленькі діти пізнають і розуміють світ, вивчаючи в цей період просту форму речей. Наприклад, дітям ще важко осягнути абстрактні речі, тому дитяча мова нескладна, рима проста, структура речення коротка, а здатність до мислення маленьких дітей неабстрактна.

Більшість дитячих пісень під час вивчення рідної мови віддзеркалює опис світу маленьких дітей, відповідає особливостям дитячого нескладного образного мислення. Важливою особливістю дитячих пісень є жвава мова. У ранньому дитинстві в процесі вивчення рідної мови маленькі діти можуть не тільки поліпшити своє аудіювання, слухаючи дитячі пісні, а й сформувати здатність концентруватися під час слухання. У довгостроковій перспективі вміння і навичка слухати і розуміти прослухане є дуже важливими, саме це формує звичку аудіювання, яке є першим кроком до вдосконалення мовленнєвих навичок. Використання пісень також сприяє поповненню словникового запасу дитини. Під

час аудіювання діти в подальшому будуть свідомо пов'язувати речі, які вони знають про об'єкт, і нові слова, які вони опанували, щоб зрозуміти сенс прослуханого; так відбувається розуміння і опанування інформації, а також тренування розуму дітей.

Навчання пісень у маленьких дітей виправляє їхню неправильну вимову, що є важливим підґрунтям оволодіння рідною мовою. Вважається, що китайська мова є складною, а поліфонічні ієрогліфи дуже поширеними. Якщо діти не навчені належним чином, це викликає мовленнєві бар'єри. Дитячі пісні мають унікальну дидактичну перевагу в цьому плані. Дитячі пісні красиві й зворушливі. Малюкам дуже подобаються дитячі пісні, що сприяє запам'ятовуванню і засвоєнню пісень та вимові слів.

Під час виконання пісень учителі можуть вимовляти слова в яскравих і веселих дитячих піснях, переставивши або замінивши їх, а маленькі діти цілеспрямовано будуть ідентифікують правильні звуки в словах. Окрім того, скоромовки, дитячі віршики, як і пісні, можуть створювати дотепний смішний контекст. Це пробуджує природну допитливість маленьких дітей, мотивує їх до навчання, і малюки легко запам'ятовують пісні, вірші, скоромовки. Подекуди в дитячих піснях зустрічаються слова, які легко сплутати, і правильна вимова слів допомагає сформувати здатність дітей до висловлення, їхню артикуляцію.

Навчання пісень сприяє керованості емоційної поведінки дітей. Маленькі діти дуже безпосередні у своїх емоціях. Мова дітей завжди віддзеркалює їхній досвід у житті: коли маленькі діти голодні, вони плачуть, потім вчаться просити необхідні речі – і все це є вираженням потреб і емоцій дітей. Дитячі пісні також дуже безпосередні в емоційному вираженні. Окрім того, дитячі емоції, які висловлює пісня, іноді яскравіші й емоційніші, ніж ті, які висловлюють самі діти. Тому маленькі діти можуть вивчати дитячі пісні й віршики, збагачені емоціями.

Малюки дорослішають з кожним днем, і зростає їхня здатність до розуміння навколишнього світу. Коли малюки можуть поступово розуміти загальний зміст дитячої пісні, це відображається щодо їхньої поведінці, оскільки дитячі пісні виразні, красиві і дають дітям поради у поведінці. Наприклад, китайська дитяча пісенька «Рибалка» містить слова: «Темно! Темніє! Рибалка, їди додому! Твоя мама чекає на тебе, а мати рибок чекає на них». Ця пісня є гарним вираженням почуття любові батьків і дітей. Пісня радить маленьким дітям йти додому після настання темряви.

Навчання пісень формує в маленьких дітей мовлення. Через пісні маленькі діти вчаться говорити. Батьки навчають своїх дітей мові несвідомо, розмовляючи з ними на повсякденні теми. Це говорить про те, що рідна мова на ранніх етапах засвоюється підсвідомо, шляхом багаторазового повторення. Під час свідомого навчання мові дитячі пісні стають ефективних засобом навчання. Дитячі пісні мають великий і багатий за змістом матеріал, а більша його частина взята з життя маленьких дітей. Наприклад, кошенята, цуценята, рибки, птахи, поросята, ослики, усі предмети, які часто з'являються в дитячих піснях, – це речі, які маленькі діти можуть легко побачити у своєму повсякденному житті. Діти люблять грати, бігати, стрибати, полюбляють активні ігри, і під час них можна формувати мовленнєві

навички дітей. Водночас учитель може поєднувати дитячі пісні з руховою та іншою активністю. Наприклад, маленькі діти можуть виконувати рухи, про які йдеться в певній дитячій пісні.

Отже, у ранньому дитинстві вивченню рідної мови сприяє використання пісень. Це розвиває здатність маленьких дітей слухати, виправляє їхню неправильну вимову, допомагає керувати емоціями дітей, формує їхнє мовлення та закладає фундамент для подальшого свідомого вивчення рідної мови.

Список використаних джерел

Pettit, L. (2016). The Truth About Teaching at a Chinese Primary School. *Teach English in China*. Retrieved from https://teach-english-in-china.co.uk/the-truth-about-teaching-at-a-chinese-primary-school/

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

Марчук В. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет,
м. Біла Церква, Україна
Хом'як О. А
кандидат сільськогосподарських наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет,
м. Біла Церква, Україна

Критерієм оцінки мотиваційно-ціннісного компонента ціннісних орієнтацій студентів визначено соціальну спрямованість, що проявляється в таких показниках, як альтруїстичні мотиви соціальної поведінки, просоціальні ціннісні орієнтації, широка сфера і соціальний вектор відповідальності [1, с. 70].

Розглядаючи фундаментальні ціннісні орієнтації як готовність до певного способу дій, важливу складову диспозицій особистості, фіксованих у її соціальному досвіді, схильність сприймати й оцінювати умови діяльності, діяти в цих умовах певним чином, а також здатність перетворювати одержані в процесі навчання знання в переконання, систему поглядів на навколишній світ, себе і своє місце в цьому світі, вдосконалювати себе як фахівця й особистості, О. Шевчук і С. Шевчук розрізняють у її структурі такі компоненти:

– когнітивний компонент (система знань, суджень оціночного характеру та думок про ціннісні орієнтації, усвідомлення прав і обов'язків, розуміння норм і правил поведінки в соціумі, засвоєння способів регулювання відносин між суспільством та індивідуумом). Основу цього компонента складає науковий світогляд особистості, що активно формується у студентському віці. У цей період розвивається здатність до рефлексії, самооцінки, завдяки чому формується «Я-концепція» особистості, відбувається усвідомлення нею своїх духовних, інтелектуальних та інших особливостей. Проте можна спостерігати суперечність

між потребою в самопізнанні і недостатнім розвитком вольових якостей студентів для її реалізації;

– афективно-мотиваційний компонент ціннісних орієнтацій пов'язаний із почуттями щодо соціальних об'єктів: задоволення-невдоволення; симпатія-антипатія; любов-ненависть тощо, і містить мотивацію особистості, що виявляється у внутрішніх спонуках до соціально відповідальної поведінки особистості, які ґрунтуються на усвідомленні свого місця в суспільстві, почутті відповідальності за прийняті рішення та вчинки як майбутнього фахівця певної спеціалізації; у прагненні свідомо регулювати свою соціально-професійну діяльність, стати висококваліфікованим фахівцем; у наполегливому досягненні поставленої мети шляхом опанування необхідними компетенціями, узгодження особистих і суспільних інтересів. Мотивація, що пов'язана з формуванням ціннісних орієнтацій, супроводжується здатністю до емпатії, співпереживання, бажанням допомагати іншим, бути потрібним і корисним людям. Одночасно характерною для цього компонента ціннісних орієнтацій студентів є суперечність між потребами в самовизначенні, самоствердженні та самореалізації, із одного боку, та недостатньою самостійністю і готовністю до реалізації своїх життєвих планів, із іншого;

– поведінковий компонент забезпечує реалізацію готовності студента здійснювати усвідомлений вибір певної стратегії поведінки. Саме реальна діяльність і поведінка забезпечують формування таких якостей соціально відповідальної особистості, як самостійність, наполегливість, послідовність, ініціативність, рішучість, здатність відстоювати власну позицію тощо. Крім того, активна практична діяльність студентів має бути спрямована на розвиток комунікативних, організаторських, креативних та інших здібностей, які також мають безпосередній зв'язок із фундаментальними ціннісними орієнтаціями майбутнього фахівця. Проте в навчальному процесі закладу вищої освіти має місце проблема, що виявляється в суперечності між потребою включення майбутніх фахівців у соціально-відповідальну діяльність і відсутністю реального поля цієї діяльності [2, с. 266].

Дослідниками також запропоновано типи сформованості ціннісних орієнтацій студентів, кожний із яких характеризується певним змістом:

– соціально відповідальний тип – високий рівень моральності, володіння духовними цінностями, ідеалами, нормами, спрямованістю своєї діяльності на соціально значущі результати; узгоджені власні та соціальні інтереси; високорозвинена здатність до соціальної рефлексії; збалансовані модальності «відповідальний за» і «відповідальний перед»;

– соціально орієнтований тип – визначає усвідомлену соціальну активність; спрямованість на результати, які є благом для самого студента та значущих для нього людей; орієнтацію переважно на норми, вибірково на духовні цінності; здатність до соціальної рефлексії; особистий вибір здійснює відповідно до особистих інтересів та інтересів значущих для нього людей, модальність „відповідальний перед" домінує над модальністю «відповідальний за»;

– соціально пасивний тип визначається діяльністю лише за наявності особистого інтересу; керується виключно нормами, духовні цінності часто ігнорує; скоріше не схильний до соціальної рефлексії; особистий вибір характеризується індиферентністю; модальності «відповідальний перед» і «відповідальний за» не виражені.

Асоціальний тип проявляється в діяльності, в основі якої виключно матеріальні потреби і потреби в домінуванні; спрямований на результати, які принесуть користь йому, оточуючі люди розглядаються як засіб для досягнення мети; ігнорування громадських норм і духовних цінностей, порушення правил громадської поведінки; можлива схильність до соціальної рефлексії, але керується її результатами виключно у власних інтересах; особистий вибір орієнтований на власну вигоду, користь для себе і «проти людей»; модальності «відповідальний перед» і «відповідальний за» морально і соціально знецінені [2, с. 267].

Отже, кожний із типів ціннісних орієнтацій студентів тісно пов'язаний із змістом виокремлених структурних компонентів, що дає змогу не лише конкретизувати їх діагностичне вимірювання, а й передбачити напрями, за якими має здійснюватися освітній процес у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Балакірєва О. С. Формування соціальної відповідальності у студентів-менеджерів у технічному університеті. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2013. № 2. С. 69-70.

2. Шевчук О. С. Соціальна відповідальність як складова професійної підготовки майбутнього психолога. *Психологічні науки:* зб. наук. праць. 2013. Вип. 2. С. 264-268.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Матвєєва О. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

В умовах повномасштабної війни та інформаційної політики, спрямованої на викривлення історії та факту самого існування української держави та її народу, актуальним стає питання української національної ідентичності. Цей феномен має для України вкрай важливе значення, оскільки набуття реальної незалежності країна отримала тільки в кінці XX століття. Втрата ідентичності породжує серйозні проблеми, пов'язані з глибоким відчуженням суспільства від держави, відчуттям розпаду, нестабільності людського буття, створює загрозу національній безпеці країни. Саме ідентичність покликана захищати державу від експансії і поглинання з боку інших держав, націй і культур.

2007 року було прийнято документ «Про стратегію національної безпеки України» (затверджено Указом Президента України від 12 лютого 2007 р.

№ 105/2007), де одним із стратегічних пріоритетів політики національної безпеки було оголошено «досягнення національної єдності та консолідації суспільства шляхом подолання як об'єктивних, так і штучних суперечностей соціокультурного, конфесійного, етнічного, мовного, міжрегіонального та регіонального характеру на основі безумовного дотримання конституційних гарантій, прав і свобод людини та громадянина».

Проблеми національної ідентичності знаходяться в центрі уваги сучасних науковців, серед яких слід виділити С. Кримського, С. Курбатова, Ю. Павленка, М. Поповича, О. Семашко, М. Шульгу та ін. Такі українські дослідники, як Т. Бевз, М. Рябчук, Я. Грицак, Л. Нагорна, Ю. Тищенко та ін. у своїх працях приділяють значну увагу питанням формування та визначення громадянської ідентичності.

Зазначимо, що відомий історик М. Грушевський у брошурі «Хто такі українці і чого вони хочуть» понад сто років тому, шукаючи відповіді на питання про українську ідентичність, звертав увагу на такі чинники національної самоідентифікації. «Передусім, розуміється, – зазначав М. Грушевський, – Українцями є всі ті, хто зроду Українець, народився і виріс з українською мовою на вустах і хоче тепер іти спільно зі своїм народом, з усіма свідомими синами українського народу...» [4].

Дослідник Т. Кучера вважає, що головною ознакою в сучасних державах стає громадянськість, але без взаємодії із культурою вона не може бути достатньою [7]. Потужним чинником, покликаним стабілізувати культурну ситуацію в країні, науковець вважає систему національних традицій, яка є етнічною пам'яттю, що акумулює етнокультурну інформацію. Українському народові, так як і іншим народам світу, властиві свій характер, темперамент, свої смаки. В основі народної ідеології лежить своя мораль і філософія, що вироблені століттями. У нас є народні традиції, обряди, звичаї, казки, мораль, які складалися впродовж віків. У них поєдналися сутнісні етнічні риси, значною мірою зумовлені язичництвом та доповнені християнськими чеснотами, співзвучними кордоцентричності українців [7].

А. Кисла зауважує, що Україна з різних причин проходить дуже складний шлях розвитку демократичної, цивілізованої держави. Дуже важливу позицію в цьому процесі займає громадянська ідентичність, оскільки вона є фактором консолідації українського суспільства [6].

В. Жадько вважає, що основою вироблення спільної об'єднуючої ідеї для України має бути об'єктивний дух історії народу в його «рідному краї». Цей дух і є тим об'єктивним спільним, що створює народ як історичний тип суспільства [5].

Отже, українські науковці акцентують увагу на знаннях та критичному розумінні культури свого народу та інших культур, релігії, історії.

Національна ідентичність студентів музичних спеціальностей, на нашу думку, має формуватися в процесі навчання та концертно-конкурсної діяльності. Зрозуміло, що введення в країні воєнного стану вплинуло на організацію, умови та технології викладання та навчання студентів. Завдяки досвіду роботи зі студентами в режимі он-лайн під час епідемії COVID-19, воєнний стан в Україні, що призвів до вимушеного переселення багатьох мільйонів громадян у інші регіони держави і за

кордон, не застав освітню систему України зненацька. Після тимчасової розгубленості українці гідно прийняли цей виклик та швидко адаптувалися до нових реалій. Найбільш прийнятною і результативною виявилася форма надання освітніх послуг у дистанційному режимі.

Чи не найбільш вразливими щодо реальної можливості збереження якості навчання є ЗВО, що готують фахівців у сфері музичного мистецтва, адже в їх освітніх програмах одним із визначальних компонентів виступає творча складова, яка передбачає безпосереднє й практично постійне спілкування зі здобувачами не тільки на лекційних, семінарських, практичних групових, а й на індивідуальних заняттях. Підготовка студентів до концертів та конкурсів, що є одним із основних критеріїв якості їхньої професійної підготовки, стала майже неможливою і відбувається на прикордонних територіях – у дистанційному форматі, на територіях підконтрольних Україні – у змішаному форматі.

Наукові публікації з дистанційної освіти музичного напряму в Україні є нечисленними, і в основному присвячені курсам музично-теоретичного напряму. Серед вітчизняних авторів варто назвати публікації О. Афоніної [2], Л. Гаврилової [1] та Л. Васильєвої [3], які описують дистанційні курси для студентів закладів вищої освіти.

Так, О. Афоніна розробила дистанційні курси з таких дисциплін, як-от: сольфеджіо, організація концертно-гастрольної діяльності, сучасна українська музика, методика викладання музично-теоретичних дисциплін. Л. Гавриловою [1] було запропоновано та впроваджено дистанційний курс «Історія музичного мистецтва України».

Л. Васильєва [3] досліджувала процес навчання студентів елементам дистанційної освіти в контексті дисципліни «Аналіз музичних форм». Л. Гаврілова також вивчала можливості використання форм і методів дистанційного навчання в мистецькій підготовці майбутніх учителів початкових класів на прикладі дистанційного курсу «Мультимедійні технології в мистецькій освіті», де авторкою проаналізовано особливості створення електронних освітніх ресурсів, мультимедійних підручників і посібників з історії музичного мистецтва та їх системне залучення до е-навчання майбутніх учителів музики [1].

У навчальних середовищах факультетів мистецтв та мистецьких вишів України створені окремі дистанційні курси з музичного, образотворчого, хореографічного мистецтва (наприклад, «Історія музики», «Основи музичної композиції у хореографії», «Актуальні проблеми сучасного музичного виконавства», «Сучасна українська музика», «Поліфонія», «Постановка голосу», «Методика музичного виховання» та деякі інші).

Відсутність дистанційних курсів, орієнтованих на підготовку студентів до навчальної та концертно-конкурсної діяльності, вимагає їх розробки. Їх реалізація в освітньому процесі сьогодні має бути спрямована на оновлення та збагачення змісту, форм і методів навчання з метою формування національної ідентичності студентів.

Список використаних джерел

1. Havrylova, L. H. Specifics of the development of distance courses for musical-historical disciplines, *ITLT*, vol. 58, no. 2, 2017. pp. 26–37. DOI:10.33407/itlt.v58i2.1596
2. Афоніна О. С. Перспективи впровадження дистанційних курсів з музикознавства у навчальний процес. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. Вип. 4. 2012. С. 85-88.
3. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 7. 2017, С. 48-58.
4. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть. Зібрання наукових праць: у 50 т. Т. 4. Кн. 1. Львів: Видавництво «Світ», 2007.
5. Жадько В. Європейська самоідентичність та українська самосвідомість. *Проблеми самоідентифікації сучасного українського суспільства: політичні, економічні, соціальні та культурні аспекти.* К. : Національна академія управління, 2009. С. 66-68.
6. Кисла Г. О. Ідентичності українських студентів як фактори конструювання міжетнічних відносин. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* 19-20. 2015. С. 37-51.
7. Кучера Т. Соціокультурні аспекти самоідентифікації українського суспільства. *Проблеми самоідентифікації сучасного українського суспільства: політичні, економічні, соціальні та культурні аспекти.* К.: Національна академія управління. 2009. С. 230-232.

КРИЗА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДОК ЯК ПРЕДТЕЧА ОНОВЛЕННЯ МЕТОДОЛОГІЇ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Нелін Є. В.
кандидат педагогічних наук, викладач психологічних дисциплін,
Інститут професійної супервізії,
м. Київ, Україна

Ще на початку XXI ст. корифеї української школи історико-педагогічних розвідок наголошували на типових помилках у педагогічних дослідженнях. Зокрема у статті С. Гончаренка і Н. Ничкало [1] піднімалося питання суттєвого зниження якості дисертаційних досліджень.

Також О. Сухомлинська, у статті «Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми» визначила коло проблем, які характеризують кризу історико-педагогічних розвідок. Дослідниця зазначила, що для історико-педагогічних розвідок, особливо для дисертацій з персоналістики, характерна гіперболізація реального внеску окремих персоналій, у зв’язку з чим не дається об’єктивна, адекватна оцінка їхня діяльності, натомість штучно і фрагментарно висвітлюються певні ідеї [5, с. 40]. Іншою ознакою кризового стану історії

педагогіки О. Сухомлинська назвала невідрефлексоване ставлення до радянського періоду історії школи, зокрема до творчого внеску окремих персоналій, особливо В. Сухомлинського і А. Макаренка [5, с. 41].

Воночас вчена констатувала, що характерною рисою сучасних історико-педагогічних праць є відсутність системного аналізу проблемного поля і нової методології, без якої неможливо заглибитися у проблему. Натомість, завдяки використанню звичних прийомів, відбувається заповнення «білих плям» і розширення меж історико-педагогічних розвідок, однак жодним чином не відбувається їх цілісне і системне переосмислення.

Аналізуючи причини кризового стану історико-педагогічних досліджень в Україні академік С. Гончаренко наголошував, що з-поміж багатьох дисертацій, які захищаються у спецрадах, практично немає досліджень із методологічних проблем педагогіки і теорії змісту освіти. Натомість надто великий відсоток дисертацій становлять так звані кон'юнктурні теми [1, с. 9].

За словами Н. Гупана, на сучасному етапі розвитку криза педагогічної науки в Україні, як і на початку XXI ст., так само позначається зниженням теоретичного рівня досліджень, використанням переважно застарілих методів, стрімким зменшенням кількості праць, які присвячені методології науки і відсутністю зв'язку між теоретичними розвідками і практичними потребами сучасної освіти [2, с. 111]. Відповідно, щоб запобігти цьому, Н. Гупан радить розробляти нові методологічні підходи, адже залишки радянської наукової спадщини, як зазначає дослідник, давно втратили свою перспективу.

Беззаперечно, що організація нових методологічних підходів у сучасних розвідках є недостатньо ефективною без використання емпіричних методів. На тлі звичних теоретичних конструктів, якими науковці послуговуються під час пошукової роботи, усе більшої ваги набувають методи емпіричні. Використання емпіричних методів дає змогу побачити результати досліджуваних феноменів під різним кутом зору, а не лише в авторській інтерпретації дослідника. Такий підхід до наукової роботи сприяє не лише об'єктивному розумінню психолого-педагогічних феноменів, але дає можливість розширити географічні межі наукових пошуків, залучити до аналізу проблеми відомих фахівців зі своєї спеціальності, що, беззаперечно, сприятиме більшій надійності результатів і подальшій співпраці з колегами під час організації наукових розвідок у майбутньому.

Попри часткове згортання історичних розвідок у педагогіці, сучасні науковці намагаються реанімувати певні ідеї та оновити науковий апарат. Зокрема І. Албулеску [6] у статті «Історичний метод у дослідженні освіти» (2018) укотре наголосив на важливості історичних методів для розуміння еволюції педагогічних явищ.

Колектив авторів на чолі з Л. Ваховським [7] розкрив особливості використання методу причинно-наслідкового аналізу в історико-педагогічних розвідках. Дослідники зазначили, що науковці, які провадять дослідження в галузі історії освіти, традиційно підходять до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, через що в багатьох працях звично домінує лінійна модель вивчення історії [7, с. 254]. Водночас доволі часто причини подій, що відносяться до одних часових

рамок і проблемного поля, тлумачаться авторами по-різному, що призводить до безсистемного накопичення факторів, чим підривається наукове пояснення історико-педагогічних явищ [7, с. 258].

Як слушно зазначив Н. Гупан, за роки незалежності України найбільша кількість закоординованих тем дисертацій із персоналістики стосувалася творчого доробку В. Сухомлинського (38 тем), А. Макаренка (17) і С. Русової (8) [2, с. 111]. Стосовно ж дисертацій із порівняльної і зарубіжної педагогіки, то найбільша увага дослідників була прикута до особливостей освіти у США (майже 200 захищених дисертацій), Польщі (90) і Німеччині (90).

Таке прагнення науковців до вивчення окремих компонентів творчого доробку усім відомого фахівця або окремої країни часто призводить до того, що дослідники прагнуть штучно підігнати певні цитати або відомості до бажаних висновків, а якщо це не вдається, то зловживають фантазуванням і домислами. Однак, такі прийоми не можуть бути оцінені науково, оскільки спираються на те, що не можна довести [4, с. 45].

Зважаючи на це, доцільним є використання емпіричних методів, які дають можливість сформувати об'єктивне уявлення про досліджуваний предмет, а не послуговуватися авторським фантазуванням. Виникає риторичне питання, чи можна провести опитування з-поміж дослідників, які раніше займалися вивченням педагогічного доробку А. Макаренка або ж освіти у США. Напевне, що так. Для достовірності та об'єктивності отриманих результатів доцільно було б використати метод експертної оцінки, залучивши до обговорення інших відомих дослідників з конкретної теми. Зокрема, для глибшого розуміння досвіду А. Макаренка, доречно було б розробити тематичний опитувальник (анкету) і залучити до її заповнення представників Міжнародної макаренківської асоціації, Італійської макаренківської асоціації (www.makarenko.it) та ін.

За схожим принципом має формуватися вибірка фахівців, які вивчають досвід В. Сухомлинського або ж систему освіти певної країни, тим паче, що в умовах відкритого інформаційного простору це зробити доволі просто. Водночас подальших досліджень потребує уніфікація вимог до розроблення онлайн-анкет і визначення критеріїв відбору фахівців, яких доцільно залучати до опитувань.

Попри кризу історико-педагогічних досліджень, у науковому просторі з'являються поодинокі праці, які присвячені використанню нової методології у дослідженнях. Зокрема великий потенціал мають методи онлайн-досліджень і використання ІКТ загалом, що сприяє максимально об'єктивному дослідженню явищ. Із-поміж небагатьох праць, у яких використано методи онлайн-опитувань, звернімо увагу на дослідження групи авторів на чолі з Н. Дічек щодо ставлення студентської молоді до світоглядних ідей Г. Сковороди. Онлайн-опитування проходило у два етапи (перший – до початку вторгнення РФ в Україну (січень-лютий 2022 р.), другий – протягом тижня у червні 2022 р.). Онлайн-вибірка під час першого етапу склала 197 респондентів, а під час другого – 228 респондентів із шести ЗВО України з різних регіонів. Цільова аудиторія дослідження формувалася без урахування статі, курсу навчання і спеціальності [3, с. 5]. За допомогою онлайн-опитування автори прагнули дослідити рівень сформованості в сучасної

студентської молоді історичної та етичної свідомості, щоб окреслити дієві засоби інтеріоризації української національної ідеї.

Не ставлячи за мету дати оцінку організації онлайн-опитування, наголосимо на необхідності подальших розробок нової методології, основу якої складатимуть емпіричні методи досліджень: опитування, експертні оцінки, спостереження та інші способи пізнання, які безпосередньо пов'язані з педагогічною практикою.

Зважаючи на стрімкий розвиток науки і техніки, закликаємо фахівців із історії освіти та педагогіки в Україні відходити в дослідженнях від об'єктивно застарілих прийомів і методів, які декларативно прописуються в дисертаціях. Натомість закликаємо активніше використовувати емпіричні методи, зокрема онлайн-опитування, залучаючи при цьому як вітчизняних експертів, так і фахівців із інших країн. Лише в такий спосіб можна подолати усталену кризу в історико-педагогічній галузі, відродити дослідницький інтерес до вивчення психолого-педагогічних явищ і здійснювати якісні розвідки, а не представляти науковому загалу кон'юнктурні теми у форматі штучно створених симулякрів.

Особливу цікавість в умовах нової реальності викликає застосування штучного інтелекту (напр. ChatGPT). Беззаперечно, що його поява вплине на організацію подальших науково-педагогічних розвідок. Зокрема його доцільно буде використовувати під час історико-педагогічних пошуків, адже ChatGPT може зібрати та обробити великі обсяги інформації з різноманітних джерел, проаналізувати велику кількість документів, статей, книг, збірників та інших матеріалів, що стосуються історії педагогіки, забезпечити доступ до тих джерел, які важкодоступні або розташовані в різних місцях. Загалом ChatGPT може бути корисним для збору і обробки історико-педагогічних даних, а також під час аналізу та інтерпретації різних джерел.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С., Ничкало Н. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. № 2. С. 6-17.

2. Гупан Н. М. Історія педагогіки: питання кризи і розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 110-115.

3. Дічек Н. П., Іванюк Г. І., Гоголь Н. В. Сучасна українська молодь у діалозі із Григорієм Сковородою: деякі результати польових досліджень. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 2 (180). С. 3–16. URL : https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-3-16

4. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Шлях освіти*. 2005. № 4. 43-47.

5. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 39-43.

6. Albulescu, I. (2018). The historical method in educational research. *American Journal of Humanities and Social Sciences Research (AJHSSR),* 2 (8), 185–190. URL : https://ajhssr.com/wp-content/uploads/2018/08/W1828185190.pdf

7. Vakhovskyi, L., Ivchenko, T., & Sechka, S. (2022). A Casual Analysis in Research on History of Education. *Journal of Education Culture and Society*, 13 (2), 253-262. URL: https://doi.org/10.15503/jecs2022.2.253.262

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОНЛАЙН-ОПИТУВАНЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Онацький В. М.
заступник директора з навчально-виховної роботи,
Центр творчості дітей та юнацтва Оболонського району,
м. Київ, Україна

Оновлення методологічної бази будь-якої науки є запорукою її подальшого розвитку. Беззаперечно, що сучасна педагогічна наука так само потребує змін в організації досліджень. Особлива увага в цьому контексті має бути сфокусована на використанні ІКТ. Відомо, що застосування онлайн-методів у педагогіці вже давно змінило традиційні теоретичні підходи збору даних. Це пов'язане з тим, що сучасні онлайн-опитування дають можливість швидко та ефективно зібрати велику кількість даних від широкої аудиторії. Отже, у цій публікації, ми прагнемо представити алгоритм проведення онлайн-опитування й визначити фактори, які впливають на їх ефективність у педагогічних дослідженнях.

Стрімкий розвиток мережі Інтернет та онлайн ресурсів на початку XXI ст. привів до трансформації методів збору даних у сучасній соціології та психології. На зміну звичним методам опитування (F2F інтерв'ю, телефонне опитування) прийшли методи комп'ютерного збору та обробки даних (CAPI, CASI, CATI). Використання онлайн-опитувань (інтернет-опитувань) має багато переваг, одна з яких – це низька вартість і висока швидкість опитування. Натомість найбільш відомим недоліком цього методу, є існування СПАМ-фільтрів, які заважають масовій розсилці листів [1, с. 264]. Не вдаючись до аналізу переваг і недоліків онлайн-опитувань, побіжно розкриємо основні етапи і вимоги до їх проведення.

Загальновідомо, що першим кроком у плануванні онлайн-опитування є визначення мети дослідження, цільової аудиторії і формулювання запитань для анкети. Беззаперечно, що запитання мають бути однозначними, зрозумілими і не залишати простору для різних трактувань. Крім того, досліднику потрібно врахувати можливі результати відповідей на питання, щоб уникнути імовірних негативних наслідків для учасників цього опитування. Важливим також є вибір платформи для проведення онлайн-опитування.

На сьогодні існує багато різних платформ, які надають послугу збору і обробки даних. Вибір платформи має здійснюватися з урахуванням таких критеріїв як кількість учасників опитування, необхідність додаткових налаштувань платформи і можливість аналізу даних.

Подальшим кроком в організації онлайн-опитування є розробка плану і визначення механізму збору даних. У плані варто визначити порядок запитань, час на відповідь і необхідну кількість відповідей від кожного учасника. Також варто

враховувати можливість участі в опитуванні на засадах анонімності, адже це забезпечить достовірність результатів і максимальну кількість учасників. Лише після цього доречно провести попереднє тестування опитувальника перед його презентацією. Тестування допоможе виявити технічні і логічні помилки в опитуванні, забезпечити ефективність і достовірність даних. Після проведення опитування варто проаналізувати всі дані. Для цього доцільно використовувати статистичний аналіз та інші методи обробки даних. Також важливо врахувати те, що результати опитування можуть бути придатні лише для певної групи учасників. Тож, перед застосуванням результатів дослідження, необхідно зробити якісний аналіз даних і дати оцінку їх достовірності.

Отже, під час організації онлайн-опитувань, варто враховувати декілька показників: кількість учасників, вибір платформи для проведення опитування, розробку плану і механізму збору даних, тестування опитування перед його запуском та аналіз зібраних даних. Онлайн-опитування можуть бути ефективним інструментом для збору даних у педагогічних дослідженнях, якщо їх правильно організувати та аналізувати результати. Зокрема цей метод може бути корисним як під час вивчення суспільної думки вчителів щодо різних питань організації освітнього процесу, так і для вивчення думки учнів щодо особливостей роботи вчителів під час дистанційного навчання тощо.

Список використаних джерел

1. Паніотто В., Харченко Н. Методи опитування : Підручник. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2017. 342 с.

ІДЕЙНО-ПАТРІОТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВОКАЛЬНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ СЮЇТИ Б. КОЛНОГУЗЕНКА «ЗАСВІТ ВСТАЛИ КОЗАЧЕНЬКИ»

Островська К. В.
доцент, завідувач кафедри народної хореографії,
Харківська державна академія культури,
м. Харків, Україна
Бортник К. В.
кандидат мистецтвознавства, доцент,
Харківська державна академія культури,
м. Харків, Україна

У сучасну добу цивілізаційної загрози для незалежності, соборності й самого існування України вельми важливим є збереження української ідентичності, посилення її значущості у світі. Однією з найважливіших умов уходження України до загальноєвропейського контексту є розвиток духовності, культури, національних художніх традицій, що неможливо без потужного мистецького поступу, адже мистецтво як одна з форм суспільної свідомості нерозривно пов’язане з суспільно-політичними процесами, відбиваючи дійсність у конкретно-чуттєвих образах. Вагому роль у вирішенні вище зазначених завдань відіграє

мистецтво хореографії, особливо народно-сценічної, яка безпосередньо втілює національний характер українського народу.

Вельми актуальним є патріотичний зразок народно-сценічної хореографії – вокально-хореографічна сюїта «Засвіт встали козаченьки», створена народним артистом України Борисом Колногузенком у Великому академічному Слобожанському ансамблі пісні і танцю. Репертуар колективу «… не тільки вражає різноманітністю жанрів, форм та сюжетів, а й являє собою приклад дбайливого ставлення до українського фольклору, включає твори на традиційну і гостро сучасну тематику…» [1, с. 31], а всім творам Б. Колногузенка притаманна самобутня стилістика та надзвичайна художність: «Хореографічні номери Б. Колногузенка відзначаються високою художністю та ідейністю, балетмейстерською та режисерською майстерністю, різноманітністю форм та жанрів, оригінальні за ритмопластичними засобами, сповнені колоритних образів, справжньої національної естетики, містять елементи давніх слов'янських обрядів…» [3, с. 283]. Не є виключенням і «Засвіт встали козаченьки».

У хореографічному творі яскраво простежується волелюбність українського народу та влучно втілено національну ідею – прагнення перемоги над ворогом та незалежності. Події імовірно розгортаються в добу Руїни (у той час на українські землі зазіхали і Московське царство, і Річ Посполита, і Османська імперія, а запорізьке військо мужньо чинило опір усім супротивникам). Тому провідним образом сюїти є козаки – незламні й непереможні воїни України, які не роздумуючи йшли в кожний бій і неодмінно здобували перемогу. Саме цей аспект підкреслений у хореографічній сюїті «Засвіт встали козаченьки»: отримавши від гонця звістку про напад ворогів, козацьке військо об'єднується під проводом свого отамана, вирушає в похід, і, здобувши жадану перемогу, із тріумфом повертається в рідний край.

У хореографічному рішенні сюїти переважає український чоловічий танець – від появи гонця, танцювальний малюнок партії якого побудований на стрибкових технічних елементах («коза», «колесо» на одній руці, jete entrelace), що наочно відтворює пластику вершника, і завершуючи динамічним танцем із елементами гопака, складною віртуозною технікою та вправною роботою з реквізитом – шаблями та списами. Акцентовано увагу й на давню стройову побудову запорізького війська, що оригінально інтерпретована в балетмейстерському рішенні цього фрагменту: козаки зі списами та воїни з шаблями виконують обертання в лінійних перебудовах, а потім рухаються навколо отамана й згуртовуються в центрі майдану, що свідчить про єдність та готовність йти у бій, а в фіналі четвертої частини шикуються в похідний порядок і під прапорами України та Слобідського козацького війська прямують на фронт. Усі «козацькі» частини сповнені динаміки, стрімкості, складної танцювальної техніки, умінням володіти зброєю [2, с. 108–109].

Важливу функцію в композиції відіграє і жіночий танець, який не просто врізноманітнює та надає натхненної піднесеності й колоритності, а підкреслює роль жінки в житті козака, яка завжди лишається найміцнішим тилом та джерелом сили. А в ліричній частині за участі дівчат, утілюється давній обряд проводів

козаків, а в народі віра в магічну роль ритуальних дій складала основну частину світосприйняття. У другій частині сюїти дівчата на рушниках виносять козакам шаблі, на яких вони дають клятву перед боєм, а рушники приймають в дар як оберіг.

На особливу увагу заслуговує музичне оформлення твору: народні пісні «Засвіт встали козаченьки» та «Гей, гукнула Україна» підкреслюють патріотичний контекст, а «Гей, козаче, чуєш...» – підсилює значення національної обрядовості.

Оскільки сюїта «Засвіт встали козаченьки» є вокально-хореографічною, важливу роль у ній відіграють артисти хорової групи, які не просто супроводжують композицію, а є її активними учасниками – створюють завершений образ українського народу. Завдяки майстерному поєднанню роботи хорової і танцювальної груп, вишуканій композиційній будові хореографічних малюнків та мізансцен, контрастним пластичним характеристикам різних груп козаків та жінок, Б. Колногузенку вдалося створити із різних характерів героїв цілісний та значущий образ, позбавлений побутової конкретики – простих, але дуже волелюбних людей, які єдині у своїх думках та діях, які усвідомлюють, що тільки єдність і віра один в одного перемагає ворога і дарує Батьківщині світле та вільне майбутнє.

Отже, завдяки патріотичному змісту та самобутньому режисерсько-балетмейстерському рішенню, вокально-хореографічна сюїта «Засвіт встали козаченьки» є вельми значущим мистецьким твором – покликана надихнути сучасне українське суспільство на єдність у боротьбі за свою країну, що в умовах російської агресії та тривалої війни проти української ідентичності та державності є головним завданням кожного українця.

Список використаних джерел

1. Бортник К. В. Великий академічний Слобожанський ансамбль пісні і танцю як взірець національної хореографічної культури Харківщини. *Хореографічна освіта і мистецтво України в контексті європейських та світових тенденцій*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 21–22 квіт. 2017 р.) / М-во культури України, Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, Ф-т хореогр. мистецтва. Київ, 2017. С. 31–34.

2. Колногузенко Б. М. *Хореографічна композиція.* Харків: ХДАК, 2018. 206 с.

3. Сапего Я. К. Балетмейстерська творчість Б. Колногузенка в контексті розвитку української хореографічної культури. *Культура України*. 2016. № 52. С. 276–284.

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ МЕДИЧНОГО ТУРИЗМУ У ФРН

Пашков В. М.

доктор юридичних наук, професор, завідувач лабораторії дослідження проблем національної безпеки у сфері громадського здоров’я,
Науково-дослідний інституту вивчення проблем злочинності
імені академіка В.В. Сташиса,
м. Харків, Україна

Лікування за кордоном є одним із наслідків зростаючої глобалізації. Між тим, як зазначають дослідники, глобалізація туризму має і негативні наслідки, які прямо чи опосередковано впливають на розвиток індустрії туризму. Йдеться про екологічні проблеми, спалахи захворювань і епідемії у різних куточках світу [1]. Але необхідно зауважити, що окремі дослідники, як в Україні [2, с. 18 – 25], так й у ФРН [3], чітко розрізняють оздоровчий туризм від медичного.

Мотивацією для лікування в Німеччині є, наприклад, відсутність варіантів лікування в країні постійного проживання та хороша якість німецької системи охорони здоров'я.

Однак, крім медичних послуг, що пропонуються в рамках медичного туризму, який користуються попитом, останніми роками все частіше у ФРН упроваджуються елементи оздоровчого туризму, зокрема, курортами, реабілітаційними та оздоровчими центрами. Як наслідок, Федеральне міністерство економіки ФРН фінансувало проєкт «Інноваційний оздоровчий туризм у Німеччині», опублікувало посібник і галузеві звіти про виконання проєкту.

Проте на відмінність, наприклад, від Ізраїлю [4], у Німеччині немає спеціального правового регулювання медичного туризму. У цьому плані лікарні організовуються самі.

За інформацією Боннського університету прикладних наук у ФРН за 2018 рік іноземні пацієнти щороку приносили німецьким лікарням майже 1,2 млрд. євро додаткового доходу. Близько чверті мільйона пацієнтів із понад 180 країн пройшли стаціонарне або амбулаторне лікування. Майже дві третини всіх іноземних пацієнтів прибули з ЄС, більшість із Польщі [5].

Унаслідок війни в Україні кількість пацієнтів значно зменшується, закриваються відділення, в яких проходили лікування пацієнти з країн, які знаходяться у воєнному стані, закриваються окремі кафедри.

Необхідно враховувати, що у ФРН заборонено платне розміщення пацієнтів за участі посередників. Комісійні виплати за направлення пацієнтів, згідно з § 138 Цивільного кодексу ФРН (BGB), визнаються аморальними. Усі розуміють, що медична праця має відповідним чином оплачуватися, оскільки її предмет впливає на життя та здоров’я пацієнтів. Проте будь-яка комерціалізація заборонена, але допускається розумна винагорода.

Існують також норми, які забороняють надання пільг за направлення пацієнтів.

Так, відповідно до § 31 професійних положень лікарів федеральних земель – відповідно до типових професійних положень – лікарям не дозволяється стягувати плату за розподіл пацієнтів або інші переваги [7]. А розділ 31a Закону про проєктування лікарень землі Північний Рейн-Вестфалія (KHGG NRW), передбачає, що лікарні та їх засновники не мають права надавати переваги для окремих пацієнтів [8].

Крім того, у випадку контрактів між медичними установами та компаніями, які займаються розміщенням пацієнтів, існує кримінальна відповідальність за ст.ст. 299a, 299b Кримінального кодексу (StGB) [9] за корупцію та хабарництво в системі охорони здоров’я, якщо особа в розумінні розділу 299a Кримінального кодексу

ФРН здійснює діяльність, наприклад, із розміщення пацієнта. Посадова особа медичного закладу, із іншого боку, може бути звинувачена в хабарництві в системі охорони здоров'я відповідно до § 299b № 3 КК ФРН (StGB).

Необхідно зауважити, що головним документом у країнах ЄС щодо медичного туризму в контексті лікування пацієнтів поза місцем постійного перебування є Директива Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу 2011/24 / ЄС від 09. 03. 2011 року про права пацієнтів у транскордонному медичному обслуговуванні, що регламентує умови, за яких пацієнт може подорожувати в іншу країну ЄС для отримання безпечного і якісного медичного обслуговування і відшкодовувати витрати за власною схемою медичного страхування [10]. За цим документом, постачальники медичних послуг зобов'язані надавати пацієнту, громадянину країн ЄС інформацію щодо: варіантів лікування; доступності, якості і безпеки медичних послуг; вартості тощо. При цьому пацієнт може потребувати попереднього дозволу від своєї країни для виїзду за кордон для лікування. Це може знадобитися, якщо медична допомога включає використання високоспеціалізованого і дорогого медичного обладнання та існують ризики для здоров'я пацієнтів. Однак, національний орган може відмовитися надати дозвіл, якщо є можливість забезпечити пацієнтові необхідне медичне обслуговування протягом терміну, який є виправданим із медичної точки зору. Запити на лікування в іншій країні ЄС мають розглядатися протягом розумного періоду часу. Власна країна пацієнта має відшкодувати вартість лікування відповідно до шкали, яку вона застосовує на національному рівні, а також може прийняти рішення про компенсацію витрат на проїзд та проживання.

Список використаних джерел

1. Ціхановська В. М., Ковальчук С. Я. Тенденції розвитку світового ринку туристичних послуг в умовах посилення глобалізаційних процесів. *Глобальні та національні проблеми економіки.* Миколаїв. 2015. Випуск 7. С. 86-89

2. Правове регулювання медичного туризму в умовах війни в Україні : монографія / В. М. Пашков, Є. С. Гнедик. Харків : Право, 2022. 188 с.

3. Wissenschaftliche Dienste. Kurzinformation Medizintourismus in Deutschland. URL : https://www.bundestag.de/resource/blob/795352/2462be53ff88e674573cfeec48ca9cb1/WD-9-060-20-pdf-data.pdf (дата звернення 27. 02. 2023).

4. Das Medizintourismus Gesetz, das den Medizintourismus in Israel regelt, ist am 29. Januar 2019 in Kraft getreten, vgl. URL : https://www.health.gov.il/English/Topics/Medical_Tourism/Pages/default.aspx (дата звернення 27. 02. 2023).

5. Medizintourismus in Deutschland geht zurück. 2022. URL : https://www.aerzteblatt.de/nachrichten/133513/Medizintourismus-in-Deutschland-geht-zurueck (дата звернення 27. 02. 2023).

6. Urteil des LG Kiel vom 28. Oktober 2011, 8 O 28/11, URL : http://files.vogel.de/iww/iww/quellenmaterial/dokumente/120582.pdf. (дата звернення 27. 02. 2023)

7. Vgl. § 31 der (Muster-)Berufsordnung für die in Deutschland tätigen Ärztinnen und Ärzte der Bundesärztekammer, in der Fassung der Beschlüsse des 121. Deutschen

Ärztetages 2018 in Erfurt, geändert durch Beschluss des Vorstandes der Bundesärztekammer am 14. Dezember 2018, abrufbar unter: https://www.bundesaerztekammer.de/fileadmin/user_upload/downloads/pdf-Ordner/MBO/MBO-AE.pdf; vgl. § 31 der Berufsordnung der Ärztekammer Berlin vom 26. November 2014 (ABl. S. 2341), die zuletzt durch die Erste Änderung vom 10. Oktober 2018 geändert worden ist (ABl. 2019 S. 27), abrufbar unter: https://www.aerztekammer-berlin.de/10arzt/30_Berufsrecht/06_Rechtsgrundlagen/30_Berufsrecht/Berufsordnung.pdf. (дата звернення 27 .02. 2023)

8. Gesetz vom 11. Dezember 2007, GV NRW S. 702, § 31a eingefügt durch Gesetz vom 16. März 2010, GV NRW S. 184, in Kraft getreten am 31. März 2010; vgl. auch: § 32 Krankenhausgesetz Bremen, Gesetz vom 12. April 2011, Brem. GBl. S. 252

9. § 299a StGB und § 299b StGB in der Fassung vom 30. Mai 2016

10. Council Regulation (EC) No 2027/97 of 9 October 1997 on air carrier liability in the event of accidents. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1589105 214811&uri=CELEX:31997R2027 (дата звернення 27. 02. 2023).

ДЕФІНІЦІЯ ПОНЯТТЯ «РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»: СУЧАСНЕ ТРАКТУВАННЯ

Петренко О. Б.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Шеремет Н. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Зростання кількості робіт, предметом яких є «розвиток» того чи іншого процесу чи явища, змусило досліджувати це поняття в сучасній педагогіці.

Протягом історії людства концепція розвитку змінювалася відповідно до вимог часу. У стародавньому світі розвиток ототожнювався із циклічністю змін у природі, а всі процеси сприймались як такі, що йдуть по колу за схемою «виникнення – становлення – зникнення – нове виникнення». В античні часи акцент циклічності й безповоротності змінився вченням про цілісність світу, його походження, замкнутість і досконалість, що в загальному означало розвиток.

Епоха Середньовіччя, основною ідеєю якої було поширення християнства, вбачала розвиток як лінійний рух людської душі від створення Всесвіту до сьогодення, однак із виникненням експериментальної науки, особливо природознавства, і поширенням учень Дарвіна, Ньютона, Галілея і Коперника, «розвиток» вже не сприймався як лінійних рух від простого до складного.

Поняття «розвиток» у подальшому уважно вивчалось І. Кантом та Г. Гегелем. Перший застосував його по відношенню до Сонячної системи, тоді як другий

розробив цілісну концепцію історичного розвитку людства з позиції об'єктивного ідеалізму, яка з часом була переглянута з точки зору діалектичного матеріалізму К. Марксом. Отже, формулювання й детальне вивчення наукового поняття «розвиток» активно відбулося в епоху Нового Часу, коли в науці панували ідеї раціоналізму та емпіризму й нищівно критикувалося схоластичне мислення. Більше того, дослідженню поняття «розвиток» сприяла експансія європейських колоністів і епоха Великих географічних відкриттів (XV – XVII ст.), із періодом якої нерідко пов'язують початок глобалізації (наприклад, І. Уоллерстайн та А. Моса).

За Новітньої Доби, поняття «розвиток» розкривалось крізь ключові закони діалектики, що вивчала предмети об'єктивної дійсності через принципи історизму, суперечливості, конкретності й детермінізму. Закони «Єдності і боротьби протилежностей», «Заперечення заперечення», «Взаємного переходу кількісних змін у якісні» позначили «розвиток» як стрибкоподібний процес, що відбувається не лінійно, як у метафізиці, а по спіралі. У свою чергу, позитивісти (О. Конт, Г. Спенсер, К. Поппер) підтримували ідею лінійного розвитку, який неминуче проходить через три стадії: теологічну (фіктивну), метафізичну (абстрактну) і наукову (позитивну), а отже – проявляється у прямолінійності, поступальності, неминучості та прогресивності. Безперечною заслугою О. Конта є виділення тенденції до зростання ролі наукового знання в історичному розвитку суспільства й виокремлення соціології в окрему науку [5, с. 144-145].

Дослідження процесу розвитку в XX ст. позначилося деталізацією внутрішньої будови об'єктів, зокрема їх організації та функціонування. Тлумачення поняття «розвиток» змінювалось вже не стільки в межах природознавства, скільки завдяки ідеям французьких структуралістів (К. Леві-Строс), які визначали його як неоднорідний і нелінійний процес стрибкоподібних перетворень об'єкта, який може проходити в синхронному або діахронному вимірі часу.

Однак, не дивлячись на багату історію поняття «розвиток», до сьогодні немає чіткого бачення її смислу. Наприклад, А. Кузьмінський у роботі «Педагогіка у запитаннях і відповідях» дає таке визначення: «Розвиток – це специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового, поступального процесу сходження від нижчого до вищого, від простого до складного». Уазане визначення не повною мірою розкриває зміст поняття «розвиток», ототожнюючи його з прогресом. Відповідний погляд на «розвиток» було окреслено французьким філософом М. Кондорсе, який за найбільш поширену форму суспільного розвитку вважав безперервний прогрес [4, с. 112].

Аналізуючи тлумачні й тематичні словники, лише в одному знайдено визначення «розвиток освіти» [1, с. 168], під яким автори розуміють поступ у галузі освіти відповідно до нових вимог суспільства.

Найбільш часто можна зустріти визначення «психічний розвиток», «особистісний розвиток» та ін., що стосуються формування людини в онтогенезі. Власне, щодо людини вчені виділяють фізичний, психічний та соціальний розвиток, який, за Л. Виготським, може бути преформованим, із чітко визначеними

змінами, стадіями та результатом розвитку, і непреформованим, тобто не визначеним наперед. Однак «розвиток» як філософська категорія найчастіше визначається як рух, що зумовлює появу якісно нових станів, типів організації, і виникає з попередніх систем унаслідок розгортання їх можливостей.

В іншому значенні словом «розвиток» позначають ступінь освіченості, культурності, розумової та духовної зрілості, яку досягає особистість. Наприклад, О. Вишневський зазначає, що «розвиток – це удосконалення духовних, психічних, соціальних і фізичних функцій і можливостей людини [2, с. 15] або людства в цілому, тому результат цього процесу (розвинутість) виявляє себе в будь-якій сфері життя й будь-якому інформативному контексті».

Отже, розвиток – це складний інволюційно-еволюційний поступальний рух, в процесі якого відбуваються прогресивні й регресивні зміни окремого явища чи процесу, тому об'єкти можуть змінюватись, але не розвиватись.

Оскільки «розвиток» характеризується якісними змінами, появою новоутворень, нових механізмів, процесів і структур, то важливо розуміти його основні показники: незворотність, прогрес/регрес, нерівномірність, збереження попереднього в новому, єдність змінення і збереження [3, с. 41]. З огляду на те, що рушійною силою будь-якого суспільства є людина, то надійним є перенесення індивідуального розвитку особистості на колективну площину – філогенетичний розвиток. Оскільки розвиток психічних функцій людини йде нерівномірно (то швидше, то сповільнюється) та асинхронно (якщо розвиток одних прискорюється, то в той же час розвиток інших стає повільнішим), можемо стверджувати, що відповідні зміни притаманні й великим групам людей, зокрема державам і національним системам освіти.

Список використаних джерел

1. Василюк А. В. Педагогічний словник-лексикон. Ніжин, 2013. 224 с.
2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич : Коло, 2003. 528 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
4. Касьян В. І. Філософія: Відповіді на питання екзаменаційних білетів: навч. посіб. 5-те вид., випр. і доп. Київ: Знання, 2008. 347 с.
5. Причепій Є. М., Черній А. М., Чекаль Л. А. Філософія: підручник. Київ : Академвидав, 2008. 592 с.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЮ ПРАКТИКУ

Попова О. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Педагогічна інноватика, як і переважна більшість наук, вимагає визначення її методології, оскільки будь-яке наукове відкриття має не лише предметний, але й методологічний зміст, спричиняє критичний перегляд прийнятого досі понятійно-категоріального апарату, чинників, передумов і підходів до інтерпретації матеріалу, що вивчається. Отже, створення і впровадження інновацій в освітню практику вимагає дотримання низки методологічних підходів. Розкриємо основні з них.

*Системний підхід***.** Застосування цього підходу до реалізації інновацій обумовлено метою встановити цілісний, взаємозалежний характер нововведення і змін в його об'єкті та суб'єктах інноваційного процесу, виявити різноманітності зв'язків і відношень, що мають місце як усередині інновації, так і в його взаємодії зі зовнішнім середовищем. Означений підхід поєднує й установлює взаємозалежність і діалектичну взаємодію різних зовнішніх і внутрішніх чинників, які ініціюють інновації та впливають на них. Отже, теоретична й практична значимість системного підходу полягає в тому, що він виступає засобом систематизації знань про всі складові інноваційного процесу і дає можливість урахувати їх у процесі впровадження інновацій в освітній процес, що забезпечує ефективність інноваційних перетворень.

Синергетичний підхід. Філософсько-методологічна рефлексія проблем інноватики сьогодні все частіше звертається до ідей синергетики, в інтерпретації якої інноваційний процес розглядаються як багаторівневий цілісний феномен, універсальний, закономірний за свою природою, суть якого полягає в генетичній властивості педагогічних систем до самоорганізації, оновлення і саморозвитку.

У контексті синергетичного підходу розвиток інноваційного потенціалу освітнього закладу розглядається як процес актуалізації й самоорганізації його внутрішніх ресурсів, які необхідні для створення, освоєння та реалізації інновацій.

Аксіологічний підхід. Суть аксіологічного підходу полягає в гуманістичній спрямованості інноваційного освітнього процесу на розвиток особистості як мету, результат і головний критерій її ефективності. Означений підхід у інноваційній освіті орієнтований на Людину як найвищу цінність соціального буття та ставленням до неї як суб'єкта пізнання, спілкування, творчості; визнає кожного учасника освітнього процесу активним суб'єктом діяльності, дає можливість вибудувати суб'єкт-суб'єктні відносини та створювати в освітньому процесі сприятливий психологічний клімат.

Особистісний підхід. Цей підхід виходить із розуміння особистості як взаємозв'язаної сукупності внутрішніх умов, якими є структура властивостей і якостей індивіда, у яких втілюються всі зовнішні дії. У процесі реалізації інновацій означений підхід забезпечує особистістне цілеутворення та вибір індивідуальної освітньої траєкторії, що сприяє ефективності інноваційного процесу.

Технологічний підхід. Відповідно до такого підходу інноваційний процес розглядається як технологічний, який завдяки чітко визначеній послідовності кроків, спрямованих на досягнення поставленої мети, дає можливість досягти високих результатів із заздалегідь заданими кількісними та якісними показниками на рівні гарантованого стандарту. Згідно з технологічним підходом інноваційний освітній процес виступає

як повністю сконструйований процес із жорстко планованими, фіксованими результатами.

Інтегративний підхід. Цей підхід, який спрямований на встановлення єдності фундаментальних досліджень, прикладних наукових розробок та практичного досвіду реалізації інновацій в управлінні закладом освіти, реформування змісту освіти, забезпечення наступності всіх ланок освіти тощо, стає одним із провідних у дослідженні й організації сучасних інноваційних освітніх процесів. Це пояснюється тим, що: 1) педагогічна інтеграція спроможна забезпечувати наступність традиційного й нового, консолідацію науки й практики, поєднання вітчизняного й зарубіжного досвіду в створенні інноваційних освітніх систем; 2) для сучасної інноватики властивою є тенденція до інтеграції цілей, змісту, функцій неології, аксіології і праксеології, що визначає цілісність процесів створення, сприйняття, оцінки, освоєння, впровадження й аналізу ефективності використання нового в педагогічній практиці; 3) комплексна й одночасно етапна природа інновацій вимагає об'єднання в інноваційному процесі різних видів діяльності: дослідницької, проєктної, конструкторської, експериментальної, інвестиційної, моніторингової, маркетингової, управлінської.

Середовищний підхід. Методологія цього підходу представляє стратегію опосередкованого управління в освіті й розглядає середовище як ключовий засіб вирішення управлінських завдань переведення закладу освіти в інноваційний режим діяльності й розвитку професійної готовності педагогів до освоєння й реалізації інновацій. Наявність відповідного середовища є однією з визначальних умов інноваційного розвитку закладу освіти та актуалізації потреб педагогічного колективу в здійсненні в ньому прогресивних змін. До основних ознак інноваційного середовища відносять: інтегративні характеристики високорозвиненого колективу (спільність ціннісних орієнтацій, інтересів, цільових установок тощо), творчий характер педагогічної діяльності, наявність у колективі партнерських і дружніх відносин, дієвий зворотний зв'язок (з учнями, сім'ями, соціумом).

Партисипативний підхід до впровадження інновацій в освітню практику спрямований на піднесення комунікаційно-інформаційних процесів на якісно новий рівень взаємодії між учасниками освітнього процесу як рівноправних активних суб'єктів. Партисипативний підхід до реалізації інновацій у закладах освіти тлумачимо як спільну взаємодію між педагогом і здобувачами освіти, спрямовану на схвалення та виконання спільних рішень щодо забезпечення комфортних умов навчання; надання можливості кожному здобувачеві освіти бути активним на всіх стадіях підготовки, схвалення, виконання, контролю й оцінки рішення.

Диверсифікаційний підхід передбачає розмаїття інновацій. Диверсифікація освіти як складне соціально-педагогічним явище передбачає різноманітність, різнобічний розвиток й інтеграцію всіх освітніх підсистем та процесів. Особливого значення диверсифікація набуває під час розгортання інноваційних процесів у закладах освіти і проявляється в розмаїтті інновацій, тенденціях посилення різноманітності змісту освіти (переліку навчальних дисциплін та їх

взаємодії), інноваційних форм, методів і технологій освіти, критеріїв її якості, що, у свою чергу, вимагає диверсифікації управління.

Пракселогічний підхід установлює норми, принципи та закони ефективної інноваційної діяльності, продуктивної роботи педагога, спрямованої на забезпечення ефективності інноваційних процесів. Указаний підхід передбачає підготовку педагога до інноваційної діяльності, а також ретельну підготовку впровадження інновацій в освітній процес, що передбачає планування, проєктування, безпосередню реалізацію та аналіз результатів нововведення.

Список використаних джерел

1. Коновальчук І. І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 464 с. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/187726599.pdf
2. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / За заг. ред. докт. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Х. : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. Харків, 2012. 348 с.
3. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті / ХДПУ ім. Г.С. Сковороди : монографія. Харків : «ОВС», 2001. 256 с.
4. Попова О. В., Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. Харків, 2009. 192 с.
5. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL : http://www. sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf
6. Швець Д.Є. Партисипаторна модель управління в системі вищої освіти. Гуманітарний вісник ЗДІА. 2015. № 63. С. 249-256.

ЗАСТОСУВАННЯ AGILE-МЕТОДОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНІМИ ПРОЄКТАМИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Ткачов С. І.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології,
Харківська державна академія фізичної культури,
м. Харків, Україна
Ткачова Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ткачов А. С.
доктор педагогічних наук, професор,
доцент кафедри початкової і професійної освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Для відображення динамічної змінності сучасної реальності, в якій складно робити будь-які прогнози, ученими було введено в науковий обіг поняття «VUCA-світ», де VUCA є англомовною абревіатурою від слів: volatility – нестабільність, uncertainty – невизначеність, complexity – складність та ambiguity – неоднозначність. Для забезпечення підготовки випускників закладів освіти до успішної життєдіяльності в такому світі викладачі мають приділяти значну увагу формуванню в кожного суб'єкта навчання критичного мислення, здатності оперативно й адекватно реагувати на зміни в навколишньому просторі, умінь ефективно взаємодіяти з іншими людьми на засадах прояву взаємоповаги і толерантності.

Особливо важливим це питання є для педагогічної освіти, адже саме вчителі виконують провідну роль у навчанні й вихованні дітей та учнівської молоді, моделюючи образ наступних поколінь і переважаючих у майбутньому суспільстві цінностей. У свою чергу, професійна підготовка педагогів нової формації вимагає пошуку та впровадження принципово нових методів і форм їхнього навчання. У цьому плані значний дидактичний потенціал мають освітні проєкти, що виконуються на основі застосування agile-методології.

Уточнимо, що під поняттям «agile» розуміють не єдиний, а ціле сімейство підходів до організації проєктної роботи суб'єктів навчання. Причому цей феномен визначає не конкретні практики, а основні принципи та цінності створення проєкту. Так, Дж. Вайнштейн зазначає, що основні принципи agile-навчання проголошують зверхність: унікальних індивідуальностей та їхньої взаємодії над лекціями й підручниками; прикладних знань над складанням іспитів; спільного проєктування над виконанням стандартизованої навчальної програми [5]. Отже, ідеться про те, що педагог має виконувати роль мотиватора до навчання та коуча, осмислене навчання та взаємодія важливіше за формальні тексти та трансляцію їх змісту, а продемонстрована в діяльності готовність майбутнього фахівця до різнопланових позитивних змін важливіша за високі досягнення, визначені під час проходження формалізованих процедур оцінювання.

На платформі L-EAF серед основних принципів еджайл-менеджменту в галузі освіти визначено такі: найвищим пріоритетом в освітньому процесі є задоволення індивідуальних інтересів кожного студента завдяки гнучкій та адаптивній навчальній програмі й накопичення ним якісного досвіду навчання; у випадку зміни освітніх переваг можливість внесення учасниками проєктної діяльності змін в її організацію та зміст навіть наприкінці роботи, що забезпечує її гнучкість; віддання переваги в управлінні проєктами коротким термінам для формулювання поточних робочих рішень; забезпечення злагодженої співпраці викладачів та інших працівників закладу освіти зі студентами протягом усього терміну їхнього навчання; створення сприятливих умов для роботи всіх здобувачів освіти й особливо вмотивованих майбутніх фахівців, розбудова освітнього середовища, що сприяє досягненню ними персональних цілей, надання дієвої педагогічної підтримки кожній особистості; активне залучення кожного студента до бесід і співпраці з іншими учасниками освітнього процесу;

забезпечення якісного змісту освіти; прояв викладачами постійної уваги до питання покращення освіти та забезпечення педагогічної підтримки здобувачів освіти; орієнтація на простоту роботи, що уособлює мистецтво максимізувати виконавцями обсяг зробленої роботи; створення навчальних програм і всіх педагогічних систем у межах освітнього процесу відбувається з позиції самоорганізованих команд освітян; регулярне залучення команди через невеликі проміжки часу до рефлексії спільної результатів власної діяльності і міркувань над тим, як її удосконалити [4].

Енді Хон і Вай Чун у своїй праці визначали такі принципи agile-методології у проєктній діяльності студентів:

1) гнучкість (здатність педагога швидко адаптуватися до ситуації, змінювати темп роботи чи структуру курсу на основі врахування індивідуальних потреб, інтересів та здібностей студентів. Водночас agile забезпечує самоадаптивність процесів викладання й навчання, тобто максимально пристосовує проєктну діяльність до конкретних навчальних потреб його суб'єктів, підтримуючи високий рівень спілкування, взаємодії та зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу);

2) екстремальність (спонукає педагога до оперативного реагування на зміну потреб і прагнень здобувачів освіти під час створення проєкту з можливістю внесення кардинальних змін у свою діяльність на різних етапах її здійснення, що забезпечується завдяки відкритому й щирому спілкуванню між усіма учасниками освітнього процесу, установлення дієвого зворотного зв'язку між ними, прояву взаємоповаги та сміливості;

3) незалежність (ідеться про необхідність забезпечення в проєктній діяльності студентами не тільки вивчення змісту курсу, але й навчання їх здійсненню самого процесу навчання, що дає можливість поступово знижувати роль учителя як організатора цього процесу. Реалізація agile-методології у проєктній діяльності сприяє зростанню у студентів з кожною ітерацією в циклі викладання/навчання впевненості у своїх силах щодо здійснення самоосвіти, а це є необхідною передумовою для здійснення навчання протягом усього життя як важливої вимоги сьогодення [2, с. 12, 13].

У дослідженні визначено, що характерними ознаками agile-навчання є такі:

1) автономність (немає єдиного центрального органу для прийняття рішень), адаптивність (учасники динамічно пристосовуються за потреби до виконання різних ролей для розв'язання проблем та покращення продуктивності діяльності); підзвітність (команда спільно несе відповідальність за результати, а члени несуть відповідальність один за одного за результати), самоорганізованість (створення, відтворення, удосконалення організації складної динамічної системи) проєктної роботи команди;

2) циклічна робота над проєктом (ітеративність) (передбачає повторення циклу розробки цільового продукту діяльності, причому кожний етап реалізується повністю з урахуванням нових зауважень і поправок, а не просто виправляються допущені помилки);

3) візуалізація процесу виконання проєкту (наочне представлення її поточних та кінцевих результатів досягнення поставлених завдань на так званій agile-дощці у вигляді трьох стовпців: «зробити», «у роботі», «виконано»);

4) інформаційна відкритість та володіння учасниками загальним обсягом знань (досягається завдяки залученню студентів до спільної навчальної діяльності та взаємонавчання);

5) вирішальна роль зворотного зв'язку на кожному етапі роботи над проєктом шляхом ґрупового обговорення її поточних результатів за участю викладача [1; 3].

Як засвідчують результати аналізу наукової літератури та власного досвіду викладацької діяльності, застосування agile-методології в управлінні освітніми проєктами майбутніх учителів дійсно дає змогу підвищити ефективність їхньої освітньої діяльності. Здійснення agile-навчання передбачає, що після поділу студентів на малі групи кожна з них отримує певне проєктне завдання. Його виконання має виконуватися згідно із сформульованими принципами та з урахуванням характерних ознак зазначеної методології. Зокрема, на відміну від традиційного способу проєктної діяльності, така модель навчання передбачає не поетапне розроблення проєкту, а цілісне його виконання з різним ступенем деталізації. Це схоже на процедуру малювання рисунку: спочатку створюють ескіз, а потім поступово ретельно вимальовують кожну його частину. Упродовж виконання проєкту кожний учасник тісно взаємодіє з рештою членів групи, причому наприкінці кожного циклу відбувається групова оцінка стану виконаного проєкту з відображенням результатів у стовпцях agile-дощки. Застосування agile-методології в управлінні освітніми проєктами майбутніх учителів сприяє формуванню в них таких професійно важливих якостей, як креативність, рефлексивність, емпатійність, організованість, комунікабельність тощо.

Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаємо у вивченні досвіду застосування agile-методології в управлінні освітніми проєктами майбутніх учителів у вищій школі в різних країнах. Ці доробки можна творчо застосувати в освітньому процесі вітчизняних закладів вищої педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Aditya G. Self-organizing Teams- Keystone To Success in an Agile Environment. URL : https://www.srijan.net/resources/blog/self-organizing-teams-keystone-to-success-in-an-agile-environment.

2. Andy Hon, Wai Chu (2004). The Agile Teaching/Learning Methodology and its e-Learning Platform. Lecture Notes. Computer Science. *Advances in Web-Based Learning.* Vol. 3143. Springer-Verlag Heidelberg, pp. 11-18.

3. Korsten O. Learning Agility: what it is and how to assess it. URL : https://harver.com/blog/learning-agility/

4. The educational agility principles / L-EAF: Learning – Educational agility framework. URL: https://www.l-eaf.org/principles.

5. Weinstein J. A Manifesto for Agile Education. URL : https://medium.com/notosh/a-manifesto-for-agile-education-51afdf4a1690

ГЕНЕЗИС ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ В КИТАЇ

У Ді
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Васильєва С.О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківського національного педагогічного університету імені
Г. С. Сковороди
Харків, Україна

За результатами аналізу науково-педагогічної літератури, протягом тривалої історії уявлення про роль та ідеальний образ китайського вчителя зазнавали суттєвих змін [1-3]. Так, нагадаємо, що в стародавні часи становлення китайського суспільства освіта була прерогативою еліти, тобто освіта була доступна лише дітям родин, які належали до привілейованому класу. У ті часи образ китайського вчителя сприймався як образ обізнаної, високоінтелектуальною й шанованої людини, яка виступала охоронцем мудрих знань і яку учні мали беззаперечно слухатися.

Як зазначає М. Вайт [3], у стародавньому Китаї образ учителя посідав дуже важливе місце в суспільстві. Водночас функції педагога не обмежувалися лише передачею знань молодому поколінню, але й передбачали взяття на себе відповідальності за формування моральності й особистісних цінностей школярів. Педагог традиційно користувався в Китаї глибокою повагою й шаною, а сама професія вважалася однією з найблагородніших і найважливіших у суспільстві.

Провідну роль у формуванні образу вчителя в Стародавньому Китаї виконувала конфуціанська ідеологія [2]. Зокрема, у теорії конфуціанства відзначалась важливість отримання людьми освіти та стверджувалося, що саме вона є запорукою стабільного й гармонійного розвитку китайського суспільства, а вчителі мають виступати взірцем високої освіченості, мудрості й доброчесності. Конфуціанська ідеологія також підкреслювала важливість синівської побожності, прояви поваги до старших та сталості ієрархічних відносин у громаді. Ці цінності знайшли своє відображення у відносинах між учителем і учнем, де вчитель мав ставитися до них як батько, а самі школярі до нього – як рідні діти [2].

На становлення образу вчителя також уплинула даоська філософія, основними ідеями якої були ідеї рівноваги й гармонії. Даоські вчителі вважалися експертами в мистецтві життя, їх поважали за здатність спрямовувати учнів до збалансованого і гармонійного способу життя, досягнення внутрішнього миру та спокою. Цих педагогів, як правило, молоді люди вважали своїми духовними наставниками [1].

За часів династії Хань (206 р. до н. е. – 220 р. н. е.) образ учителя ще більше еволюціонував, а професія стала більше спеціалізованою. У ту добу було запроваджено для прийому чоловіків на державну службу систему відповідних іспитів, що давала можливість з'ясувати відповідність рівня підготовленості претендентів висунутим вимогам. Це спричинило появу цілої верстви педагогів-чиновників, які відповідали за якість не лише викладання, але й управління державою.

У період правління династії Тан (618-907 рр. н.е.), що вважається епохою активного культурного й інтелектуального розвитку китайського народу, образ ідеального вчителя продовжував змінюватися, професія ставала все більш престижною, а самі вчителі користувалися значним авторитетом у суспільстві. Слід відзначити, що в ті часи з'явилися перші жінки-вчителі, які виконували значну роль у навчанні жінок та просуванні ідеї гендерної рівності.

Як установлено в дослідженні, у часи панування династії Сун (960-1279 рр. н.е.) відбувся перехід до більш практичного й утилітарного підходу до організації освіти, коли акцент у роботі педагога робився на розвитку практичних навичок і вмінь школярів, а не лише їхніх теоретичних знаннях. Тому образ учителя у той період був сфокусований на його здатності формувати в учнів практичні знання та навички, які можна було б використовувати в повсякденному житті.

Епоха правління династії Мін (1368-1644 рр.) пов'язана з відродженням у Китаї конфуціанства та поверненням освітян до класичних текстів. Образ учителя в той період ґрунтувався на ідеї про необхідність знання педагогом конфуціанської класики та наявності в нього здатності передачі знання своїм учням. Відзначимо, що в окреслений історичний період на китайських теренах з'явилися приватні школи, якими керували окремі вчителі й які забезпечували надання освіти дітям із незаможних родин.

Отже, учитель у Стародавньому Китаї користувався глибокою повагою й шаною, а сама професія вважалася однією з найблагородніших і найважливіших у суспільстві. Це значною мірою вплинуло на становлення образу ідеального вчителя, що формувався під впливом конфуціанської й даоської філософій та ґрунтувався на таких ідеях: усвідомлення педагогом важливості забезпечення якісної освіти, формування в учнів синівської побожності й поваги до старших, переконань про необхідність збереження врівноваженості й гармонії в суспільстві. Водночас роль учителя в Стародавньому Китаї не обмежувалася лише передачею знань, але й включала в себе формування моральності та соціально значущих цінностей учнів, ведення праведного способу життя. Із часом у Китаї діяльність педагога отримала подальший розвиток, стаючи все більш спеціалізованою, практичною та престижною.

Однак образ китайського вчителя кардинально змінився під час Культурної революції 1960-х і 1970-х років. У цей період педагоги сприймалися як частина «старого порядку», як символи старої феодальної системи та вважалися непридатними для викладання нової революційної ідеології, у тому часто ставали мішенню для критики та переслідувань. Культурна революція мала значний вплив на формування іміджу (образу) китайських учителів. Їх більше не шанували за їхні

знання та мудрість, а розглядали як ворогів держави. Багатьох із них принижували, били та змушували зізнаватися у своїх нібито злочинах проти держави. Система освіти в Китаї практично розвалилася, а мільйони молодих людей залишилися без доступу до освіти.

Після закінчення революції у 1976 році почався період реформ. Китайський уряд визнав важливість освіти та почав інвестувати в цю систему. У цей період імідж китайських учителів почав покращуватися, до них почали знову ставитися з повагою. Після проведення відповідних реформ система освіти стала доступною для більшості абітурієнтів.

Як зазначають Л. Най, К. Ло та Р. Є [1], у 1980 – 1990-х роках імідж китайських учителів продовжував розвиватися. Їх почали сприймати як важливих членів суспільства, які відіграють вирішальну роль у формуванні майбутнього країни. Китайський уряд, визнаючи важливість якісної освіти, збільшив інвестування в процес підготовки та професійного розвитку вчителів.

На початку 2000-х років імідж китайських педагогів знов зазнав значної трансформації у зв’язку зі стрімким економічним зростанням і модернізацією освіти, яка набувала все більшого значення в суспільстві. Від учителів очікували, щоб вони забезпечили підготовленість учнів як майбутніх громадян до успішної життєдіяльності в умовах викликів сучасного світу. Як наслідок, образ китайського вчителя змінився з традиційного хранителя знань на сучасного педагога, який має підготувати школярів до життя в суспільстві, що швидко змінюється.

Сьогодні образ китайського вчителя продовжує розвиватися. Шкільні педагоги розглядаються як значущі члени суспільства, які відіграють вирішальну роль у формуванні майбутнього країни. Уряд Китаю продовжує інвестувати в освіту та підготовку вчителів, щоб забезпечити формування в них знань і вмінь, необхідних для навчання й виховання учнів, здатних до успішної самореалізації в сучасному суспільстві.

Отже, образ (імідж) китайського вчителя зазнав значних змін протягом історії. Від стародавніх часів, коли освіта була прерогативою еліти, до сучасності, коли освіта стала доступною для всіх, соціальні уявлення про китайських учителів кардинально змінилися. Якщо в стародавні часи вчителів вшанували за їхні знання та мудрість, а під час Культурної революції вони сприймалися як вороги держави, то сьогодні китайські педагоги розглядаються як ключові фігури, які відіграють вирішальну роль у формуванні майбутнього КНР.

Список використаних джерел

1. Nye L., Lo K., Yeh R. The Historical Context of the Role and Status of Scholars and Teachers in Traditional China. *Quality of Teacher Education and Learning*. 2017. Pp. 157-191.

2. Wang, C. (2022). Individual Self, Sage Discourse, and Parental Authority: Why Do Confucian Students Reject Further Confucian Studies as Their Educational Future? *Religions*. No. 13(2). Article 154. https://doi.org/10.3390/rel13020154

3. White M. The Face of Chinese Education: Gei Wo Mian Zi (给我面子). URL : https://www.researchgate.net/publication/358002624_The_Face_of_Chinese_Education_1.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У КНР

У Юе
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Необхідність переосмислення на засадах гуманістичної парадигми концептуальних підходів до підвищення кваліфікації вчителів України (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Основні напрями реформування вищої освіти в Україні, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція розвитку педагогічної освіти та ін.) актуалізувала пошук шляхів будування стратегії індивідуального професійно-особистісного зростання педагогів, удосконалення їхнього фахової компетентності з урахуванням індивідуальних навчальних цілей, уподобань, чому сприяє здійснення диференційованого підходу щодо підвищення кваліфікації вчителів.

Вагомим у цьому аспекті є досвід центрів розвитку вчителів в університетах Китаю, представлений на сторінках педагогічних періодичних видань у працях Бу Дунронг, Вей Хун, Ву Хунфу, Лей Хунде, Лі Цзясінь, Лю Сяньцзюнь, Чжао Бін, Чжоу І, Чжоу Цзінь та інших долідників, вивчення, критичне осмислення та творче використання якого буде сприяти вирішенню актуальних завдань інтеграції вітчизняної системи підвищення кваліфікації учителів у світову, без сумніву збагатить теорію та практику професійного розвитку педагогів в Україні.

У представленій статті розглянемо досвід здійснення диференційованого підходу щодо підвищення кваліфікації педагогів у центрі розвитку вчителів при коледжі Веньхуа [4; 5]. Програма діяльності вказаного центру розрахована на задоволення потреб учителів у професійному, особистісному, організаційному розвитку, а також на вивчення нових моделей та методів навчання. У її основу покладено чотири періоди розвитку вчителів: початковий, адаптаційний та стабілізаційний. Підвищення кваліфікації вчителів у коледжі Веньхуа здійснюється з урахуванням особливостей кожного періоду та передбачає різні заходи в межах чотирьох секцій: культурний форум, педагогічний та тематичний семінари, семінар із удосконалення практичних навичок.

Культурний форум проводиться для всіх категорій педагогічних працівників із метою їхнього занурення в атмосферу освітньої культури і підвищення наукового кругозору. Його тематика охоплює вітчизняні й закордонні передові концепції й досвід викладання, актуальні проблеми, що пов’язані переважно з упровадженням персоналізованого навчання. Культурний форум реалізується у формі академічних

лекцій високого рівня, до читання яких запрошуються кваліфіковані викладачі з різних університетів країни.

Основним методом організації різних видів семінарів у межах моделі диференційованого підвищення кваліфікації вчителів є мозковий штурм.

Діяльність педагогічного семінару спрямована на розвиток педагогічних навичок учителів, побудована по систематичному і тематичному принципах та орієнтована на різні типи вчителів. До його роботи запрошують молодих учителів, які в межах семінару можуть навчатися в базовому та конкурсному класах. Базовий клас діє для молодих учителів, які роблять перші кроки на педагогічній ниві. Його діяльність спрямована на вдосконалення навичок планування та організації освітнього процесу. Конкурсний клас призначений для молодих учителів більш високого рівня кваліфікації, які мають бажання взяти участь у конкурсі молодих учителів.

Тематичні семінари організуються для керівників закладів освіти та вчителів, які мають чималий досвід педагогічної діяльності. Це семінари з керівництва та особистісного розвитку. Вони передбачають поглиблене вивчення актуальних для цієї категорії працівників освіти питань та орієнтовані на розв'язання нагальних проблем і досягнення індивідуальних цілей.

Семінари для керівників спрямовані на поліпшення ефективності виконання ними завдання нарощування професійного потенціалу, поліпшення ділових навичок співробітників закладів освіти. Їх тематика максимально наближена до фактичної роботи, обов'язків і відповідальності менеджера освіти. Програма проведення таких семінарів забезпечує платформу для досліджень і дискусій, вільного та транскордонного обміну думками, сприяє ґрунтовному аналізу й поглибленню висунутих керівниками ідей, підвищенню їхнього дослідницького потенціалу, урізноманітненню методів подальшої роботи, а також досягненню цілей трансформації свідомості, формування бачення, ясності мислення, уміння планувати системні зміни, висувати чіткі вимоги, створювати команду однодумців та забезпечувати ефективність їхньої діяльності, що необхідно для поліпшення організаційного управління, створення нової моделі менеджменту в управлінні організаціями.

Семінари з удосконалення практичних навичок орієнтовані на поєднання теорії та практики і проводяться за принципом «навчання через обмін думками та практику». Для організації таких семінарів запрошуються відомі експерти з-за меж університету для виявлення викладачів-майстрів різних дисциплін усередині університету. Семінари руйнують дисциплінарні кордони, їх міждисциплінарна тематика, забезпечуючи інтеграцію наукових концепцій, фактів, методів, сприяє формуванню в учителів нових, цілісних, когерентних знань у межах освітньої галузі, інтегративному баченню ними своєї професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бу Дунронг, Лі Цзясінь. Природа та функції Центру розвитку університетських викладачів. *Фуданський освітній форум*. 2014, № 12 (4). С. 41-47.

2. Вей Хун, Чжао Бін. Аналіз поточної ситуації та майбутнього розвитку центрів розвитку вчителів в університетах Китаю. *China Higher Education Research*. № 2017 (7). С. 94-99.

3. Ву Хунфу. Практичні питання центрів розвитку для викладачів у вищих навчальних закладах. *Вища освіта*. 2014. № 35(3). С. 45-53.

4. Лей Хунде. Організаційна підтримка розвитку викладачів у вищій освіті: тематичне дослідження Центру розвитку викладачів коледжу Веньхуа. *Дослідження вищої освіти*, 2016, № 37 (2). С. 31-36.

5. Чжоу І. Організаційна підтримка персоналізованого навчання викладачів у вищій школі. *Higher Education Forum*. 2021. № 11. С. 23-25.

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА УЧНІВ У СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

Хоменко І. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Зеленська Л. Д.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Упроцесі наукового пошуку встановлено, що громадянська освіта передбачає інформування людей про їхні права та обов’язки як громадян, а також про роботу уряду і суспільства. Звідси, метою громадянської освіти є поінформованість, зацікавленість та активність людей, які розуміють шляхи ефективної участі у демократичному процесі та віддані просуванню ідеї загального блага [2].

Громадянська освіта зазвичай включає такі теми, як принципи та цінності демократії, структура і функції уряду, права та обов’язки громадян, роль ЗМІ й важливість організацій громадянського суспільства. Громадянська освіта є складовою різних систем і рівнів освіти, включаючи школи, громадські організації та неформальне освітнє середовище.

Громадянська освіта сьогодні є важливою, тому що вона допомагає людям зрозуміти, як ефективно брати участь у демократичному процесі, що, у свою чергу, допомагає зміцнити демократію і сприяє соціальній згуртованості. Це також допомагає людям розвивати навички критичного мислення, необхідні для прийняття обґрунтованих рішень та участі в конструктивному діалозі з іншими членами суспільства, які мають різні погляди [1].

Установлено, що громадянська освіта є частиною загальної середньої освіти Німеччини, яке поділяється на два основні ступені: неповна середня освіта (Sekundarstufe I) та повна середня освіта (Sekundarstufe II). Неповна середня освіта (Sekundarstufe I) складається з чотирьох років навчання (5-9 або 6-10 класи залежно від землі) і є обов’язковою для всіх учнів. На цьому етапі учні

здобувають широку загальну освіту, що включає такі основні предмети, як німецька мова, математика, природничі науки, іноземні мови, історія, географія, суспільствознавство, музика, мистецтво та фізична культура. Після завершення неповної середньої освіти учні можуть обирати між кількома шляхами здобуття старшої середньої освіти (Sekundarstufe II) – Gymnasium, Realschule, Hauptschule, Gesamtschule. Після закінчення старшого ступеня середньої освіти учні складають випускний іспит (Abitur), який дає їм право на вступ до університету. Учні, які закінчили професійне навчання, можуть також отримати професійну кваліфікацію [3].

Установлено, що громадянська освіта є важливою частиною системи загальної середньої освіти в Німеччині та інтегрована в навчальну програму з різних предметів, таких як суспільствознавство, історія і політологія. Мета громадянської освіти – сприяти розвитку відповідальних, поінформованих та активних громадян, здатних ефективно брати участь у демократичних процесах та робити свій внесок у життя суспільства [4].

У молодших класах середньої школи учні дізнаються про основні принципи демократії та конституції, а також про права і обов’язки громадян. Вони також дізнаються про політичну систему Німеччини, включаючи структуру і функції уряду, політичних партій і виборів. Крім того, учнів знайомлять з правами людини, культурною різноманітністю та глобальною взаємозалежністю.

У старших класах середньої школи громадянська освіта стає більш спеціалізованою, учням пропонуються факультативні курси з політології, суспільних наук та філософії. Ці курси дають учням більш глибоке розуміння політичних і соціальних проблем та допомагають їм розвивати критичне мислення і аналітичні навички.

Окрім вивчення навчальних предметів під час уроків, громадянська освіта в Німеччині також включає позакласні заходи, такі як роботу шкільного парламенту, учнівських організацій та громадські роботи. Ці заходи спонукають учнів стати активними учасниками своїх спільнот і розвивати лідерські якості [1].

Установлено, що підручники з громадянської освіти у Німеччині покликані дати учням усебічне розуміння демократії, політики та громадянськості, і навіть заохочувати до критичного мислення та активної участі в життя суспільства. Популярні підручники з цивільного виховання, які використовуються в німецьких школах, включають такі теми, як політична система Німеччини, Європейський Союз та глобальна політика, права та обов’язки громадян в умовах демократії, участь у політичному житті, засоби масової інформації, захист довкілля і тварин.

Варто зазначити, що підручники регулярно оновлюються, щоб відображати поточні події та зміни у політичному та соціальному житті. Підручники розроблені як інтерактивні посібники з вправами, питаннями для обговорення та онлайновими додатками, які спонукають учнів взаємодіяти з матеріалом і розвивати навички критичного мислення [5].

У цілому, громадянська освіта є невід'ємною частиною системи загальної середньої освіти в Німеччині і вважається необхідною для розвитку відповідальних і активних громадян, які можуть зробити свій внесок у добробут суспільства.

Список використаних джерел

1. Böhme, L. (2019). Politische Bildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Frankfurt am Main. 556 p.
2. Koller, D. (2017). Politische Partizipation und politische Bildung in der Schweiz. Bern. 429 p.
3. Manzel, S., Schelle, C. (ed.). (2017). Empirische Forschung zur schulischen Politischen Bildung. Wiesbaden : Springer. 179 p.
4. Mosch, M. (2013). Diagnostikmethoden in der politischen Bildung. Vorstellungen von Schüler/-innen im Unterricht erheben und verstehen. Dissertation zur Erlangung des Grades der Doktorin der Sozialwissenschaften (Dr. rer. soc.). Gießen, 2013. 311 p.
5. Боярська-Хоменко А. В. Розвиток критичного мислення для ефективної міжкультурної комунікації. *Сучасні проблеми викладання іноземних мов у закладах освіти* : матеріали міжнар. наук.-метод. семінару (Харків, 21 січня 2022 р.). Харків: ХНАДУ, 2022. С. 28-31.

ПОНЯТТЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

Хоменко С. В., Семенченко О. В.
здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Неформальна освіта відноситься до будь-якого типу навчання або освіти, яка відбувається за межами формального навчального закладу, такого як школа, коледж чи університет. Цей тип освіти часто спрямований на розвиток практичних навичок і знань, які можна застосувати у реальному світі.

Приклади неформальної освіти включають:

– освітні програми для дорослих: це освітні програми, призначені для дорослих, які хочуть освоїти нові навички або покращити наявні. Ці програми можна знайти у громадських центрах, бібліотеках чи Інтернеті;

– навчання на робочому місці, зокрема це може бути учнівство або стажування;

– громадська освіта: відноситься до освітніх програм, які розробляються та реалізуються громадськими організаціями, такими як некомерційні, релігійні установи чи громадські центри;

– неформальне навчання: це відноситься до навчання, яке відбувається поза структурованим середовищем, наприклад, шляхом самонавчання, читання або практичного досвіду [3].

Розглянемо більш докладно поняття неформальної освіти дорослих у світовій педагогічній думці. Так, концепцію неформальної освіти дорослих визнано важливим аспектом педагогіки в усьому світі. Багато педагогів та науковців наголошують на важливості неформальної освіти для дорослих у забезпеченні можливості навчання протягом усього життя для людей, незалежно від їхнього віку, походження чи обставин.

У XX столітті ідея неформальної освіти дорослих набула популярності як спосіб задоволення освітніх потреб дорослих, які не отримали формальної освіти. Педагоги, такі як Пауло Фрейре і Малкольм Ноулз, наголошували на важливості освіти дорослих, орієнтованої на учня та зосередженого на реальних потребах та досвіді дорослих [3].

Сьогодні неформальна освіта дорослих залишається важливим аспектом педагогіки в усьому світі. Багато країн розробили політику та програми для просування неформальної освіти дорослих, визнаючи її потенціал для покращення навичок, знань та можливостей працевлаштування людей. Крім того, неформальна освіта дорослих розглядається як важливий інструмент сприяння соціальній інтеграції, скорочення нерівності та розширення прав та можливостей окремих осіб та спільнот [1].

Неформальна освіта дорослих входить до особистої діяльності дорослої людини, яка прямо не розглядається та не визначається як навчання. Така освіта може здійснюватися в межах навчальних закладів та поза ними, але передбачає організовані та структуровані методи і засоби [2].

Неформальна освіта дорослих стосується всіх освітніх програм, що реалізуються поза формальною освітньою системою, зазвичай є добровільною і короткотривалою. Програми неформальної професійної освіти дорослих, на відміну від формальної освіти, не вимагають попереднього навчання. Процес навчання забезпечують інструктори, тренери, коучі. В Україні неформальна освіта дорослих не має затверджених державою програм, але може відбуватися під егідою вищого навчального закладу.

Останнім часом в Україні збільшився попит на неформальну освіту серед дорослих громадян. Дорослі українці розуміють, що навчання на різних професійних курсах, вивчення іноземних мов, участь у гуртках за інтересами, оволодіння новими інформаційними технологіями сприяють підвищенню статусу особистості в суспільстві [4].

Сьогодні є багато наукових досліджень про переваги неформальної освіти для дорослих. Учені провели дослідження й оцінку програм неформальної освіти для дорослих та виявили низку позитивних результатів, пов’язаних із цими програмами. Деякі з ключових результатів наукових досліджень у галузі неформальної освіти дорослих включають: поліпшення можливостей працевлаштування, розширення соціальної інтеграції, сприяння навчанню протягом усього життя, підтримка особистого розвитку.

Загалом учені та дослідники підкреслюють важливість неформальної освіти для дорослих у забезпеченні людей навичками, знаннями та впевненістю, які їм необхідні для досягнення успіху у світі, що швидко змінюється. Учені наголошують на необхідності того, щоб політики і педагоги продовжували інвестувати і підтримувати програми неформальної освіти для дорослих, щоб забезпечити кожному доступ до можливостей навчання протягом усього життя.

Концепція неформального освіти дорослих відбиває прогрес педагогічної думки у бік формування гнучких та інклюзивних підходів до освіти, які можуть задовольнити різноманітні потреби дорослих учнів і спільноти в мінливому світі. Неформальна освіта може бути цінним інструментом для людей, які можуть не мати доступу до формальної освіти або які хочуть доповнити свою формальну освіту практичним досвідом. Це також може бути цінним інструментом для роботодавців, які хочуть формувати у своїх співробітників професійні компетентності, які відповідають їхнім посадовим обов'язкам.

Список використаних джерел

1. Boiarska-Khomenko, A.V. Non-formal and informal adult education in Ukraine. *Science and society*. Hamilton, Canada: Accent Graphics Communications & Publishing. 2017. Pp.27-30.
2. Kocanova, D., Paolini, G., Borodankova, O. (2011). Formální vzdělávání dospělých: Koncepce a praxe v Evropě. Brussels.. 88 p.
3. Боярська-Хоменко А.В. Освіта дорослих в країнах центральної та Східної Європи: ретроспективний аналіз. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди; «Мітра», 2019. 376 с.
4. Сігаєва, Л.Є. (2010). Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. –початок ХХІ ст. : монографія. Київ : ТОВ ВД «ЕКМО». 420 с.

НАЦІОНАЛЬНА НАРОДНА КИТАЙСЬКА МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

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

В умовах реформування системи освіти КНР особлива увага акцентується на питання виховання духовної сфери молоді. Пріоритетне місце відводиться ролі і значенню музики в освітньому процесі як ефективному засобу всебічного розвитку особистості, формуванню естетичних якостей та національної свідомості й самосвідомості підростаючого покоління. Предметом спеціальної уваги фахівців, педагогічної спільноти для вирішення актуальних завдань стали питання використання національної народної музики в освітньому процесі.

Як показало вивчення науково-педагогічної літератури, під національної народною музикою китайські дослідники розуміють традиційну народну музику,

яка склалася в культурному доробку Китаю, передавалася із покоління до покоління протягом усієї історії країни, є популярною в народі та відповідає їхнім моральним, духовним, естетичним цінностям [2; 3; 4].

У ході дослідження було встановлено, що національна народна музика має свої особливості, а саме:

1. Відображає духовні цінності та норми народу, що склалися в процесі формування нації.

Національна народна музика Китаю має потужні культурні традиції, як особливий вид мистецтва пройшла довгий шлях, викристолізовувалася протягом декількох тисячоліть. У зразках національної народної музики втілено надії та сподівання народу, його духовні надбання та мудрість, відображено систему етичних цінностей.

2. Висвітлює події, пов'язані з історичним розвитком та становленням нації.

3. Виступає зразком літературної та музичної творчості.

Народна музика має яскраві та точні музичні образи, вона змістовна за своїм художнім наповненням й лаконічна за структурою.

4. Сприяє об'єднанню багатоетнічної китайської нації [2; 3; 4].

Національна китайська народна музика являє собою широкий загал музичних творів різних етнічних груп, які відрізняються за мелодією, складу, тональності, стилю та емоційному наповненню. У той же час національна народна музика є досить багатожанровою, вона об'єднує різні форми та стилі: фолк, реп, пісні, танці, інструментальні та оперні твори. Яскраві та вишукані зразки народної музики створюють унікальне емоційне, духовне поле для взаємодії, вираження спільних почуттів представників усіх 56 національностей Китаю [2].

З 1990-х рр., коли в освітньому просторі КНР визначилися пріоритети музичної освіти, навчальні заклади більшості регіонів до змісту освіти стали широко запроваджувати музичний матеріал, сформований творами даного регіону. Таке використання засобів національної народної музики в освітньому процесі дозволяло вирішити цілий комплекс актуальних завдань:

1. Популяризація кращих зразків національної культури.

2. Наповнення змісту навчального процесу матеріалом зрозумілим та близьким для учнів.

3. Виховання патріотичних почуттів, якостей та рис.

4. Формування національної самосвідомості особистості.

5. Розвиток естетичних здібностей, почуттів, ідеалів [2; 3; 4].

Вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на можливостях національної народної музики для формування та розвитку національної самосвідомості особистості.

Як відомо, під національною самосвідомістю розуміють певний процес та результат осмислення особистістю своєї приналежності до конкретної нації, усвідомлення нею власної національної ідентичності та відмінності від інших націй, готовність активно діяти в інтересах розвитку та прогресу власної нації. До структури національної самосвідомості входять система мотивів, емоцій, почуттів, знань, особистісних якостей, які виражають її ставлення до своєї нації [1].

Отже, засоби музичної народної музики мають значний ресурс для ефективного формування та розвитку національної самосвідомості особистості. Перш за все, вивчення кращих зразків національної народної музикальної творчості сприяє розвитку національних почуттів особистості. Твори національної народної музики відрізняється за стилем та жанром й, знайомлячись із ними учень збагачує та розвиває особистісну емоційну сферу, на основі якої відбувається формування почуттів.

Народна музична спадщина має глибокий культурно-національний смисл. В загалі, більшість творів народної музики являють собою органічне та взаємопов'язане втілення високої художньої творчості та національної ідеї. Велика кількість творів оспівує прояви мужності, хоробрості кращих синів китайського народу, їхню гідність, любов до рідної землі. При знайомство учнів із сюжетами народної пісенної культури необхідно не лише відтворювати послідовність смислових подій, але й звертати увагу на емоційно-почуттєву сферу, дати відчути слухачеві на місце головного героя, доповнити необхідною історичної інформацією для кращого розуміння його почуттів та вчинків. Таке усвідомлене сприйняття твору сприятиме формуванню в учнях таких якостей, як відповідальність за долю своєї країни, її майбутнє, патріотизму, громадянського обов'язку тощо.

Наприклад, Хуей Фанг, виходячи із власного досвіду викладання музики, розкриває послідовність вивчення творів національної музики на прикладі народної пісні «Су Ву, який пасе овець». Педагог рекомендує спочатку дати учням прослухати означений твір, дати можливість учням усвідомити та відчути всі події, про які йдеться в пісні. Далі необхідно розповісти учням про історію, яка стала основою для обраного сюжету і відбулася із головним героєм Су Ву. Наступним роком рекомендовано прослуховування пісні ще раз з подальшим обговоренням сюжету. Після того, як усі учні висловили свої думки, можна розпочати вивчення пісні. При виконанні пісні слід звертати увагу на емоційне наповнення твору, намагатися передати почуття головного героя, відчути його патріотичний дух, гідність, любов до своєї нації, народу, країни. Отже, в процесі вивчення народних пісень вчитель спрямовує учнів у послідовності «чути, співати, відчувати». Такий підхід не лише допоможе учням повною мірою усвідомити національний контекст твору, а й сприяє вихованню в них національної самосвідомості, національної гідності, почуття гордості за свій народ, країну [3].

Для формування національної самосвідомості цінним є той музичний матеріал, який відображає певні історичні події, факти мужньої боротьби китайського народу, прояв кращих особистісних якостей людей. Учні не лише знайомляться із цікавими історичними сюжетами, але й, виконуючи твір, переживають певний емоційний стан, співчувають учасникам подій, переживають ці події разом з ними. Наприклад, при вивченні твору «Засідка з десяти сторін» учні заздалегідь вивчають історичні факти давньокитайської війни між Чу та Хань, з багаточасовим порядком бою, окремими сценами бою для більш виразного виконання цього твору й доцільного використання спеціальних музичних ефектів [3].

У той же час знайомство з різножанровими зразками багатоетнічної національної пісенної народної творчості допомагають учням краще ознайомитися із історією, побутом, звичаями та традиціями кожного етносу й усвідомити відміну власного етносу від інших. Наприклад, вивчаючи народні пісні «Гадамерін», учні мають змогу сформувати своє уявлення про звичаї та традиції монгольського народу, його географії, одязі, релігійних ідеалах [2].

Отже, музична освіта займає провідне місце в системі загальної освіти КНР, систематичне та послідовне використання дисциплін музичного спрямування сприяє всебічному розвитку особистості, вихованню комплексу естетичних, морально-духовних якостей. Особливе місце у сучасному освітньому просторі КНР займають завдання формування та розвитку національної самосвідомості молоді, для ефективного вирішення яких доцільно звернутися до використання багатої національної музичної спадщини.

Список використаних джерел

1. Кін О.М. Система формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: дис. …док-ра пед. наук. Харків-Старобільськ, 2021. 557 с.

2. Лі Сінь. Дослідження значення етнічної музики в освітньому процесі коледжів та університетів. *Китайський журнал інновацій в науці та освіті*, 2007. №21. (李鑫。民族音樂在高校教育過程中的重要性研究中國科教創新雜誌，2007. № 21).

3 . Хуей Фанг. *Велика сцена*, 2012. №9. С.256-257. (惠芳。大舞台，2012。№9。第 256-257 頁)

4. Ян Хуейлань. Розвиток народної музики в сучасній освіті. Фуцзянь. *Журнал Академії політичних та правових кадрів управління*, 2008. № 4. (楊惠蘭。民族音樂在現代教育中的發展。福建。政法管理學院學報，2008. № 4).

СИСТЕМА ПОЛІТИЧНОГО І ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В НІМЕЧЧИНІ

Хрик М. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сучасна політична та громадянська освіта в закладах загальної середньої освіти має важливе значення для підготовки молодих людей до того, щоб вони стали активними та свідомими громадянами у своїх громадах та за їх межами. Політична і громадянська освіта покликана продемонструвати школярам основи функціонування уряду, принципи демократії і важливості участі громадян у демократичних процесах, що мають місце в соціумі [5].

Ефективна політична та громадянська освіта має включати різноманітні теми, зокрема, про структуру та функції уряду, права і обов’язки громадян, а також історію соціальних та політичних рухів, надавати учням можливість брати участь

у значущій і актуальній громадській діяльності (волонтерство, суспільно корисна праця та адвокація) тощо.

Система політичної та громадянської освіти в Німеччині вважається однією з найбільш комплексних і ефективних у світі. Політична і громадянська освіта є обов'язковими в німецьких школах, а учні з раннього віку отримують комплексну підготовку з обох предметів [2].

Основною метою політичної і громадянської освіти в Німеччині є сприяння активній та інформованій громадянській позиції серед учнів шкіл. Це включає формування в учнів знань, навичок і ставлень, необхідних для розуміння демократичних процесів у суспільстві, а також для ефективної участі в громадському житті [1].

Одним із ключових компонентів німецької системи політичної та громадянської освіти є «день політичної освіти», який раз на рік проходить у школах по всій країні. У цей день учні відвідують семінари, дискусії та лекції з політичних і соціальних питань, а також мають можливість брати участь у громадській діяльності та дебатах. Цей день покликаний спонукати учнів бути активними та поінформованими громадянами, а також популяризувати цінності демократії і соціальної справедливості [4].

Окрім дня політичної освіти, німецькі школи також пропонують курси політичної і громадянської освіти на всіх рівнях освіти. Ці курси охоплюють широкий спектр тем, включаючи структуру та функції уряду, історію демократії та роль ЗМІ у політиці.

Іншим важливим аспектом німецької системи політичної та громадянської освіти є роль неурядових організацій та груп громадянського суспільства. Ці групи відіграють активну роль у популяризації політичної і громадянської освіти, а також надають ресурси та підтримку закладам загальної середньої освіти і педагогам [3].

Зазначимо, що німецькі школи пропонують широкий спектр позашкільних заходів, пов'язаних з політичною і громадянською освітою. Ці заходи включають функціонування учнівських рад, політичних клубів та організацій, які зосереджуються на таких питаннях, як права людини, навколишнє середовище і соціальна справедливість [2].

Окрему увагу варто звернути на програми обміну. Багато німецьких шкіл беруть участь у програмах обміну зі школами інших країн. Ці програми надають учням можливість дізнатися про різні політичні системи, культури та суспільства, а також розвинути глобальний погляд на політичні та громадські питання.

Перевагами сучасної політичної та громадянської освіти в закладах загальної середньої освіти Німеччини є:

– розвиток навичок критичного мислення: політична і громадянська освіта допомагає учням розвинути навички критичного мислення, що дає можливість їм аналізувати та оцінювати інформацію та ідеї;

– сприяння громадянській активності: вивчаючи демократичний процес і беручи участь у громадських заходах, учні стають більш залученими до своїх громад і схильними брати участь у політичних процесах;

– заохочення соціальної відповідальності: політична та громадянська освіта виховує учнів як відповідальних громадян, заохочуючи їх діяти для розв'язання соціальних і політичних проблем;

– сприяння прийняттю обґрунтованих рішень: вивчаючи різні політичні та соціальні питання, учні стають краще підготовленими для прийняття обґрунтованих рішень і вчинення обґрунтованих дій [2; 3].

Загалом, німецька система політичної та громадянської освіти покликана сприяти активному громадянству, формуванню відданості демократії і соціальній справедливості. Завдяки комплексному вивченню політичних та громадських тем, а також громадянській активності та участі дітей у житті соціуму вони стають добре підготовленими, поінформованими та активними громадянами.

Список використаних джерел

1. Böhme L. Politische Bildung für Schülerinnen und Schüler mit sonder pädagogischem Förderbedarf. Frankfurt am Main, 2019. 556 p.

2. Koller D. Politische Partizipation und politische Bildung in der Schweiz. Bern, 2017. 429 p.

3. Manzel S., Schelle C. Empirische Forschungzur schulischen Politischen Bildung. Wiesbaden : Springer, 2017. 179 p.

4. Сіверс З. Ф., Духневич В. М., Осадько О. Ю. Політико-правова свідомість молоді: психологічний аналіз. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 222 p.

5. Боярська-Хоменко А. В., Ворожбіт-Горбатюк В. В., Калашнікова Л. М. Сучасні технології моніторингу діяльності закладів освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2021. № 57. С. 7-19 DOI : https://doi.org/10.34142/2312-1548.2021.57.01

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ ФОРМУВАННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ ТА УНІВЕРСИТЕТІВ ЗГІДНО КОНЦЕПЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Цзя Ван
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Педагогічний інститут Чендуського університету,
м. Ченду, КНР
Ляо Цайчжі (відповідальний автор),
кандидат педагогічних наук, професор,
Педагогічний інститут Чендуського університету,
м. Ченду, КНР

基于创新教育理念下的高校心理健康教育的实施策略

万佳
硕士、成都大学师范学院，心理健康教育专业，中国，成都市
廖彩之（通讯作者）
博士 教授 成都大学师范学院 中国 成都市

在当前信息化时代，很多大学生受到来自网络、新媒体等各种渠道不良信息的影响，容易出现焦虑、彷徨、迷茫等诸多问题，传统的心理健康教育方法和手段已经不能满足大学生心理健康发展的需要。在此背景下，为了更好地促进大学生的心理健康成长，本研究将以创新教育理念为背景，以提高大学生心理健康水平、促进大学生全面发展为目的，从高校心理健康教育的现状着手，提出改进策略。

一、概念界定

（一）心理健康教育

心理健康教育又称为心理素质教育或者心育，它是素质教育的重要组成部分，目的是帮助教育对象树立健康的心理意识，掌握心理调节和适应的方法，实现身心的全面健康发展。随着时代的进步，心理健康教育已经受到社会各界的高度关注。高校心理健康教育是根据学生身心发展规律，以心理辅导咨询的方式，帮助学生获得良好的认知，转变学生的反应特征，进而减少学生心理疾病的出现，促进学生心理素质的提高。

（二）创新教育

创新教育概念是由美国经济学家熊彼得根据美国的经济发展情况提出，目的是使企业适应时代发展的要求，拓宽服务范围和增强核心竞争力（吴云，2019）。联合国教育大会指出，创新教育是以培养学生的创新精神和创新能力为基本价值取向的教育形式，它主要是为了提高学生的思维能力和综合应用能力，使培养出来的学生不偏离时代的步伐，更好地适应社会需求和挑战（王晓艳，梅俊强,2022）。

二、提升我国大学生心理健康教育创新的必要性

党的二十大报告将“健康中国”列为我国2035年总体发展目标的一个重要方面，提出“把保障人民健康放在优先发展的战略位置，重视心理健康和精神卫生”。其中，大学生是国家宝贵的人才资源，他们的心理健康水平直接关系到自身的学习以及成才乃至日后的工作，对促进国家发展与社会进步具有十分重要的作用。因此，提高大学生心理健康水平，对促进大学生心理健康、良好发展有着非常重要的现实意义。首先，大学生心理健康教育是我国培养高等人才的重要内容之一。优秀的人才不仅需要专业的科学文化知识、丰富的实践能力，更重要的是具有良好的心理素质和道德标准，良好的心理素质是心理健康水平的基本要求。其次，大学生的心理健康是大学生身心发展的重要基础。大学生正处于心理成熟的关键时期，他们容易受到各种积极或消极的影响，从而产生负面情绪，严重影响其身心发展水平。最后，大学生心理健康教育也是高等院校思想政治教育的需要，是大学生在校学习期间必须接受的一项重要教育内容

三、我国高校心理健康教育的现状

（一）大学生自身认识的偏差

首先，受我国基础教育模式的影响，大学生群体认为心理健康教育对学习成绩帮助不大，心理健康教育课程只是为了满足学分需求，导致学生失去对心理健康教育学习动力。其次，部分大学生遇到心理问题时不会选择找心理咨询师，更倾向于在网络平台中寻求帮助。但网络信息鱼龙混杂，负面信息、碎片化信息造成大学生对心理健康知识的理解存在很大偏差。最后，部分心理健康专业的大学生忽视了心理健康教育在专业课程学习中的重要作用，不会积极参加校内外举办的各种心理健康活动，也不能带动其他大学生认识到心理健康教育在专业上的重要性（王佳琦，2022）。

（二）缺乏专业的心理健康教育队伍

在当前背景下，一些高校在心理健康教育教师设置、工作队伍组成中都存在一系列问题。有调查显示，超过50%的高校心理健康教育专职教师师生比低于1：4000，并有超过25%的高校只有1名或没有专职心理教育教师，样本高校专职心理健康教师中，呈现“一高三低”特点，其中女教师比例偏高，占比74%，男教师占26%，教师性别比例失衡，且教师普遍阅历低、学历低、职称低（张莉，2018）。可以看出，一方面，心理健康教育工作队伍构成单一、数量较少，影响了教育发展的全面性和系统性，未能在拓展教育和改革教育方式的层面上引领教育创新。另一方面，心理健康教育工作者的教育理念比较传统，缺乏专业性，大多认为心理健康教

育只注重解决学生的心理问题，未意识到其在教育层面的重要价值，成为开展心理健康教育创新的一个阻碍（田娜娜，2022）。

（三）心理健康教育课程建设尚不规范

在高校设置心理健康教育课程可以有效普及心理健康知识、提高大学生的心理素质。但是，就目前环境来看，一些高校只是设置了心理咨询服务机构来代替心理健康课程，即使是开设了心理健康教育课程的高校，其课程的实施也存在不规范现象（田娜娜,2022）。比如，一些高校心理健康教育课程教学方式主要集中在教师对心理健康相关的知识的讲授，对学生实际的心理问题和心理知识需求关注不够。课程设置相对简单，内容陈旧单调，且缺乏鲜活的实际案例教学，以体验互动为主的小班教学模式不常用，师生之间深度交流不多，导致课堂缺乏吸引力、学习效果不佳、理论渗透性不强等现象。

（四）高校心理健康教育工作机制不完善

1、心理健康教育宣传力度不足

随着社会的发展，各高校会根据学生特点以及教育水平设置心理健康教育课程、心理健康测试和心理健康咨询室，但对心理健康教育的宣传以及普及力度上还很欠缺。例如，有些学校只开设一些相关的讲座，或者开设成公选课。虽然有些同学接触并积极参与了心理健康教育，但仍有部分学生不了解心理健康教育课程和学校心理健康咨询室的具体位置。最后，导致大部分同学对心理健康教育缺乏了解，不能积极参加心理健康教育工作中。此外，由于不同高校之间的心理健康教育水平和方法存在差异，一些高校对大学生的心理健康教育不够重视，导致心理健康教育发展不平衡，为心理健康教育创新增加了许多困难。

2、高校心理健康教育支持力度不足

首先，软硬件条件方面缺乏支持。高校心理健康教育在硬件支持方面还存在与时代脱节的问题。比如，心理健康教育书籍、视频、影像资料不足，很多内容已经过时，无法给师生提供有效的帮助。虽然一些高校开设了心理健康教育在线网站，但心理健康教育在线学习资源质量参差不齐，学生很难找到适合自己的相关课程，无法获得有针对性指导。此外，网站的开发和维护力度不够，使得网站运用不畅，降低了使用效率，削弱了学生参与心理健康课程的积极性，影响了其在新时代的创新和发展。

其次，管理制度和力度不到位。高校心理健康教育是一项持续发展的系统性工作，不是一蹴而就的，必须要有相配套的体制机制和系统规划作为保障。在高校内部，心理健康教育仍主要以心理健康教师为主，相关行政部门、学工处等未向教师提供帮助，对教育部门发布的有关心理健康教育的指导意见落实不够，缺乏联动性，严重制约高校心理健康教育创新的有效开展。最后，反馈机制功能的缺失。心理健康教育的重点不仅是心理健康知识的传授，更重要的是发现大学生个体的心理健康问题，并及时跟踪和心理干预。因此，反馈机制的功能对心理健康教育具有重大意义。然而，一些高校缺乏心理健康信息反馈的动态呈现，对大数据、云计算等网络技术的运用不足，可能导致错过心理干预的最佳时期。

3、心理健康咨询与调查不完善

在新时代背景下，虽然很多高校逐渐重视心理健康教育，设立了心理咨询室，但覆盖不全，无法全面感知大学生的心理状况，导致高校心理健康教育的创新缺乏依据。一方面，高校除了设立心理咨询服务机构外，没有进行多方面的调查和研究，对大学生的心理状况掌握不准确。另一方面，一些高校心理咨询服务机构形同虚设，服务时间短、供给不足，有心理问题或需要心理咨询的学生需求不能得到有效满足，反而加剧了心理健康问题的隐患，无法为高校创新教育和深化心理教育价值提供依据（田娜娜,2022）。

4、家校合作不密切

在当前环境下，大多数高校与学生家庭的联系并不密切。在传统教育中，高校对家庭在学生心理健康教育中的重要性没有给予足够的重视，高校和学生家庭缺乏必要的合作和交流，家长不能得知学生在高校学习、生活的实际情况及心理状态的变化，高校也缺乏对学生家庭生活的深入了解，导致双方无法联动，限制了心理健康教育的创新发展。

四、基于创新教育理念下的高校心理健康教育的实施策略

为有效突破上述阻碍，高校心理健康教育应与创新教育有效结合，推动心理健康教育的创新发展，提升学生心理健康水平。对此，提出以下策略。

（一）把握大学生心理特点，为心理健康教育创新提供基础

针对当代大学生心理问题频发、学习需求多样化的特点，高校和教育者应充分调研和把握其心理特点，有针对性地推进心理健康教育的创新。首先，高校和心理健康教育者应充分认识到大学生在心理健康教育中的主体地位。在设计教育内容和教育形式的过程中要意识到大学生的主体地位，考虑到学生的需求和特点。如此，心理健康教育创新才能获得正确的发展方向，进一步保证创新的效果。其次，在尊重大学生主体地位的基础上，高校和教育者应采取多种方式调查大学生的心理状况，把握大学生的心理特点。对此，教育者可在高校的帮助下，开展多种调查，如问卷调查、实际走访、网络问答等方式深入学生实际生活，全面客观地了解当代学生的心理状况，及时记录，形成专属各类学生的心理健康教育档案。还可利用大数据、云计算等信息技术对相关数据进行分析和动态更新，实现大学生心理健康状况的动态发展，进一步提高教育创新基础的合理性。最后，分析调查结果，有针对性地开展心理健康教育。教育者要充分尊重各类学生的心理特点，根据档案记录及大学生的生活实际，构建多层次、多角度的心理教育体系，做好心理咨询和教育服务，及时的帮助和指导大学生，确保学生通过接受咨询和教育，能掌握一定的心理健康知识，解决一些心理问题，在接受教育的过程中受到熏陶，引导学生向往健康的心理和正确的价值观（卢爱新，2020）。

（二）优化师资建设，掌握心理健康教育创新方向

为突破部分高校心理健康教育队伍人员构成不科学、人数少、工作理念传统的阻碍，应优化心理教育队伍建设。首先，从教师招聘、校内培训、校外学习等方面提高校内心理健康教育人员的数量和素质，为建设一支科学合理的心理健康工作队伍奠定基础。其次，高校应将学生、班级辅导员、后勤工作者等都纳入心理健康教育工作队伍，切实从学生的角度发现问题，提出对策（鞠斌杰，李奕璇，2020）。最后，在形成科学合理的教育队伍后，高校应根据各类教育工作者的特点和工作要求，对其进行心理教育理念培训，转变心理健康教育工作者的教育观念，充分认识自己在心理健康教育中的责任和任务。如此，高校心理健康教育工作队伍才能在数量、质量和组成层面实现科学的发展，为引领心理健康教育创新奠定坚实基础。

（三）与思政者协同创新，改革心理健康教育课程体系

除心理咨询服务外，高校应适应大学生的心理需求和学习实际，从课程设置、内容设计、教学方法等方面对心理健康教育课程进行创新变革，不断促进心理健康教育课程的教育效果。一方面，高校和心理健康教育者应共同构建科学的课程体系。为转变目前高校普遍设立心理咨询室开展心理健康教育的现状，高校可根据学校的办学实际和大学生的心理特点及实际需求，系统地建设心理教育课程，明确课程类型、教学内容和教学安排，招聘足够的专兼职心理教师，实施课程安排。另一方面，心理健康教师可与思政教育者协同创新，共同探讨心理健康课程的教学内容和教学方法，借助思想政治教育消除学生的消极心理，使学生拥有积极健康的心态，树立正确的人生观和价值观。

（四）创新高校心理健康教育机制的路径

1、更新教育理念，普及心理健康教育

第一，在对大学生心理健康教育或心理辅导的过程中，遵循以人为本的教育理念，注意教育方式和辅导方法是否符合当前大学生的心理需求和心理健康水平。第二，在开展心理健康教育的过程中，树立教育与实践相结合的理念，高校可增设讲座、团辅活动、心理剧、游戏、户外实践等相关心理活动，创设校园公众号、广播等宣传形式，推动大学生心理健康教育宣传以及普及，引导大学生在社会和生活实践中提高心理健康水平。

2、提升高校心理健康教育支持力度

首先，高校应树立“以生为本，以检促教，以网辅教”的教育管理理念，即以当代大学生的实际需求为出发点，顺应时代需求，借助互联网和新媒体等网络平台建立“线上 + 线下”

的同步管理，通过心理健康教育教师与学生的线上线下互动，可以时刻洞悉学生的心理状态，及时解决学生的心理问题（张淑君，2019）。

其次，完善管理体制机制，提高心理健康教育的有效性。一是严把心理健康教育人才准入制度。从整体上看，高校心理健康教师的缺口非常大，辅导员、心理咨询师兼职现象普遍，但专业性不强，导致心理健康教育的效果大打折扣。因此，高校应在准入制度上下功夫，在招聘专业教师时，要对其知识和能力方面进行全面考核，对兼职教师进行定期培训和考核，严格资格管理。二是完善心理健康教育管理制度。高校管理体制机制的完善要借鉴思政教育的“三全育人”理念，充分考虑到学校各部门、各岗位工作者的作用，把所有相关人员都纳入培训对象，开展不同层次的培训，落实具体管理制度。三是完善预警和干预机制。高校要打通心理健康教育的宣传渠道，对参与预警和干预工作的部门进行具体规范，加强对心理问题的动态报告管理，持续推进心理普查和定期筛查工作，全面监控大学生心理健康教育的状况，切实消除不良心理状态的蔓延和进一步恶化，提高大学生的心理健康水平（周强,2018）。此外，高校心理健康教育要跟上时代发展的步伐，需要认真落实教育部门出台的关于大学生心理健康教育的文件和指导意见，及时寻求国家和政府的支持，为创新教育提供保障和便利条件。

最后，加强反馈机制的管理，树立服务意识。心理健康教育服务应以咨询和辅助工作为主，推动心理咨询方式的灵活化，除传统电话热线咨询外，需整合网络资源，建立沟通交流服务平台，加强大数据、云计算等网络技术的运用，从而发现大学生个体的心理健康问题、及时跟踪和心理干预，为大学生提供便捷的心理健康服务（王佳琦,2022）。

3、强化校内外心理教育合力

为解决家校合作不足等问题，一方面，高校应强化校园教育合力，让校园力量共同推动心理健康教育的创新。比如，在优化校园心理健康教育工作队伍的基础上，积极争取各部门的帮助和配合，将校园党政干部、行政人员、后勤人员等纳入到心理健康教育工作中，发挥教务处、行政部门、学工部等多部门的作用，在校内密切配合的基础上，确保教育者全面了解学生心理健康状况，通过多方协调互动，共同创新心理健康教育。另一方面，高校和教育者应重视家庭在学生心理健康教育中的重要性。家长是学生的第一任老师，对学生的生活习惯和心理特征都能产生重要影响。因此，高校要把学生家庭纳入心理教育的过程，共同为学生的心理健康教育创设良好环境。加强家校联系，实现教育内容、教育环境、教育方法等的创新，向大学生传递心理健康知识、帮助学生解决心理问题、培养学生建立健全人格的教育目标。

五、结语

随着社会经济的发展，大学生的心理健康教育问题已被各大高校和社会阶层所重视，大学生心理健康教育关系到国家和民族的未来，传统的教学管理模式已不能适应新形势的发展要求。因此，创新教育理念已成为高等教育改革的主流思想。高校要不断创新心理健康教育方式，切实提高大学生心理健康教育的实效性，及时预防大学生心理危机，将大学生培养成理想信念坚定、道德人格完善、心理素质过硬的社会主义建设者和接班人。

参考文献

1. 鞠斌杰，李奕璇. 新时代高校心理健康教育创新实践[J]. 北京教育(德育)，2020(1):83-86.

2. 卢爱新.对我国高校心理育人本土化模式发展的思考[J]. 学校党建与思想教育，2020(16):36-38.

3. 田娜娜.网络教学在大学生心理健康教育课程中的应用[J].江西电力职业技术学院学报,2022,35(07):67-69.

4. 王晓艳,梅俊强.基于创新教育理念的大学生教育管理[J].山西财经大学学报,2022,44(S2):61-63.

5. 王佳琦.网络时代大学生心理健康教育的现实难题与突破路径[J].安徽电子信息职业技术学院学报,2022,21(06):80-83.

6. 吴 云.基于大学生心理行为特点的教育管理对策［C］//2019 年教学研究与教学

写作创新论坛成果集汇编（三）.广西写 作学会教学研究专业委员会，2019：263-266.

7. 张淑君.试论大学生心理健康教育的创新策略[J].花炮科技与市场,2019,No.100(03):93+114.

8. 张莉，甘标.大学生心理健康教育教师队伍专业化建设状况调查研究[J]. 中国职业技术教育，2018(2):14-17，28.

9. 周强.新时代大学生心理健康教育的缺失与完善[J].高校 辅导员学刊，2018，10（4）:88-92.

СУЧАСНА ХОРЕОГРАФІЧНА ОСВІТА: КИТАЙСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Чан Чжень
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У кінці XX століття чисельність здобувачів китайських коледжів та університетів значно виросла, а вища освіта вступила в період бурхливого розвитку. Згідно з статистикою, з 1999 до 2009 року кількість здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти по всій країні збільшилося з 924000 до 6, 29 мільйонів осіб, а загальний рівень зарахування у заклади вищої освіти збільшився з 10,5 % до 24,2 %. З одного боку, розширення прийому в заклади вищої освіти відповідає потребам країни в реформуванні системи розвитку вищої освіти, а з іншого – запитам суспільства на отримання вищої освіти. Вища хореографічна освіта вступила в нову стадію свого розвитку паралельно з темпами вищої освіти [1; 4]. Щороку біля 8000000 абітурієнтів подають заяви на вступний іспит на спеціальності, пов’язані з мистецтвом (музика, хореографія, мистецтво тощо), що дає підстави свідчити про затребуваність та популярність здобуття хореографічної освіти в КНР.

Варто зазначити, що в КНР Міністерством освіти було прийнято закон «Модернізація освіти Китаю 2035», основною метою якого є побудова сучасної системи освіти на всіх рівнях, покращення якості професійної освіти відповідно вимог сучасного суспільства, конкурентоспроможності закладів вищої освіти, застосування у процесі навчання дослідницьких методів для розвитку новаторських і практичних здібностей майбутніх спеціалістів [5].

Тенденціями розвитку вищої хореографічної освіти в КНР виділено такі, як-от:

- підвищення попиту суспільства на здобуття вищої хореографічної освіти [1; 4; 5];
- організація змішаного та дистанційного навчання майбутніх фахівців хореографічного мистецтва [1; 2];
- широке застосування цифрових сервісів і додатків в організацію освітнього процесу та підготовку здобувачів мистецьких спеціальностей [2, с.94 - 95];

- збереження та популяризація культурних цінностей хореографічних традицій КНР [1; 4].

Слід зазначити, що в авторській статті [3] визначено особливості та схарактеризовано вимоги здійснення підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва в педагогічних вишах КНР.

Хореографічній освіті в Україні, а саме бурхливому періоду її розвитку (кінець XX – початок XIX століття) характерні тенденції глобалізації та євроінтеграції, тобто підготовка спеціалістів хореографічного мистецтва відповідно світових стандартів. Хореографічну вищу освіту в Україні можна здобути в класичних та педагогічних університетах, зокрема за спеціальністю 024 Хореографія першого (бакалаврського рівня) та другого (магістерського рівня) вищої освіти.

Характерним для обох країн є те, що розвиток вищої освіти тісно пов'язаний із розвитком мережі Інтернет, мультимедіа, сучасних інформаційних технологій та, виходячи з цього, має відповідати вимогам інформаційно-цифрового суспільства. Оскільки хореографічна освіта не є виключенням, слід активно розвивати та поширювати сучасні способи надання освітніх послуг:

- ✓ онлайн-навчання базової та професійної освіти;
- ✓ інформаційні та цифрові освітні ресурси;
- ✓ високоякісні платформи освітніх послуг;
- ✓ онлайн-курси академічної освіти тощо.

Список використаних джерел

1. Доброскок, І., Собченко, Т., Золотухіна, С., Жерновникова, О. Тенденції розвитку вищої хореографічної освіти в КНР в умовах глобалізації. *Професійна освіта: методика, теорія та технології*. 2022. Вип. 16. URL: https://education-journal.org/index.php/journal/article/view/305

2. Собченко Т. М. Використання цифрових сервісів та інструментів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий часопис Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 2(7). С. 93-101. DOI : https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-10

3. Чжень Ч. Особливості підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у процесі навчання закладів вищої освіти КНР. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Том 10. № 7. С. 50-53. DOI: 10.31110/2616-650X-vol10i7-008

4. 張翔。當代高等舞蹈教育改革與人才培養研究作者：出版社：中國圖書出版社. 2021. 251 с. (Чжан Сян. Дослідження реформи сучасної вищої хореографічної освіти).

5. 中国教育现代化 2035 (2019). (Модернізація освіти Китаю 2035). URL: http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ ВІД МОБІЛЬНОГО ТЕЛЕФОНУ НА САМОПОЧУТТЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Чень Ін
викладач,
Сичуаньський професійний коледж науки и технологій,
м. Ченду, КНР
У Хунся (відповідальний автор)
начальник відділу кадрів,
Сичуаньський професійний коледж науки и технологій,
м. Ченду, КНР

大学生手机依赖对学习幸福感的影响研究

陈英
四川科技职业学院教师 中国 成都市
吴洪霞（通讯作者）
四川科技职业学院人力资源部部长 中国 成都市

摘要：随着互联网的飞速发展，手机已成为我们必不可少的上网工具。为验证手机依赖是否对我们学习有着负面影响，本研究以大学生为研究对象，采用《大学生智能手机成瘾量表》和《大学生学习幸福感问卷》，对 221 名大学生进行了调查，调查结果显示：手机依赖正常人群占比 51.13％；边缘人群占比 32.58％；成瘾人群比 16.29％。得出以下结论：1）手机依赖人群和边缘人群的学习幸福感明显低于正常人群。手机依赖人群与正常人群相比，会出现认知幸福和品质幸福的降低，情感幸福升高；2）大学生手机依赖总分在性别上不存在显著差异，但戒断行为维度在性别上显著差异，女生戒断行为得分高于男生。大学生手机依赖在专业和年级上存在显著差异，文科生手机依赖程度高于理科生，大一、大三年级手机依赖程度低于大二、大四学生；3）从整体上看手机依赖与学习幸福感呈显著负相关。手机依赖程度越高，学习幸福感越低；4）戒断行为、突显行为、社交安抚、消极影响和 APP 使用维度与学习幸福感总分、认知幸福、成长幸福和品质幸福呈显著负相关，且戒断行为和突显行为与情感幸福呈显著正相关；5）大学生手机依赖对学习幸福感有一定预测作用，社交安抚和消极影响均对学习幸福感负向预测。

关键词：**手机依**赖；**学**习幸福感；**大学生**；**影响**

手机由于其跨区域性、时效性、便捷性特点，成为大学生的贴身工具，就餐、排队、乘车时“低头族”随处可见。手机已经成为我们生活的必不可少的科技产品，与网络成瘾一样，手机依赖会对我们身心健康造成巨大危害。2019 年 8 月 30 日，中国互联网信息中心（CNNIC）发布了第 44 次《中国互联网络信息发展状况统计报告》，报告显示，截止 2019 年 6 月，我国网民规模达 8.54 亿，其中手机网民规模为 8.47 亿，远超其他上网设备的使用。从职业结构来看，在我国网民群体中，学生占比最高达 26%，大学专科、本科及以上教育的网民群体占比为 20.2%[1]。大学生手机使用率呈现高使用率和高普遍率的特点。大学生在上课学习时间经常和频繁使用手机的比例达到 60％以上,甚至达到 9O％。晚上就寝时学生玩手机，男生玩到凌晨一、二点 ，女生玩到十二点都是普遍现象[4]。有研究显示，沉溺玩手机也会严重影响大学生身心健康，出现肩颈疼痛、视力模糊、失眠以及情绪上的焦虑、易激动等现象。另一方面，手机依赖确实在时间和空间上拉进了我们彼此的距离，方便了人与人之间的远程交流，但手机所创造出的虚拟性削弱了我们面对面交流沟通的真实感，降低了面对面沟通能力，错综复杂的网络是大学生更容易接收负面、不健康的价值观。大学生课堂频繁使用手机导致分心不能专心听讲，接收老师传授的知识，课后长时间使用手机不能高质量完成课业，更不用说课外对所学专业知

识进行拓展实践。长时间使用手机让他们情绪低落，成就感低，产生自我怀疑，造成高学业倦怠[5]。

李宗波等人提出，大学生手机依赖程度越高，主观幸福感越低，其中社交焦虑起着中介作用[18]。翼嘉嘉、吴燕等人也提出手机依赖与主观幸福感呈现负显著相关，学业拖延在手机依赖与主观幸福感中起着部分中介作用[19]。王月琴、张宇等人的研究中同样支持手机依赖负向预测学习幸福感，领悟社会支持起着中介作用[20]。

综上所述，大学生手机依赖存在高普遍率、高使用率特点。课间平凡使用手机，熬夜玩手机也已成为司空见惯现象，导致上课分心走神，下课不想学习，学习动力减弱，成就感降低。尽管没有研究直接表明手机依赖会降低学习幸福感，但已有研究表明大学生手机依赖与主观幸福感、学习主观幸福感呈显著负相关。

在已有的研究中，手机依赖、学习幸福感都有很多单独研究，对于学习幸福感大多进行质的研究，即学习幸福感的提升和培养。本研究将学习幸福感分为学习主观幸福感和学习心理幸福感，在已有的量化研究中更多倾向学习主观幸福感，对于学习心理幸福感研究较少。并且研究对象多为中学生，对于大学生，尤其是区分大学本专科生的研究较少。研究成果多为近五年成果，理论基础还不牢靠，还未形成系统合理的模式。

鉴于此，本研究旨在通过实证调查方法，采用适合中国大学生测量量表，调查大学生手机依赖和学习幸福感现状，具体分析手机依赖中的哪些要素会对大学生学习幸福的哪些维度起作用。希望通过本研究，能够使大学生提升自我控制能力，提升学习幸福感，从而减少学习倦怠。

一、研究工具的选取

本研究采取随机抽样原则，选取以成都大学为主的全国高校 240 名大学生作为研究对象，采取网上施测(https://www.wjx.cn/m/72100492.aspx)等方式收取问卷，回收问卷 240 份，其中有效问卷 221 份，有效率为 92.2％，被试具体情况见表 2.1

表 2.1 被试在各人口学上变量上的分布状况（n=221）

人口统计变量	类别	频数（n）	百分比（%）
性别	男	107	48.4
	女	114	51.6
专业	文科	111	50.2
	理科	110	49.8
	术科	23	8.5
年级	大一	53	24.0
	大二	49	22.2
	大三	55	24.9
	大四	64	29.0

本研究采用《大学生智能手机成瘾量表》和《大学生学习幸福感问卷》组合，通过问卷星等调查工具进行线上调查，同时线下调查以班级为单位统一施测，被试在课堂上接受测验，并当场回收问卷。在开展研究时，对部分学生进行非结构化访谈，深入了解他们的手机依赖状况和学习幸福感水平，并且深入探寻其中的关系和原因。

由苏双等人编制，该量表共有 22 个项目，包含戒断行为、突显行为、社交安抚、消极影响、APP 使用、APP 更新 6 个因子，具有良好的效度和信度。记分采用 1（非常不符合）~5（非常符合）5 点记分。内部一致性信度为 0.87。 戒断行为指没有参与手机活动时心理和行为上的负面反应；突显行为指智能手机的使用占据了思维和行为活动的中心。社交安抚是指智能手机的使用在人际交往中的作用；消极影响指过度使用智能手机造成工作学习效率下降；APP 使用指对智能手机应用程序过度使用；APP 更新指智能手机使用者对 APP 更新过度关注。参照既往学者对量表的研究， 将 SAS-C 项目得分大于或等于 77 分界定智能手机成瘾群体（手机依赖群体），将 SAS-C 的项目得分大于等于 66 分小于 77 分者界定为 SAS-C 边缘群体（手机依赖倾向群体），将 SAS-C 的项目得分小于 66 分者界定为 SAS-C 正常群体[4]。

由重庆师范大学高俊杰编制，问卷包括学习主观幸福感和学习心理幸福感两个分量表，认知幸福、情感幸福、品质幸福和成长幸福四个维度。采用从 “完全不符合”到“完全符合”的 1-5 分计分方式，问卷的分半信度为 0.891，克隆巴赫 α 系数为 0.880，效度指标良好。认知幸福指个体对学习的整体和某些具体方面（如方法、目标、成绩等） 做出主观性认识与评价后，对学习所产生的一种满足感和成就感。情感幸福指个体在学习中体验到某种积极的情绪情感，从而对学习产生的一种愉悦感和幸福感。品质幸福指个体因具备某种积极的、向上的学习机能品质，在学习中所体验到的一种愉悦感和幸福感。成长幸福：指个体通过学习得到了收获、进步与发展，对学习所产生的一种满足感和成就感

二、研究数据的采集与统计

为了解大学生手机依赖的整体情况，本研究对大学生手机依赖的总分及各维度得分情况进行描述性统计，结果如下：

表 3.1 手机依赖不同状态的统计

SAS-C 状态	人数	百分比（%）
正常人群	113	51.13
边缘人群	72	32.58
成瘾人群	36	16.29
总计	221	100

由表 3.1 可知，大学生手机依赖正常人群 113 人，占比 51.13%；边缘人群 72 人，占比 32.58%；成瘾人群 36 人，占比 16.29%。

表 3.2 大学生手机依赖的描述统计（n=221）

	平均值(M)	标准差（SD）	极小值	极大值
手机依赖总分	63.81	14.91	22	101
戒断行为	20.35	5.71	7	32
突显行为	9.28	2.71	3	15
社交安抚	7.39	2.67	3	15
消极影响	12.28	3.98	4	20
APP 使用	10.24	2.78	3	15
APP 更新	4.24	1.96	2	9

由表 3.2 可知，手机依赖总分为 63.81，标准差为 14.91 分，说明个体间差异较大。从手机依赖的各个维度上看,戒断行为得分为 20.35（总分 35 分），得分偏高；突显行为得分为 9.28（总分 15 分），得分偏高；社交安抚得分为 7.39（总分 15），得分中等；消极影响得分为 12.28（总分 20），得分中等偏高；app 使用得分为 10.24（总分 15），得分中等偏高；app 更新得分 4.24（总分 10 分），得分中等偏低。

（二）大学生手机依赖在性别上的差异

为了解大学生手机依赖及各维度在性别是否存在差异，采用独立样本 t 检验进行分析，结果如下：

表 3.3 大学生手机依赖在性别上的差异检验（M+SD）

	男	女	t	p
手机依赖总分	62.25±14.94	64.89±14.85	-1.11	0.26
戒断行为	19.39±5.51	21.24±5.75	-2.44	0.01
突显行为	9.14±2.84	9.42±2.58	-7.44	0.45
社交安抚	7.39±2.69	7.39±2.74	-0.06	0.99
消极影响	12.14±3.70	12.40±4.23	-4.72	0.63
APP 使用	10.12±2.60	10.37±2.56	-7.61	0.45
APP 更新	4.45±1.90	4.05±1.86	1.59	0.11

注：$p < 0.05$

由表 3.3 可知，大学生手机依赖总分在性别上不存在显著差异，但戒断行为维度在性别上存在显著差异（p=0.01＜0.05），女生戒断行为得分高于男生。

（三）大学生手机依赖在专业上的差异

为了解大学生手机依赖在专业上是否存在差异，采用独立样本 t 检验进行分析，结果如下

表 3.4 大学生手机依赖在专业上的差异检验（M+SD）

	理科	文科	t	p
手机依赖总分	61.37±15.17	66.06±14.32	-2.369	0.01
戒断行为	19.39±5.75	21.18±5.46	-2.379	0.01
突显行为	8.74±2.93	9.81±2.37	-2.993	0.00
社交安抚	6.97±2.52	7.78±2.73	-2.283	0.02
消极影响	11.95±4.11	12.58±3.88	-1.172	0.24
APP 使用	10.07±2.62	10.40±2.54	-0.952	0.34
APP 更新	4.22±1.87	4.22±1.92	-0.196	0.84

注：$p < 0.05$

由表 3.4 可知，大学生手机依赖总分在专业上存在显著差异（p=0.019＜0.05），其中戒断行为（p=0.019＜0.05）、突显行为（p=0.003＜0.01）和社交安抚维度（p=0.023＜0.05）在专业上存在显著差异，且文科生在戒断行为、突显行为和社交安抚三个维度上得分高于理科生。

（四）大学生手机依赖在年级上的差异

为了解大学生手机依赖在年级上是否存在差异，采用单因素方差分析进行分析，结果如下：

表 3.5 大学生手机依赖在年级上的差异检验（M+SD）

	大一	大二	大三	大四	F		多重比较
手机依赖总分	59.62±16.99	68.31±14.91	60.80±14.13	66.42±12.34	4.483	.004	大一＜大二 大一＜大四 大三＜大二 大三＜大四
戒断行为	18.66±6.09	22.71±5.66	19.16±5.40	20.95±5.01	5.737	.001	大一＜大二 大一＜大四 大三＜大二
突显行为	8.77±2.89	9.57±2.68	9.04±2.70	9.73±2.53	1.589	.193	
社交安抚	7.32±2.82	7.53±2.91	6.92±2.34	7.75±2.56	1.004	.392	
消极影响	11.66±4.22	12.53±4.27	11.98±3.62	12.58±3.85	1.044	.374	
APP 使用	9.22±3.06	10.83±2.34	9.94±2.64	10.80±1.91	5.571	.001	大一＜大二 大一＜大四 大三＜大四
APP 更新	3.98±1.81	5.12±1.79	3.76±1.78	4.21±1.96	5.348	.001	大一＜大二 大三＜大二 大四＜大二

注：$p < 0.05$

由表 3.5 可知，大学生手机依赖总分在年级上存在显著差异（p=0.004＜0.01），具体到各维度，戒断行为（p=0.001＜0.01）、APP 使用（p=0.001＜0.01）和 APP 更新（p=0.001＜0.01）维度在年级上存在显著差异。进一步的多重比较发现，在手机依赖总分上，大一、大三年级手机依赖总分均显著低于大二、大四学生；在戒断行为维度上，大一年级得分显著低于大二、大四年级，大三年级得分显著低于大二年级；在 APP 使用维度上，大一年级得分显著低于大二、大四年级，大三年级显著低于大四年级：在 APP 更新维度上，大二年级得分显著高于大一、大三、大四年级。

三、大学生手机依赖与学习幸福感的关系

（一）不同手机依赖（SAS-C）人群学习幸福感的比较

为了了解不同手机依赖群体学习幸福感情况，对 SAS-C 正常人群、SAS-C 边缘人群、SAS-C 人群进行方差分析，结果如下：

表 3.6 不同 SAS-C 状态群体评分的比较（M+SD）

SAS-C 状态	学习幸福感总分	认知幸福	情感幸福	成长幸福	品质幸福
正常人群	59.77±9.36	18.21±3.29	8.83±2.16	21.98±3.96	10.31±1.79
边缘人群	53.96±7.75	15.57±3.06	8.99±1.55	19.9±3.32	9.65±1.47
依赖人群	52.06±11.04	15.07±4.22	9.75±1.79	18.25±4.74	9.80±1.62
F	14.14	19.58	3.14	14.68	3.85
p	0.00	0.00	0.00	0.04	0.02
多重比较	依赖人群＞正常人群 边缘人群＞正常人群	依赖人群＞正常人群 边缘人群＞正常人群	依赖人群＞边缘人群 边缘人群＞正常人群	依赖人群＞正常人群 依赖人群＞边缘人群 边缘人群＞正常人群	边缘人群＞正常人群

注：$p < 0.05$

由表 3.6 可知， SAS-C 正常人群学习幸福感总分为 59.77（总分 85 分），SAS-C 边缘人群学习幸福感总分为 53.96（总分 85 分），SAS-C 人群学习幸福感总分 52.06（总分 85 分）。将 SAS-C 不同状态人群和学习幸福感总分及各维度进行方差分析，结果显示，三组人群学习幸福感总分及各维度均有显著差异。经 LSD 检验，在学习幸福感总分上，SAS-C 人群和 SAS-C 边缘人群得分均显著高于 SAS-C 正常人群，SAS-C 人群高于 SAS-C 边缘人群，但不存在显著差异。在认知幸福维度上，SAS-C 人群和 SAS-C 边缘人群得分均显著高于 SAS-C 正常人群；在情感幸福维度上，SAS-C 人群得分显著高于 SAS-C 正常人群；在成长幸福维度上，SAS-C 人群和 SAS-C 边缘人群得分均显著高于 SAS-C 正常人群，SAS-C 人群得分显著高于 SAS-C 边缘人群；在品质幸福维度上，SAS-C 边缘人群得分均显著高于 SAS-C 正常人群。

（二）手机依赖与学习幸福感的相关分析

对大学生手机依赖总分及各维度与学习幸福感总分及各维度进行相关分析，结果如下：

表 3.7 大学生手机依赖与学习幸福感相关性检验

	学习幸福感总分	认知幸福	情感幸福	成长幸福	品质幸福
手机依赖总分	-.436**	-.481**	.187**	-.456**	-.170*
戒断行为	-.308**	-.337**	.171*	-.324**	-.160*
突显行为	-.399**	-.435**	.198**	-.438**	-0.116
社交安抚	-.361**	-.376**	0.13	-.395**	-.191**
消极影响	-.480**	-.526**	0.067	-.462**	-.181**
app 使用	-.304**	-.351**	0.129	-.286**	-0.071
app 更新	-0.005	-0.037	.179**	-0.071	0.055

注：*表示 p＜0.05，**表示 p＜0.01

由上表可知，大学生手机依赖总分与学习幸福感总分存在显著负相关。在学习幸福感各维度上，手机依赖总分与认知幸福、成长幸福和品质幸福均呈显著负相关，与情感幸福呈显著正相关。

在手机依赖的戒断行为、突显行为、社交安抚、消极影响和 APP 使用这 5 个维度与学习幸福感总分及各维度存在不同程度显著负相关。这 5 个维度与认知幸福、成长幸福、品质幸福维度呈显著负相关，其中戒断行为和突显行为与情感幸福呈显著正相关。

（三）总体学习幸福感与手机依赖及各维度的回归分析

为了考察手机依赖对学习幸福感的预测作用，以手机依赖的 6 个维度作为自变量，学习幸福感总分作为因变量，采用逐步回归进行分析，所得预测指数如下表所示:

表 3.8 手机依赖各维度对学习幸福感总分预测的回归分析结果

因变量	预测变量	R	R^2	F	B	Beta	t	p
学习幸福感	方程模型	0.531	0.281	13.969				0.000
	戒断行为				-0.136	-0.08	-0.888	0.376
	突显行为				-0.29	-0.081	-0.981	0.328
	社交安抚				-0.618	-0.169	-1.996	0.047
	消极影响				-0.739	-0.304	-3.967	0.000
	APP 使用				-0.233	-0.062	-0.833	0.406
	APP 更新				0.931	0.181	2.463	0.015

注：$p < 0.05$

由上表可知，逐步回归分析结果显示多元相关系数为0.531，其联合解释变异量为28.6％，即部分的手机依赖对学习幸福感有一定的预测作用。在回归分析中，社交安抚、消极影响和 APP 更新的 Beta 值均达到显著性水平，且社交安抚和消极影响均为负向预测，APP 更新为正向预测。

四、结论与建议

在调查中的 221 名大学生中，手机依赖正常人群占比 51.13％；边缘人群占比 32.58％；成瘾人群比 16.29％。手机依赖人群和边缘人群的学习幸福感明显低于正常人群。手机依赖人群与正常人群相比，会出现认知幸福和品质幸福的降低，情感幸福升高。

大学生手机依赖总分在性别上不存在显著差异，但戒断行为维度在性别上显著差异，女生戒断行为得分高于男生。大学生手机依赖在专业和年级上存在显著差异，文科生手机依赖程度高于理科生，大一、大三年级手机依赖程度低于大二、大四学生。

从整体上看手机依赖与学习幸福感呈显著负相关。手机依赖程度越高，学习幸福感越低。戒断行为、突显行为、社交安抚、消极影响和 APP 使用维度与学习幸福感总分、认知幸福、成长幸福和品质幸福呈显著负相关，且戒断行为和突显行为与情感幸福呈显著正相关。大学生手机依赖对学习幸福感有一定预测作用，社交安抚和消极影响均对学习幸福感负向预测。

参考文献

1、中国互联网络信息中心. 第 44 次中国互联网络发展状况统计报告［R/OL］.中国互联网络信息中心[2019-8-30]http://www.cnnic.net.cn/hlwfzyj/hlwxzbg/hlwtjbg/201908/t20190830_70800.htm

2、师建国.手机依赖综合征[J].临床精神医学杂志,2009,(2).

3、熊婕,周宗奎, 陈武, 游志麒, 翟紫艳.大学生手机成瘾倾向量表的编制[J].中国心理卫生杂志, 2012,26(3).

4、卞樱芳,周俊,王栋,陈晓岗.大学生智能手机成瘾与学习厌倦的相关研究[J].国际精神病学杂志,2018,45(1).

5、程鑫,谢晨.青少年手机媒体依赖综述研究[J].新教育时代电子杂志,2017(18).

6、BIANCHI A,PHILLIPS JG.Psychological predictors of problem mo- bile phone use. [J] Cyberpsychol Behav，2005，8(1).

7、LEUNG L. Linking psychological attributes to addiction and improper use of the mobile phone among adolescents in Hong Kong［J].Children Media，2008，2(2).

8、苏双,潘婷婷,刘勤学,等.大学生智能手机成瘾量表的初步编制[J].中国心理卫生杂志,2014，28(5).

9、宋青灵,刘濡德,李玉环等.社会支持、学习观、和自我效能感对学习主观幸福感的影响[J].心理发展与教育，2010(3).

10、陈红岩.中学生学习主观幸福感及其影响因素研究[D].南京：南京师范大学，2017.

11、甘雄.初中生学习主观幸福感量表的编制及其初步应用[J].中国学校卫生,2010,31(10).

12、Diener, Richard E.Subjective well-being and personality[D].The Science of Well-Being ,2009(37).

13、张雯,郑日昌.大学生主观幸福感及其影响因素[J].中国心理卫生杂志,2004,18(1).

14、苗元江.心理学视野中的幸福感[M].南京:南京师范大学,2003.

15、高俊杰.大学生学习幸福感[D].重庆：重庆师范大学.2014.

ПРО СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕДАГОГІЧНІ ШЛЯХИ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ВДЯЧНОСТІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Чжан Сяолінь

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Педагогічний інститут Чендуського університету,
м. Ченду, КНР

Ляо Цайчжі (відповідальний автор)
кандидат педагогічних наук, професор,
Педагогічний інститут Чендуського університету,
м. Ченду, КНР

中学生感恩品质培养现状与教育路径探析

张小琳

硕士、成都大学师范学院，心理健康教育专业，中国，成都市

魏青（通讯作者）

教授 成都大学师范学院 中国 成都市

摘　要：感恩是人的积极心理品质的要素之一，中学处于感恩品质形成和发展的关键时期，感恩品质对于中学生心理健康有着重要的作用。针对中学生感恩教育现状的分析，不难发现由于中学感恩教育中感恩认知内涵不足，存在偏差、感恩情感体验形式单一，缺乏共鸣、感恩行为训练程式化，内化不力等原因，造成中学生感恩教育的各种问题，建议开设感恩教育课程，丰富学校感恩教育内容、利用网络媒介，创新学校感恩教育形式、丰富教学方法，增强课堂活力来培养中学生良好的感恩品质，促进其心理健康水平的提升。

关键词：中学生；感恩品质；教育对策

《健康中国行动（2019—2030 年）》指出，学校要加强对于中学生积极心理品质的培养，对中学生进行心理辅导[1]。感恩作为积极心理品质之一，能够增进个体的幸福感和生命意义感，更应受到高度重视。中学处于感恩品质形成和发展的关键时期，但调查显示，中学生感恩品质的整体水平亟待加强，与现在与立德树人的根本要求相比还有较大的距离[2]。

培养感恩品质能够促使中学生健全人格的建立，这既符合新时代的教育要求，也是改变现实状况的需要。但目前，标榜感恩的教育经常造致人们的质疑或诟病，这反映出当前对于中学生感恩教育与感恩品质现状之间存在着矛盾。本文拟对中学生感恩品质培养存在的问题及产生原因进行分析，期待为中学生中学生感恩品质培养提供有益借鉴。

一、当前中学生感恩教育现状

感恩教育是最主要培养感恩品质的方式之一，它是对感恩进行干预的一种特殊形式，本质是根据一定的教育目的，利用一定的教育方法和手段涉及一系列教育内容开展的教育活动，通常采用班级团体辅导的方式展开[3]。

不管东西方国家，从古到今都重视感恩教育，在心理健康教育中，感恩也被作为其中的重要内容并取得了一定的成绩，但目前感恩教育还存在较多的问题，如刘利才认为青少年的感恩回报和感恩负向体验方面较差，王海棠指出感恩教育缺失造成青少年回馈社会与他人意识的淡薄的原因[4]；笔者在近期对中学生进行的感恩品质调查中发现，中学生缺失感恩品质的主要表现为忽视社会关怀、漠视学校教导、弱化亲人养育等。

从总体上来看，中学生是有较强的感恩意识的，但依然有小部分中学生不会自觉产生回报恩情的想法并较少做出感恩行动，对事物的感恩认识度远低于他人等，这从侧面反映出感恩教育工作中还存在薄弱环节。

二、感恩教育存在问题原因分析

导致中小学感恩意识缺失的原因是多方面的，包括家庭教育的不当，功利主义、自私等不良社会风气对中学生造成的不良影响等，但学校感恩教育的片面性、低效性是造成中学生感恩品质缺失的最为主要的原因，我们必须从分析主要原因入手从而找到解决问题的办法和措施。

（一）感恩认知内涵不足，存在偏差

认知行为理论指出，感恩教育课程中的重点关键是建立合理的认知，从而实现个体行为的转化。目前，学校、家庭乃至社会，在对感恩的认知上都存在一定的不足。从通常意义上讲，学校感恩教育往往是教导中学生对父母或者教师群体表达感谢，忽视了对自然、社会和国家等其他对象的感恩；部分教育者对中学生讲授复杂的概念理论，学生难以把握可能带来错误的认知。感恩认知培养的缺陷会造成中学生无法从内心深处真诚认识自己获得的恩惠，更加无法激发感恩情感和行为。

（二）感恩情感体验形式单一，缺乏共鸣

认知仅激发个体意识并使之认识到该如何做，而行为最终是否能够发生还要通过个体情感激发[5]。但在感恩教育过程中感恩情感体验形式单一，感恩教育未起到潜移默化的作用。具体表现为：其一，感恩教育的方式形式化、强制化，比如教导中学生背诵感恩的道德标准、以命令等形式使学生做出回报的行为，强制感恩的行为是一种留于表面的感恩，难以触动学生的内心情感。其二，传统的感恩教育未尊重学生的主体性，单向注入的感恩教育形式造成学生体验感的缺失，必然会挫伤中学生的对感恩学习的主动性和积极性。其三，在教育内容的选择上习惯于从传统文化中找寻案例，不能结合时代特点，冲击力不强，难以产生共鸣。

（三）感恩行为训练程式化，内化不力

只有做到知行合一，初中学生的感恩教育才能实现效果最大化，才能真正达到感恩教育的目的[6]。在感恩教育过程中不同的个体对恩惠和帮助的认知和感受不同，同样感恩的行为表达的快慢和方式也有着差异。但现实生活中仍有将学会忍受父母的情绪、给父母洗脚等当作感恩

父母的行为作为道德评价的标准，这种程式化的感恩行动可能导致自尊心强且心思敏感的中学生群体厌恶感恩教育，效果也会适得其反。

三、培养中学生感恩品质的教育对策

培养中学生感恩品质，应遵循教育规律和学生身心发展规律，涉及感恩认知、情感、行三个层面，对症下药。本文从感恩教学内容、教学形式、教学方法多个维度进行了对策探讨，以期为我国学校感恩教育提供教育建议。

（一）开设感恩教育课程，丰富学校感恩教育内容

学校课程是是实施感恩教育的重要载体，开设感恩教育专题课程，要从认知层面引导中学生识恩、知恩，从情感层面培养中学生的感恩意识，从实践层面引导学生的感恩行为。根据学生的身心发展特点和认知规律，尝试分年级、分学段设计中学感恩教育的任务与内容，真正将中学感恩教育工作落实好、完成好；合理安排拓展课程延伸活动。通过感恩拜访等活动，让被试写信给曾帮助过自己的那些人，引导他们去发现自己所接受过的那些恩惠，去发现别人对自己的付出，形成双方良性互动，能促进中学生感恩水平显著提高。

（二）利用网络媒介，创新学校感恩教育形式

网络作为一种现代媒介，在中学生生活中占有关键位置，施展互联网教育不失为感恩教育的一种新的形式。首先，学校应探索建设感恩教育网络平台，丰富感恩教育线上资源。如录制高质量的感恩教育线上课程、讲座，上传多种感恩教育读本，开展丰富的线上感恩教育活动，并通过反馈提升教育资源更新的针对性。其次，学校可以通过微信公众号、班级群等普及家庭感恩教育知识，促进线上感恩教育课程的优化，实现家校共同培养。最后，学校可以借助多主体资源，推动中学生感恩教育的持续优化。以本次新冠肺炎疫情为切口，以网络平台为媒介，邀请一些曾在一线服务的医生、护士、志愿者分享抗疫经历，分享自身感受，唤起中学生对社会服务人员的崇敬以及感恩。

（三）丰富教学方法，增强课堂活力

感恩教育是否有效，应当看教育工作者能否通过合理的教学方法帮助中学生获得感恩认知，激发强烈的情感体验，引导其践行恩惠。创新感恩教学方法，创造高效课堂可以从以下几方面着手：

1.引用热点案例，促使感恩课堂与时俱进

案例讨论法指教师在课堂教学的过程中，通过选取贴近学生生活的典型案例并对其关键性问题进行归纳，而后组织中学生围绕案例关键性问题展开讨论的教学方法[7]。在案例选择上应具有形象性和时效性等特征，对中学生具有自然的吸引力和感染力。案例作为一种间接经验，是对中学生内在的经验系统的有益补充。通过感恩案例主题讨论，可以帮助中学生理解案例内容、提取案例价值、激发行动意向，引导其形成正确的感恩认知。

2.项目式教学激发学生感恩情感体验

情感体验法是基于感觉经验而唤醒学生的伦理同情，对真实的伦理情境获得情感领悟的方法[8]。在具体操作过程中可以采用项目式教学，教师作为学习的引导者和辅助者为学生搭建“脚手架”，以精心设计的活动为载体，以培养学生的综合能力为目标让中学生参与到真实情境中去，主动探索将知识内化，以增进他们对感恩的理解和感受，才能具体应用到现实生活中并指导现实生活。

3.行为塑造法强化感恩行为

通过连续不断的逐一强化，使之更接近目标的行为，同时消退原来的不良行为，从而形成某种新的良好行为的训练方法[9]。行为塑造法要通过反馈、强化等手段训练和塑造中学生的感恩习惯进而养成良好的感恩品质。当中学生表现出感恩行为时，要给予一定的奖励，及时强化感恩行为。最后，对中学生的行为习惯进行合理的评估，帮助中学生保持已经养成良好的感恩行为习惯，进而营造相互学习、积极向上的感恩文化。在此过程中，教育者自身也应当发挥以身示范、身体力行的作用，用榜样的力量对学生进行润物细无声般的积极影响。

感恩教育课程作为积极心理品质培养的关键，若缺失将不利于建立全面、健康的学生心理健康教育体系，只有结合心理学手段，才能使学校感恩教育工作行之有效。

【参考文献】

[1] 韩丹, 高红霞, 候贵林. 政策工具视角下《健康中国行动(2019-2030 年)》政策分析 [J]. 医学与社会, 2020, 33(11): 20-4.
[2] 刘利才, 许燕. 我国青少年感恩品质现状调查 [J]. 中国青年研究, 2015, (01): 78-83.
[3] 刘利才, 陈昌兴. 论感恩教育的本质特征、价值取向与有效路径 [J]. 西南民族大学学报(人文社会科学版), 2014, 35(10): 220-4.
[4] 王海棠. 感恩教育的自然归宿:学校德育的时代走向 [J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2007, (06): 45-7.
[5] 汪亚莉. 当前我国感恩教育的理性思考及实践启示 [D]; 西南大学, 2021.
[6] 严加银. 当代青少年感恩教育探究——以传统孝道为视角 [J]. 西南大学学报(社会科学版), 2008, (04): 152-8.
[7] 杨再勇. 青少年感恩品质的教育生成策略 [J]. 教学与管理, 2015, (33): 69-71.
[8] 刘洁羽. 积极心理学视域下当代大学生的生命教育研究 [D]; 曲阜师范大学, 2021.
[9] 张姣. 托管班学生学习自主性促进的行动研究 [D]; 南京师范大学, 2014.

РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ

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

Значення дошкільної музичної освіти в суспільстві зростає з кожним днем. Наукова і педагогічна спільнота почала цінувати та визнавати важливість дошкільної музичної освіти для виховання дітей. Програма дошкільної музичної освіти була вперше розроблена в країнах Європи. Нині сформувалася система навчання музиці, яка базується на методах навчання Орфа і Кодалі, програмі ритму тіла Далкросса та інших. Сьогодні в Китаї існують деякі труднощі в системі дошкільної музичної освіти, зокрема нестача кваліфікованих педагогів. Тому метою сучасної підготовки вихователів у ЗВО Китаю є активне розв’язання цієї проблеми і розвиток дошкільної музичної освіти. Зазначимо, що вивчення історії та розвитку дошкільної музичної освіти може підвищити музичну грамотність людей і сформувати їхні наскрізні компетентності. Для реалізації цієї мети ми продовжуємо вивчати відомі зарубіжні методи викладання музики та формуємо здатність педагогів-дошкільників цінувати музику і створювати нові музичні досягнення.

Дошкільна музична освіта в Китаї перебуває в процесі вивчення та імплементації зарубіжної системи навчання музики. Послугування методом навчання музиці Орфа в дошкільній музичній освіті є міжнародним трендом, його обирають більшість країн, оскільки цей метод навчання дуже підходить для дітей і може стимулювати в них інтерес до освітнього процесу. Використання імпульсу для відбиття ритму буває простим і важким, має широкий спектр практичних

застосувань. Щільність і розслабленість ритму та контраст між сильним й слабким найкраще відображаються в імпульсі, дозволяючи дітям навчитися співпрацювати з іншими голосами, слухати їх, стимулювати дитячу творчість за допомогою різних ритмів. Це також культивує в дітей здатність бути людяними в процесі соціалізації і встановлення комунікації з однолітками й дорослими.

У музичному вихованні за системою Орфа під час навчання ритму велику роль відіграє правильне вживання мови. Так, навчання ритму починається з ритмічного читання слів і назв, дитячих потішок, ігри зі звуком, ігри із шумом тощо. Ці методи застосовуються для покращення здатності дітей наслідувати, імітувати, розуміти та сприймати. У процесі багатоголосого навчання метод Орфа також закладає основу для входження дітей у суспільство і зміцнює їхню здатність до співпраці. Метод навчання музиці Орфа може розвивати слухові здібності дітей та відігравати хорошу освітню роль у визначенні якості звуку [1].

Установлено, що в системі дошкільної освіти Китаю також використовують метод навчання музиці Кодалі, що передбачає вивчення музики завдяки активнвй участі і взаємодії з акцентом на співі, рухах та розвитку слухових навичок. Метод, розроблений угорським композитором Золтаном Кодалі в середині XX століття, спрямований на те, щоб зробити музичну освіту доступною та приємною для всіх учнів, незалежно від їхніх музичних здібностей. Метод Кодалі наголошує на застосуванні народних пісень, співочих ігор та інших традиційних матеріалів, які відповідають віку дітей та культурному середовищу, у якому вони зростають. Так, дошкільників потрібно заохочувати до участі в заходах, які допомагають їм розвинути почуття висоти, ритму та гармонії, наприклад, співати в унісон або колами, грати в ігри, що передбачають плескання або постукування ритмів, і вчитися читати ноти. Окрім формування музичних навичок і знань, метод Кодалі сприяє вихованню почуття спільності та впевненості в собі. Метод Кодалі особливо добре підходить для дошкільних закладів, оскільки він ефективний у розвитку музичної грамотності та вихованні любові до музики на все життя [2].

З’ясовано, що достатньо популярним у КНР став метод Далкроза, який передбачає поєднання руху та фізичної експресії у вивченні музики. Його розробив швейцарський композитор і педагог Еміль Жак-Далькроз на початку XX століття, який розглядав музику як мову, яку можна вивчити завдяки фізичному вираженню та наголошував на інтеграції музики, руху і мови в процес навчання. У цьому методі реалізується поєднання імпровізації, рухових вправ та ігор, щоб допомогти дітям розвинути глибоке розуміння музичних понять, таких як ритм, мелодія і гармонія. Центральним у методі Далькроза є використання евритміки, системи рухових вправ, яка покликана допомогти дошкільникам розвинути фізичне відчуття ритму та пульсу. Евритмічні вправи можуть включати ходьбу, стрибки або застосування тіла для створення ритму за допомогою плескань, постукувань, інших рухів. Окрім евритміки, метод Далькроза передбачає систему вокальних вправ, які допомагають дітям розвинути почуття висоти і тональності, а також імпровізації, яка дає можливість досліджувати і створювати власну музику [2].

Інновація сучасної дошкільної музичної освіти Китаю полягає у виготовленні власних інструментів. Учителі та діти виготовляють власні музичні інструменти і повною мірою використовують навколишні ресурси. Звуки музичних інструментів образні й легко стимулюють дитячу цікавість. Роблячи музичні інструменти, діти можуть дати повну волю своїй уяві та виявити свої практичні здібності. Усі постійно шукають схожі звуки для заміни апаратури. Саме завдяки цьому в КНР було виявлено й перетворено на музичні інструменти багато відмінних звуків, деякі з яких увійшли до складу інструментів міжнародної системи навчання музиці.

Список використаних джерел

1. 奥尔夫教学法. URL : https://baike.baidu.com/item/%E5%A5%A5%E5%B0%94%E5%A4%AB%E6%95%99%E5%AD%A6%E6%B3%95/7719912

2. 田雨. 音乐带我去旅行 学习与实践中的音乐教学. 2021. 312 页.

ОРГАНІЗАЦІЯ ФОРТЕПІАННОЇ ОСВІТИ В КНР У СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ КОНСЕРВАТОРСЬКОГО ТИПУ

Чжан Цзе
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Одним із завдань, що стоять перед сучасними освітніми системами багатьох країн світу, у тому числі й у КНР, є впровадження інновацій у освітній процес, розвиток творчої індивідуальності, формування яскравих музичних талантів тощо. Саме музика, як справедливо зазначала українська просвітителька С. Русова, є «найдемократичнішим із мистецтв і водночас найвищим», що «… викликає глибоко в нас змагання правди, зусилля стати кращим, злитися з людьми в одному братерському єднанні [2, с. 151].

Вагому роль у досягненні зазначених цілей у КНР відіграє фортепіанна освіта й музичне фортепіанне мистецтво, що отримало «світове визнання завдяки перемогам китайських піаністів у найпрестижніших міжнародних конкурсах і змаганнях» [3, с. 5]. Масове захоплення фортепіанною освітою, блискучі перемоги китайських виконавців на провідних міжнародних конкурсах, вагомі здобутки в музичній галузі – усе це привертає увагу педагогів, учених із різних країн світу.

Мета статті – проаналізувати організацію фортепіанної освіти в консерваторіях КНР.

Установлено, що характерною рисою культурного життя КНР в останні десятиріччя XX — на початку XXI століття стало масове захоплення фортепіано, що отримало назву «фортепіанного буму», «фортепіанної лихорадки». Так, у Китайській Народній Республіці грою на фортепіано охоплено величезний відсоток населення. Фундаментом такого інтересу і ґрунтовної підтримки музично-конкурсного руху, на думку дослідників, стала нова політична доктрина КНР,

згідно якої «стратегія світового лідерства націлена не лише на економічні успіхи й досягнення, але й на культурне змагання з іншими державами» [3, с. 5].

Зазначимо, що на сьогодні в КНР фортепіанну освіту надають такі заклади вищої освіти: багатопрофільні університети; спеціалізовані музичні інститути (академії, консерваторії); педагогічні університети.

Розглянемо більш докладно організацію фортепіанної освіти в спеціалізованих закладах консерваторського типу.

Установлено, що на сьогодні в Китайській Народній Республіці діє 11 консерваторій, котрі спеціалізуються на професійній підготовці виконавців та педагогів. Однією з перших із них стала Шанхайська консерваторія, що була відкрита в 1927 році. Вагому роль у її відкритті відіграла культурно-освітня діяльність Сяо Юмея. Зауважимо, що за даними китайських дослідників, саме в Шанхайській консерваторії уперше розпочався процес формування фортепіанного факультету, котрий зайняв центральне місце в новому навчальному закладі. Будівництво Центральної музичної консерваторії розпочалося в 1949 році, а в 1950 р. було вже оголошено про її офіційне відкриття в Тяньцзині. Першими ректорами закладу стали Ма Сицун и Чжао Фен [1].

Наголосимо, що саме ці консерваторії — Центральна й Шанхайська є лідерами в галузі професійної музичної освіти в КНР. Установлено, що провідне становище в консерваторіях посідають фортепіанні відділення (факультети), студентами яких прагне стати великий відсоток населення КНР. Вступ до цих факультетів передбачає багатоетапні випробування, у процесі проходження яких кількість абітурієнтів суттєво скорочується. Так, за даними інформаційних джерел, після складання вступних іспитів кількість зарахованих складає біля 100 осіб [4].

До складу фортепіанного відділення входять кафедри з основного фортепіанного курсу та курсу загального фортепіано, на яких викладають такі дисципліни: «Фортепіанна література», «Історія фортепіанного мистецтва», «Гармонія», «Фортепіанна камерна музика», «Стилі фортепіанного виконавства», «Дослідження китайської літератури з фортепіано», «Читання з аркушу», «Методика викладання фортепіано». Окрім того, здобувачі фортепіанної освіти мають можливість відвідувати практичні загальнонаукові курси з історії, естетики, філософії тощо, а також різні факультативи, наприклад, фортепіанний дует.

Спеціальні заклади консерваторського типу в КНР мають сучасне матеріальне забезпечення. Так, Чжендзянська консерваторія має 9 концертних залів на 600 – 800 місць, обладнаних за останнім словом техніки. Серед них є зал, що призначений виключно для сучасної музики. У розпорядженні здобувачів є величезний аудиторний фонд, який дорівняє 906 аудиторій, із них: 500 – для індивідуальних занять, 102 – лекційні зали. Консерваторія має 7 студій звукозапису, близько 1000 фортепіано, у тому числі 56 – фірми «Стейнвей» [5].

Окрім того, при консерваторіях успішно функціонують і наукові видання, наприклад, «Вісник Шеньянської консерваторії», «Вісник Центральної консерваторії», «Вісник Тяньцзинської консерваторії», «Китайська музика – Вісник Сінхайської консерваторії» та ін., що сприяє створенню компетентнісного науково-академічного та творчого середовища.

Високий рівень підготовки виконавців забезпечується високопрофесійним професорсько-викладацьким складом. Так, у Центральній консерваторії працює професор Чжоу Гуанжэнь, яку визнано «душею китайської фортепіанної освіти». Чжоу Гуанжэнь має державні нагороди і статус довічного професора Центральної консерваторії. Упливовими й високоавторитетними піаністами є і викладачі Пекінської консерваторії. Серед них варто назвати професорів Лі Цифан, У Ін.

Отже, проведений науковий пошук дає підстави свідчити, що на сьогодні в КНР створена потужна система вищої фортепіанної освіти, вагому роль у якій відіграють спеціальні заклади вищої освіти консерваторського типу. Консерваторії, що були відкриті в КНР ще на початку минулого століття, стали потужними науково-академічними центрами мистецької культури, що надають ґрунтовну музичну освіту в цілому й фортепіанну зокрема.

Список використаних джерел

1. Ван Цзін І, Тань Сяо. Становлення та розвиток музичної освіти в КНР у другій половині XX століття. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/144709181.pdf

2. Друганова О.М., Мартиненко І.І. Внесок інтелігенції Слобідського краю у розвиток національної освіти (історико-педагогічний аспект) : монографія Харків : ХНАДУ, 2015. 212 с.

3. Ляо Моя Фортепіанний конкурс як феномен музичної культури Китаю: дис. … канд. наук зі спец. 034 – культурологія/ Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. Міністерство культури та інформаційної політики України, Київ, 2022, 218 с. URL: https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/LYAO-MOYA-DISERTATSIYA-PDF.pdf

4. Сайт Шанхайської консерваторії URL:https://www.shcmusic.edu.cn/ URL : https://mus.art.co.ua/chzhendzyanska-konservatoriya-kytajskyj-muzychnyj-syndrom/

ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

Чжао Цянь
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Підготовка майбутніх дизайнерів у КНР ґрунтується на концепції сучасного дизайну, креативного мислення і виражає дух китайської культури, активного творчого мислення і здатності до професійного розвитку особистості. Водночас варто зазначити, що програми підготовки майбутніх дизайнерів носять міжпредметний характер, що реалізується шляхом інтеграції мистецтва, технологій, культури, традиційних графічних (друкованих) медіа і сучасних цифрових медіа. Завдяки такому підходу придатність до працевлаштування випускників суттєво розширюється. Так, вони займаються проєктуванням,

викладанням у загальноосвітніх навчальних закладах, управлінням візуальної комунікації у сфері професійного дизайну на підприємствах, у комунікаційних агентствах, наукових підрозділах [3].

Установлено, що для того, щоб підгодовувати високопрофесійних фахівців з інноваційними і підприємницькими здібностями, а також відображати різноманітну структуру знань, програма підготовки дизайнерів передбачає оволодіння професійними знаннями і навичками з урахуванням міжгалузевої та міжпрофесійної структури знань. Здобувачі закладів вищої освіти КНР із дизайнерських спеціальностей, як правило, упродовж періоду навчання оволодівають трьома основними системами знань: базовими загальноосвітніми знаннями, професійними знаннями і знаннями з промислової практики. Крім того, із метою підвищення інноваційних здібностей студентів та збагачення структури їхніх знань передбачено професійні факультативні курси, міжпрофесійні курси за вибором і обов'язкові курси з інновацій та підприємництва [3].

У контексті досліджуваної проблеми варто зазначити, що базові знання включають основи моделювання, креативне і творче мислення, які сприяють розвитку художнього таланту і естетичних здібностей. Це закладає основу для подальшого професійного зростання. Професійні предмети мають на меті практичне застосування методів самостійного виконання дизайнерських завдань, такі як дизайн упаковки, рекламний дизайн, дизайн бренду тощо. Також вони дають змогу здобувачам проводити дослідження сучасного дизайну. Практичні знання у фаховій галузі дають можливість студентам опанувати тенденцію розвитку спеціальності, ринкову трансформацію результатів проєктування та власне сам процес проєктування. Курси за вибором і міжпрофесійні елективні курси реалізовують перетин та інтеграцію кількох дисциплін, розширюють кругозір і способи мислення здобувачів [1].

Такий підхід до формування програми підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти Китаю дає можливість сформувати декілька груп навичок і здібностей:

– фундаментальні наукові дослідницькі здібності передбачають надання здобувачам можливості самостійного навчання і мислення, здатності оволодіти новими технологіями і знаннями, спонукають здобувачів до активного творчого мислення, високопрофесійної роботи з комп'ютерними програмами;

– творчі та інноваційні здібності – формування новаторської свідомості, уміння аналізувати, мислити критично, приймати рішення в ситуаціях невизначеності, розуміння тенденцій розвитку галузі;

– здібності до практичного моделювання формуються завдяки написанню бізнес-планів, розв'язанню змодельованих практичних кейсів, оцінці ринку, особливостей фінансування, вивчення бізнес-процесів і управління ризиками [1; 2].

У процесі наукового пошуку встановлено, що великого значення під час реалізації програм підготовки майбутніх дизайнерів має створення структури забезпечення якості освіти, що є запорукою реалізації наукового, культурного, естетичного, професійного, інноваційного аспектів якості професійної освіти.

Так, під науково-культурною якістю розуміється виховання у здобувачів культурного і естетичного смаку, гуманістичного підходу, науковості, що формуються на основі оволодіння певними базовими знаннями. Естетична якість вимагає певних гуманістичних знань і вивчення історії, літератури, мистецтва, а також уміння цінувати, визначати і творити красу. Професійна якість вимагає від здобувачів базових професійних знань і навичок, ґрунтовного вивчення загальноосвітніх дисциплін, уміння самостійно здобувати знання, ставити запитання, аналізувати проблеми і розв'язувати їх [2].

Зважаючи на все зазначене вище, основними курсами в програмах підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти КНР є композиція, комп'ютерний дизайн, оформлення і візерунок, дизайн логотипу, дизайн палітурки книги, дизайн упаковки, дизайн плакатів, дизайн іміджу бренду, візуальний креативний дизайн тощо [2]. Пропонуємо розглянути узагальнений навчальний план освітньої програми підготовки майбутніх дизайнерів Чанченського університету архітектури і будівництва (табл. 1).

Таблиця 1

Навчальний план програми підготовки фахівців графічного і візуального дизайну комунікації [1]

Рік навчання	Семестр	Теоритичне навчання (тижні)	Практична підготовка (тижні)	Випускний проект (дипломна робота) (тижні)	Викладацька діяльність (тижні)	Разом
I	1	14			19	28
	2	7			19	24
II	3	14			19	28
	4	8			19	24
III	5	12			19	28
	6		5	4	14	14
Разом		55	5	4	109	146

Отже, програма підготовки майбутніх дизайнерів у КНР передбачає оволодіння теоретичними загальноосвітніми і професійними знаннями, практичну підготовку, науково-дослідницьку роботу.

Список використаних джерел

1. 视觉传达专业教学大纲. 培训部. 2016. 254 页
2. 论设计师的创造性思维. 2021. URL : https://zhuanlan.zhihu.com/p/426010194
3. 长春建筑学院. 2022. URL : http://www.jladi.com/mainm.htm

ДОСЛІДЖЕННЯ В ГАЛУЗІ ТІНЬОВОЇ ОСВІТИ

Чжан Ювень
кандидат педагогічних наук, науковий співробітник,
Пекінський університет,
м. Пекін, КНР

家庭文化价值观对中小学生家庭选择影子教育的影响研究

张又文
教育博士，研究员
首都师范大学
北京，中国

摘要：中国基础教育阶段学生参加影子教育，其背后存在着深刻的文化原因。本研究基于中国家庭追踪调查 (CFPS) 2012—2016 年的调查数据，依据霍夫斯泰德文化维度的理论框架，运用 logit 回归研究分析家庭文化价值观与中小学生家庭选择影子教育的关系。研究结果发现集体主义价值观对中小学生家庭选择影子教育具有显著正影响，家庭选择影子教育存在从众行为。基于此，建议引导家长理性选择影子教育，避免盲目跟风和过度焦虑，指导家长履行家庭教育责任，贯彻家校社协同育人教育理念，为“双减”政策的有效推进提供内在支撑。

关键词：影子教育；家庭文化价值观；霍夫斯泰德文化维度

一、引言

随着中国教育市场的发展，在学校教育系统之外的课外辅导在我国迅速升温。2017 年北京大学中国教育财政科学研究所发布的家庭调查数据中显示，我国中小学阶段学生的校外培训总体参与率为 48.3%，全国校外培训行业总体规模达到 4900 多亿元。[i]2021 年 7 月中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》（以下简称“双减”）的政策颁布后，有关家庭教育的“教育内卷化”、“鸡娃”、“母职经纪人”等的讨论依旧盛行于中国大众媒体，“中小学生偷偷补课”、“补习费用高涨”等新闻仍然屡见报端。在国家大力提倡减轻学生过重的作业负担和校外培训负担的背景下，家长反而更加重视子女的教育投入，甚至开始替代学校成为孩子个性化学习的组织者，为子女选择课外辅导也已成为家庭教育中绕不开的话题。

课外辅导，被国际学术界称之为“影子教育”（Shadow education）。[ii]影子教育的研究在国内教育学、社会学和经济学领域中受到越来越多的关注，专家学者探讨了教育、经济、文化等社会因素对影子教育的影响，形成了诸多成果。但追本溯源，为何在国家大力推行“双减”政策的情况下，家长仍然有“增负”心理？为什么影子教育在儒家文化圈中的国家如此经久不衰？目前鲜少有学者从文化的视角，用实证来分析家庭文化价值观对影子教育选择的影响。因此，本文将从文化视角来解释中国传统文化对我国家庭文化价值观形成的深层次影响，采用实证研究方法探究家庭文化价值观对中小学生家庭选择影子教育的影响，从而为“双减”政策的长久实施提供参考依据。

二、文献综述

文化的定义纷繁复杂，学术界对其尚没有形成统一的认识，不同的研究者从不同角度给出了不同的定义。英国人类学家泰勒（Tylor）最早对文化进行界定，认为文化是复合体，包括知识、信仰、道德、法律、风俗、艺术及社会成员获得的能力与习惯。[iii]克罗伯和克拉克洪（Kroeber，Kluckhohn）在对近 200 种文化定义梳理后，更新了对文化的界定，强调了文化和

人的联系，认为文化的核心是传统观念，特别是社会成员的价值观念。[iv]可见，社会成员的价值观念及行为模式深受文化的影响，因此家庭文化价值观也因此而形成。

马克·贝磊（Mark Bray）立足于全球视野，以“影子教育”代喻中小学阶段利用课外时间针对学术科目的有偿辅导，形象地概括了课外补习的内容与形式是效仿主流学校教育的这一关键特征。[v]随着影子教育成为一个全球性的现象，受到国内外研究者的广泛关注，成为教育学、社会学、经济学等领域的重要研究焦点之一。

在针对影子教育领域的现有研究中，我国有不少学者在探究家庭对影子教育选择的影响时涉及到了文化因素。蒋国河、薛海平、李佳丽等学者的研究发现家庭文化资本对子女影子教育选择有显著正影响。[vi][vii][viii]另一部分国外学者通过对同属儒家文化圈系的日本、韩国等亚洲地区的探索，发现与中国同属儒家文化圈的国家中，家庭文化资本对子女影子教育的选择存在一定的相似性。山本（Yamamoto）使用日本本土数据研究发现家长在关键的教育过渡阶段投资于孩子的“影子教育”与家庭文化资本有关。[ix]艾文（Evan）等人运用 2000 年 PISA 数据，结合韩国教育制度特征，包括对课程、考试的极度关注以及广泛流行的影子教育，证明了韩国家庭文化资本对家庭选择影子教育。[x]这些研究把文化聚焦到了文化资本层面，使文化表现出了具象化的形式，充分印证了布迪厄和帕瑟隆 (Bourdieu&Passeron) 的文化资本论述。[xi]

有学者从有形的文化资本追溯到了无形的本土文化。林晓珊通过对中国教育追踪调查（CEPS）2013-2014 基线调查数据的分析，检视了中国城镇家庭结构、儿童校外教育消费间的关系，认为家庭对子女校外教育消费的投入具有本土家庭文化的特征。[xii]马克·贝磊（Mark Bray）注意到日本和韩国的补习机构盛行并远远高于欧洲的补习规模，他指出这一现象在很大程度上被视作东亚文化滋生出的教育产物。[xiii]但国内外关于本土传统文化与家庭选择影子教育之间的实证研究不多，关联到家庭文化价值观的文章更是十分匮乏。本研究运用霍夫斯泰德文化维度对我国家庭文化价值观的形成进行分析，结合当前“双减”政策的落实，用实证分析研究我国家庭文化价值观对中小学生家庭选择影子教育的影响机制。

三、理论基础与研究假设

霍夫斯泰德文化维度理论是霍夫斯泰德（Hofstede）及其团队通过探索 50 多个国家、地区国民的思维方式和社会行为上的差异，该理论以其成熟程度与影响范围的广度得到文化学界的广泛认可。综上所述，本文以霍夫斯泰德文化维度为理论分析框架，选取其中“个体主义与集体主义”维度检验中国家庭文化价值观是否对子女影子教育选择产生影响，具体论述如下:

个体主义与集体主义（Individualism versus Collectivism）该维度反映的是社会成员间的相互依赖程度，该维度“个体主义”得分越高，其社会成员的个人主义倾向越明显，表现为成员间人际关系相对松散；而得分越低的社会，集体主义倾向越明显，人际关系相对紧密，关心大家庭、帮助群体内的成员。中国在该维度上的“个体主义”的得分仅为 20 分，[xiv]表明中国具有强烈的集体主义文化倾向。

中国古代社会是一个农业社会，在农耕文明之下，人们依附于土地而生存，祖祖辈辈都在同一片土地上生活，逐渐形成几代同堂的大家族。在这种情况下，个体自身的力量逐渐变得弱小，为了生存不得不依附于家族，个人的命运和家族的命运联系在一起，从而养成了集体主义的思维模式和从众的行为习惯。[xv] 在中国历史的长河中，集体主义在中国人传统的价值观中一直占据着核心地位。儒家"克己复礼为仁"、"修身、齐家、治国、平天下"的思想就是要求个人的行为必须要符合群体，强调要把国家、家庭和个人相结合，从自身做起的同时强调以国家、集体的利益为重，以达到群体的安定协调。经过几千年的发展，集体主义的价值观念与从众行为在人们的思想中不断强化。[xvi]

集体主义往往会通过从众心理，使个体呈现出特定行动。个体的行为和决策易受群体中其他个体行为决策的影响，使个体呈现出趋同于大多数人或符合公众舆论的心理状态。[xvii][xviii] 集体主义在家庭教育方面也有所体现，余甜丽和詹宇波使用 CFPS 面板数据验证了家庭的教育支出受到同一社区其他家庭文化的影响，[xix]方航等基于 2010-2016 年 CFPS 农户数据，发现农户个体的教育支出会随周围其他农户教育支出的增长而增长。[xx]因此，本研究提出以下假设：

集体主义价值观较强的家庭，较多为子女选择影子教育。

四、数据来源和研究方法

（一）数据来源

本文使用北京大学中国社会科学调查中心的"中国家庭追踪调查"（China Family Panel Studies，以下简称 CFPS）来检验基础教育阶段学生参与影子教育与家庭文化价值观之间的关系。本研究对 2012 年、2014 年、2016 年追踪调查样本数据进行了整理，其中基础教育学生样本数分别为 6678 名、6810 名和 7220 名。

（二）变量说明

1.因变量为 "是否参加影子教育"，取值为 0=否，1=是。

2.自变量以霍夫斯泰德文化理论维度中的"集体主义"价值观为衡量指标。

集体主义价值观对应从众心理，旨在考察家庭外部环境对个体选择的影响程度，Manski 提出同一社区间邻里间的关系对居民个体生活具有的影响。[xxi] 洪名勇指出邻里之间的信任度往往会成为做出决策的关键的因素，信任度越高，关系越密切，就具有高度的相互依赖性，以及持久性。[xxii]鉴于此本研究选取个人对邻居的信任度来反映家庭的从众心理，将问卷中"您对邻居的信任程度如何"设为等级变量，分为十个等级，0 为非常不信任，10 为非常信任。对邻居的信任度越高，表示越容易受周围人的影响。

3.控制变量

本研究控制变量为可能影响学生参与影子教育的因素。主要为个人、家庭、学校三个层面因素的影响。详细说明见表 1。

表 1 变量名称与取值说明

变量类型	变量名	变量取值说明
因变量	是否参与影子教育	0.否，1.是
自变量	集体主义价值观（从众心理）	0.非常不信任——10.非常信任
控制变量	性别	0.男，1.女
	是否独生子女	0.否，1.是
	父母最高学历	1.文盲/半文盲，2.小学，3.初中，4.高中，5.专科，本科，7.硕士，8.博士
	父母职业分层	1.下层，2.中层，3.上层
	家庭平均收入	连续变量
	是否重点校	0 否，1 是

本文建立如下基本模型以分析影响学生是否参加影子教育的因素：

$$Y_1=f(I,F,S)$$

其中，Y_1代表是否参加影子教育，为二分变量，I 代表学生个人层面，F 代表家庭层面，S 代表学校层面，分析采用 Logistic 回归方程。

五、数据分析及结果

二元 Logit 模型回归结果如表 2 所示，集体主义价值观的估计系数在所有年份均为正，且在 5%的水平上显著，集体主义价值观较强的家庭，对选择影子教育存在正向影响，假设 1 成立。2012—2014 年集体主义价值观的系数分别为 0.82、0.83、和 0.87，从众心理对子女影子教育选择的影响呈现出上升的趋势。从控制变量来看，女性、独生子女家庭、父母受教育程度越高、父母职业分层越高、人均家庭收入越高以及重点学校的学生参与影子教育的概率更大。

表 2 集体主义价值观对影子教育参与影响的 Logit 模型回归结果

变量名称	2012 年	2014 年	2016 年
集体主义价值观（从众心理）	0.082**（0.03）	0.083**（0.02）	0.087*（0.05）
性别（以女性为参照）	-0.095*（0.15）	-0.231***（0.08）	-0.209*（0.11）

是否为独生子女（以非独生为参照）	0.643*** (0.11)	0.829*** （0.09）	-0.456*** (0.11)
父母最高学历	0.367*** (0.07)	0.295*** （0.03）	0.298*** (0.05)
父母职业分层	0.228** （0.07）	0.333*** （0.06）	0.296*** (0.09)
家庭人均收入	0.212*** (0.06)	0.000*** （0.00）	0.000*** (0.00)
重点学校（以非重点为参照）	0.045 (0.06)	0.207** （0.08）	0.033 (0.11)
常量	-3.161*** （0.421）	-3.078*** （0.207）	-2213*** （0.31）
P 值	P<0.001	P<0.001	P<0.001
伪 R 方	0.164	0.184	0.137
样本容量	1481	2586	1321

注：*、**、*** 分别表示在 10%、5%、1%的水平上显著；2.括号内为标准。

六、主要结论与政策建议

本研究在霍夫斯泰德文化维度理论框架下，从集体主义价值观维度考察了家庭文化价值观对中小学生家庭选择影子教育的影响。本研究结论结果表明集体主义价值观对中小学生家庭选择影子教育具有显著的正影响，通过对从众心理的检验，证明个体在影子教育行为和决策上的选择仍然受集体的影响，家庭文化价值观对中小学生家庭选择影子教育具有显著影响，其家庭对影子教育的选择受中国根深蒂固的传统文化所影响。

基于前文对家庭文化价值观的研究结论与讨论，本文认为“双减”政策实施的着力点应引导家长理性选择影子教育，避免盲目跟风和过度焦虑。集体主义对个体行为的影响不容忽视，考虑到家长对选择影子教育的跟风从众心理，家长首先要对影子教育形成正确的认识，日常要多与子女进行交流和沟通，在了解孩子真实的需求后再对影子教育做出理性的决策。政府有关部门应继续规范校外培训机构的宣传内容，确保网络平台、公共场所以及居民区等线上线下空间不刊登、不播发校外培训广告，[xxiii]坚决遏制各种虚假、夸大培训效果的宣传广告，减少家长因受广告诱导而高期望选择影子教育的机率，为“双减”政策的持续落实营造良好氛围。

参考文献：

[]参见王蓉:《中国教育新业态发展报告(2017)--基础教育》,北京:社会科学文献出版社,2018.07,第

[]参见 Stevenson L.,Baker P..Shadow Education and Allocation in Formal Schooling:Transition to University in Japan.American Journal of Sociology,1992,97(6),pp.1639-1657.

[]参见(英)泰勒:《原始文化》,上海:上海文艺出版社,1992,第 1 页。

[]参见马克·贝磊:《教育补习与私人教育成本》,杨慧娟,于洪姣,宋洪珍译,北京:北京师范大学出版社,2007 年。

[]参见蒋国河,闫广芬:《家庭资本与城乡学业成就差异—基于实证调查基础上的相关分析》,《青年研究》,2006 年第 06 期

[]参见薛海平,李静:《家庭资本、影子教育与社会再生产》,《教育经济评论》,2016 年第 11 期。

[]参见李佳丽,何瑞珠:《家庭教育时间投入、经济投入和青少年发展:社会资本、文化资本和影子教育阐释》,《中国青年研究》,2019 年第(08)期。

[]参见 Bourdieu Pierre,Jean-Claude Passeron,Reproduction in Education,Society and Culture,London UK:Sage,1990.

[]参见林晓珊:《"购买希望":城镇家庭中的儿童教育消费》,《社会学研究》,2018 年第 33(04)期。

[]参见马克·贝磊:《欧洲地区影子教育研究:发展态势、动因及政策启示》,《全球教育展望》,第 2020 年第 49(02)期。

[]参见霍夫斯泰德调查官网内国家测评中公布的中国评分:https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/china/

[]参见徐文秀:《中国传统集体主义思维模式及其现实意义》,《世纪桥》,2018 年第 7 期。

[]参见陈冬:《集体主义的中西方思想渊源》,《理论月刊》,2014 年第 5 期。

[]参见 Agarwal,Sumit,Wenlan Qian,and Xin Zou."Thy Neighbor's Misfortune:Peer Effect on Consumption."American Economic Journal:Economic Policy,2021,13(2),pp.1-25.

[]参见晏艳阳,邓嘉宜,文丹艳:《邻里效应对家庭社会捐赠活动的影响——来自中国家庭追踪调查(CFPS)数据的证据》,《经济学动态》,2017 年第 2 期。

[]参见余丽甜,詹宇波:《家庭教育支出存在邻里效应吗?》,《财经研究》,2018 年第 44(08)期。

[]参见方航,程竹,陈前恒:《农村教育投资存在同群效应吗?—基于中国家庭追踪调查(CFPS)的实证研究》,《教育与经济》,2021 年第 37(3)期。

[]参见 Manski C F.Identification of endogenous social effects:The reflection problem[J].The review of economic studies,1993,60(3),pp.531-542.

[]参见洪名勇:《信任、空间距离与农地流转契约选择研究》,《江西财经大学学报》,2017 年第 01。

[23]参见中国政府：http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-11/10/content_5650017.htm

РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЕЛІТИ В СИНГАПУРІ

Чихаріна К. І.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С, Сковороди,
м. Харків, Україна

Формування інтелектуальної еліти нації є одним із пріоритетних завдань, яке ставить перед собою керівництво провідних держав. Ми розуміємо інтелектуальну еліту як певну групу людей, прошарок суспільства, який володіє високим рівнем

знань, умінь та навичок, й має значний уплив на суспільство[3]. Країни, які змогли ефективно створити систему формування інтелектуальної еліти, можуть бути впевнені у своїй конкурентоспроможності на світовому ринку та здатності до інноваційного розвитку [1].

Одна з таких країн – Республіка Сингапур, яка здобула світову славу завдяки своєму успіху в економіці та технологічному розвитку. Водночас секрет успіху Сингапуру полягає не тільки в ефективній економічній політиці, але й у досконалій системі формування інтелектуальної еліти. Тож пропонуємо розглянути основні засади формування інтелектуальної еліти, на які спирається Сингапур.

Перше, що ми маємо відзначити, це орієнтація на освіту та науку. Сингапур активно інвестує в систему освіти, науку та технології, щоб забезпечити належний рівень знань серед населення та залучити талановитих індивідів. Країна має широкий ряд стипендій та грантів для талановитих студентів, науковців та фахівців, що сприяє їхньому розвитку і залученню до наукових та технологічних проєктів, що, у свою чергу, є важливим для країни. Крім того, держава надає підтримку проривним технологіям і стартапам, які можуть змінити світ, що допомагає безпосередньо залучати здібну національну інтелектуальну еліту. Пропагуючи культуру інновацій, Сингапур підтримує засоби для співпраці між державним сектором, приватним сектором та академічними установами.

Республіка Сингапур невпинно прагне розвивати міжнародне співробітництво та залучати світовий досвід у формуванні інтелектуальної еліти, що допомагає забезпечити високу конкурентоспроможність та привабливість країни для талановитих осіб із усього світу. Сингапур пропонує програми, які сприяють залученню до навчання талановитих іноземних студентів, а також долученню до роботи науковців та фахівців із різних країн.

Слід зауважити, що Сингапур активно створює інноваційні кластери, такі як Biopolis, Fusionopolis та Mediapolis, які забезпечують умови для розвитку нових технологій та сприяють залученню інтелектуальної еліти у відповідних галузях [2]. Це створює потужний простір для розробки й реалізації ідей, задумів й проєктів.

Безумовно, ми не можемо ігнорувати те, що країна забезпечує сприятливі стимулюючі умови, надаючи широкий спектр можливостей для розвитку кар’єри, гарантуючи гідні зарплати та високі стандарти життя.

Окрім орієнтації на досягнення та інновації, велику роль міжнародних комунікацій і співпраці, країна надзвичайно велику увагу приділяє збереженню та розвитку своєї культури, фокусується на національній ідентичності й свідомості. Це сприяє формуванню патріотичного настрою та залученню талановитої інтелектуальної еліти, яка дійсно цінує й захищає культурну спадщину власної країни. Сингапур створює умови для формування інтелектуальної еліти, яка не лише має високий рівень знань, умінь та навичок, але й бере на себе соціальну відповідальність, є здатною сприяти розвитку країни.

Підсумовуючи сказане, усі подані заходи сприяють формуванню висококваліфікованої і соціально відповідальної інтелектуальної еліти Сингапуру, що допомагає країні розвиватися та просуватися вперед у глобальному конкурентному середовищі. Феномен успіху Сингапуру має розглядатися

комплексно, але значення інтелектуальної еліти не може бути перебільшене, оскільки саме орієнтація на інтелектуальний капітал сприяє безупинному різнобічному розвитку країни.

Список використаний джерел

1. Кремень В. Інтелектуальна еліта в контексті людиноцентризму. URL:https://znannya.org.ua/index.php/arkhiv/62-suspilstvo-arkhiv/309-intelektualna-elita-vkonteksti-lyudinotsentrizmu (дата звернення: 02.03.2023).

2. Національна програма кластерного розвитку до 2027. URL: https://mautic.appau.org.ua/asset/166:proekt-nacprogrami-klasternogo-rozvitku-do-2025-v1pdf (дата звернення: 02.03.2023).

3. Чихаріна К. І. Феномен «інтелектуальної еліти нації» у контексті сучасних глобалізаційних процесів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика :* матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м.Харків, 20–21 трав. 2022 р. Харків, 2022. С. 464–467.

ТРИНІТАРНА СИСТЕМА ГАРМОНІЇ У ФІЛОСОФІЇ Г. С. СКОВОРОДИ

Чуркіна В. Г.
кандидат мистецтвознавства, доцент,
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
м. Харків, Україна
Вороніна Г. Л.
кандидат педагогічних наук, доцент,
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
м. Харків, Україна
Федоренко В. П.
професор факультету кіно і телебачення,
заслужений діяч мистецтв України КНУКІМ,
м. Київ, Україна

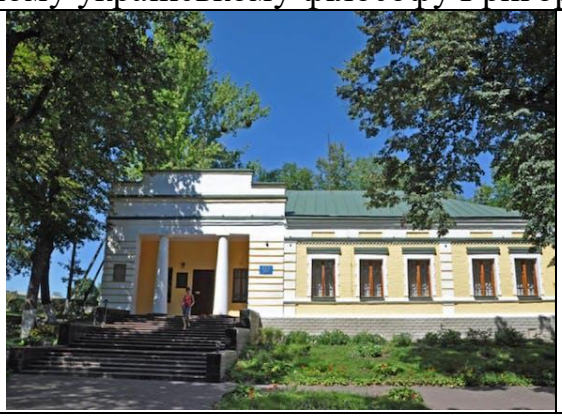
В умовах глобалізації, техногенного, інформаційного простору сучасний фахівець має мати гнучкість і системність мислення, високий рівень культури, прагнути до самоосвіти та самовдосконалення. Задля становлення сучасної людини великої ваги набувають дослідження творчого спадку й життя величних особистостей. Постать Григорія Сковороди, видатного українського філософа й поета, завжди приваблювала істориків, літературознавців, філософів, бібліографів. Відповідно до постанови Верховної Ради України від 04.11.2020 № 973-IX «Про відзначення 300-річчя з дня народження Григорія Сковороди» 2022 року було сплановано відзначення 300-річчя з дня народження Григорія Сковороди на державному рівні [6].

Ураховуючи важливість постаті Григорія Сковороди, ювілей занесено до календаря пам'ятних дат ЮНЕСКО у 2022–2023. Видатною подією у світі стала виставка, присвячена життю і творчості українського поета, філософа, педагога, організована Національною комісією України у справах ЮНЕСКО, Постійним

представництвом України при ЮНЕСКО та Центром ЮНЕСКО «Мала академія наук України» у штаб-квартирі ЮНЕСКО [12].

Меморіальним, відкритим простором протягом багатьох років є ОКЗ «Національной літературно-меморіальний музей Г.С. Сковороди», будинок, де провів останні роки і помер український філософ, поет, мислитель. Ураховуючи діяльність літературно-меморіального музею Г.С. Сковороди з вивчення і популяризації наукової та творчої спадщини видатного українського філософа, просвітителя й письменника, а також особливу роль музею у збереженні сковородинівських меморіальних місць, Указом Президента України 18 червня 2008 року музею було надано статус національного. Зважаючи на цінності музею, працівники комплексу формулюють свою місію так: «Розповідаючи про життя Сковороди, ми робимо філософію доступною і насущно потрібною; знаходимо нові підходи і пропонуємо відвідувачам способи досягнення душевного миру, розуміння сродної праці та щастя; вчимо жити за Сковородою і досягати мети. Музейний простір – це простір, де історія оживає» [11].

У ніч проти 7 травня російська ракета прямим влученням знищила музей видатному українському філософу Григорію Сковороді.



Національний літературно-меморіальний музей Г. С. Сковороди до та після ракетного обстрілу армією РФ 7 травня 2022 [5].

Цілісність постаті Г. С. Сковороди, його потужний інтелект, духовна незалежність, нерозривність слів і діла привертають до нього все нові і нові покоління шукачів істини. Спираючись на результати досліджень спадщини мислителя Д. Багалія, Г. Данилевського, І. Іваньо, І. Стогнія, А. Ніженець О.Шреєр-Ткаченка та інших, можна сказати, що філософія Г. С. Сковороди ґрунтувалася на ідеях платонізму. У центрі вчення знаходиться тринітарна система світогляду або концепція про три «Світи»: «Макрокосм» – Всесвіт, «Мікрокосм» – людина і соціум; «Світ символів» – Біблія. «Увесь світ складається із двох натур, одна видима, а друга невидима», - зазначає Г.С. Сковорода. У філософській системі мислителя центральне місце посідає Людина, бо від людини йде пізнання Всесвіту [9; 10].

Найнеобхіднішим для людини є щастя, яке полягає в самопізнанні, у духовному світі, що є результатом самопізнання. Теза Григорія Сковороди про щастя людини й людства загалом є важливою для сучасності. Сьогодні ідею щастя ми ототожнюємо з мирним життям. У трактаті «Ікона Алкивіадська» філософ пов’язує щастя людини не тільки з її потребами, з образом життя. Своїм

розумінням щастя Г.С. Сковорода захищає людську «природу» від примітивного її зведення до споживання й користі. Сам мислитель обрав такий спосіб життя, який, за його словами, допомагав «не жити краще», а «бути краще». Прагнення «бути краще» зв'язував із поняттям «чистої совісті»: «краще годину чесно жити, чим поганить цілий день». Актуальна теза про щастя сформованої особистості Г. С. Сковорода визначає нині суть «чесного життя» і «чистої совісті» та розкривається крізь «сродну працю» [1]. «Сродною» є суспільно корисна праця, завдяки чому людина має й особисте щастя; праця ж «несродна» – джерело деградації людини та людського суспільства.

Так, події 2022 р. дають підстави свідчити, що сучасна війна, екологічні та глобальні проблеми, до яких вона призвела, що людство займається «несродною» працею. Зруйновані долі, міста, убивства дітей та мирних людей, вибухи ракет змінюють наші цінності, але попри біль, втрати ми маємо залишатися людьми, захищати ідеї свободи, миру, гармонії Всесвіту – Людини – Душі.

На «сродній праці», самоосвіті, вихованні ґрунтується й педагогічна теорія Г. С. Сковороди, бо Вчитель – це служитель Природи, Гармонії. Уособлюючи риси такого педагога, Г.С. Сковорода виховував своїх учнів на зразках філософії Цицерона, Горація й інших авторів, що викривали людські пороки і навчали моралі, вивчав з ними діалоги та промови римських письменників. У творах-перекладах видатний філософ давав оригінальне й самостійне трактування античної літератури, проводив зрозумілі учням паралелі, тобто розтлумачував їх зміст та повчав, що в житті людини головне не багатство, високі посади або слава, головне – призначення корисності праці людини в суспільстві. Мислитель уважав цінними морально-етичні ідеї античних філософів та застосовував їх у вихованні учнів, цитуючи вислови про дружбу, про улесників, про щастя, про старість тощо [9]. Після звільнення за «вільнодумство» із Переяславського училища (колегіуму) він протягом 25 років пішки мандрував землями Слобожанщини й України [4, с. 36-46]. Аскетичний спосіб життя, уміння передати свої релігійно-філософські міркування, оригінальне тлумачення античних текстів, виховання учнів та сучасників на кращих морально-етичних філософських концепціях і зробили Г. С. Сковороду відомим українським «мандрованим» учителем. У своїх згадках В. Каразін пише про українського філософа: «Поміж учителів помітимо Сковороду… Я мав честь замолоду бачити цього поважного мужа, який у свій час міг би зайняти місце серед найбільш поважних германських учених» [3].

Г. С. Сковорода вважав, що виховання як педагогічна категорія передбачає педагогічно цілеспрямовану організацію, творчій процес. Своїми творами, підготував усі прошарки українського суспільства для сприйняття ідеї про створення на Слобожанщині університету, який було відкрито в другій половині XVIII ст. на основі Харківського колегіуму.

Спілкуючись із селянами й козаками, Г. С. Сковорода накопичував життєвий досвід, відображав у своїх творах демократичні ідеї. Здебільшого він виступав проти антинаціонального впливу на козацьку і поміщицьку старшину: «Своє виховання зберігається в природі кожного народу, як вогонь і світло невидиме зберігається у кремені. Притули ж губку або трут, не пошкодуй же руки: вдар

кресалом і, викресши вогонь в себе вдома, не сходитимеш по сусідах – «позич, мовляв, мені вогню», – писав він. У поезіях, байках, притчах, філософських трактатах та діалогах він гостро засуджував відірвану від практичного життя систему виховання, яка ігнорувала природу дитини, пригнічувала в ній людські нахили й прагнення. У той час деякі українські поміщики та старшина віддавали перевагу «модному» вихованню, часто далекому від справжнього пізнання життя, забуваючи свої національні традиції. Г.С. Сковорода обстоював ідеї праці, розумового й фізичного розвитку дітей незалежно від їхнього стану та заслуг батьків, бо засвоєння досвіду дитиною передбачає подальший розвиток людської особистості як творця нових цінностей. Основний принцип розвитку, уважав мислитель, полягає у формулі «пізнай самого себе». У праці «Розмова, названа Алфавіт, або Буквар миру» самопізнання визначається основою буття людини. Автор наголошує на єдності особливості з мікрокосмом та макрокосмом, стверджує думку про те, що людині необхідно жити за законами людського буття в згоді з Богом. Сковорода писав: «… познать себя или свою природу, взяться за свою долю и пребывать с частию, себе сродною, от всеобщей должности» [7].

Так, філософській темі «сродності» присвячена низка «Харківських байок»: «Бджола і Шершень», «Орел і Черепаха», «Брусок і Ніж», «Орел і Сорока» та інші. Як зазначає науковець Л. Ушкалов, поянття «сродності» обумовлює їх діалогічну структуру [8]. Мудрим чоловіком є той, хто збагнув спорідненість між своєю душею та тією справою, до якої вона прагне (тоді це буде «сродна праця»), або між собою та іншою людиною народжується щира дружба). Г С. .Сковорода часто-густо повторював приказку: «Бог веде схоже до схожого». Та й славетне гасло філософа «Пізнай себе!» було, власне, не чим іншим, як закликом узгоджувати свої бажання з Божою волею [5 , с.91-92]. Одна з найважливіших тем філософії Г. С. Сковороди «сродної праці» доводить, що на становлення характеру людини впливають чинники, що спонукають до вдосконалення. Особа має певні здобутки та здібності, зумовлені не лише зовнішніми, а й внутрішніми, індивідуальними особливостями самої людини, що формувалися під впливом оточення, культури, епохи.

Мандрівний філософ і вчитель Григорій Сковорода є прикладом існування філософії українського духу як динамічної, здатної до розвитку і постійного вдосконалення оригінальної системи поглядів, ідеалів, честі, совісті, гідності й порядності. Творчої спадщини видатного філософа, його світобачення й світовідчуття потребує подальшого осмислення і постійного глибокого дослідження.

Список використаних джерел

1. Багалій Д.І. Український мандрований філософ Григорій Сковорода : монографія. К. : Орій ; Кобза, 1992. 472 с.

2. Бойченко І.В. Філософія історії К. : 2000. 723с.

3. Мельникова О. М. Г. Сковорода і В. Каразін: два погляди на проблему освіти. URL : https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18304/1/%D0%93.%20%D0%A1%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E%D0%A0%D0%9E%D0%94%D0%90%20%D0%86%20%D0%92.%20%D0%9A%D0%90%D0%A0%D0%90%

D0%97%D0%86%D0%9D%20%D0%94%D0%92%D0%90%20%D0%9F%D0%9E%D0%93%D0%9B%D0%AF%D0%94%D0%98%20%D0%9D%D0%90%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C%D0%A3%20%D0%9E%D0%A1%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%98.pdf (дата звернення: 09.10.2022).

4. Мишанич О. Передмова. Сковорода Григорій. Твори: У 2 т. Т. 1 К.: ТОВ «Видавництво 'Обереги», 2005. 528 с.

5. Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди (1972-2022). URL : https://restore.mkip.gov.ua/objects/naczionalnyj-literaturno-memorialnyj-muzej-g-s-skovorody

6. Постанова Верховної Ради України від 04.11.2020 № 973-IX «Про відзначення 300-річчя з дня народження Григорія Сковороди». URL : https://ips.ligazakon.net/document/DI03154A?an=21

7. Сковорода Г. С. Твори: у 2.т. К. : АТ «Обереги», 1994. 479 с.

8. Хотн Р. «Філософ свободи». Григорій Сковорода і в 300 років є дуже сучасним. URL : https://www.radiosvoboda.org/a/ukrayina-filosof-hryhoriy-skovoroda-300-rokiv/32145420.html

9. Чуркіна В.Г. Тринітарна система Всесвіту Гармонії за Г.С. Сковородою. URL : https://www.youtube.com/watch?v=0G7P5g4KgZs

10. Чуркіна В. Г.С. Сковорода – вчитель і перекладач. *Григорій Сковорода і антична культура:* матеріали наук.-практ. конф., присвяченої 280-річчю від дня народження Г.С. Сковороди. 19 листопада 2002. Харків : Б.и. 2002. С. 49-50.

11. Шляхами мандрів Григорія Сковороди Слобожанщиною. URL : https://st.kharkov.ua/wp-content/uploads/2022/01/SKOVORODA.pdf

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В США

Фазан В. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Кузнецова О. Ю.
доктор педагогічних наук, професор,
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого,
м. Харків, Україна
Штефан Л. А.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Вища освіта в США є однією з кращих у сучасному світі як з точки зору кількісних показників (кількість студентів, закладів вищої освіти, обсягів фінансування тощо), так і з позиції якісних оцінок (лідерства провідних університетів у міжнародних рейтингах).

Як відомо, вища школа США характеризується високим ступенем децентралізації та диверсифікацією освітніх програм. У Сполучених Штатах

Америки питання вищої освіти належать до компетенції штатів. Виходячи з цього, можна говорити про 50 автономних систем вищої освіти штатів США та декілька федеральних інститутів, які представлені в основному військовими академіями.

Варто наголосити на тому, що останнім часом спостерігається посилення федерального регулювання, що знайшло своє відбиття в розробці законодавства про вищу освіту, зміцненні системи федерального фінансування, розвитку правових та організаційних гарантій забезпечення принципів рівності та доступності до вищої школи, суттєвому розширенні повноважень Департаменту освіти США.

Наступною провідною тенденцією стало підвищення уваги до системи освіти з боку вищих органів влади США, зокрема обов'язковим елементом опіки президентської адміністрації є освітня тематика .

Також характерною рисою сучасної системи вищої освіти Сполучених Штатів Америки є велика кількість ЗВО, в яких навчається приблизно 20 мільйонів студентів [1]. Спостерігається тенденція до відкритості вищої освіти США. Зростає і демографічна різноманітність вищої школи. Разом із домінуванням жіночого студентського контингенту по відношенню до чоловічого (відповідно 56 і 44 відсотків), варто відмітити і розвиток расового та національного розмаїття. Так, протягом 1990 – 2017 років представництво студентів іспанського походження збільшилося в чотири з половиною рази (з 0,7 до 3,2 млн.), число афроамериканців подвоїлося (із 1,1 до 2,2 млн.) [1]. Узагалі, проблема расового та національного різноманіття традиційно виступає однією із самих гострих і навіть болючих у американському суспільстві.

Необхідно також звернути увагу на варіативність форм навчання. Зокрема, сьогодні збільшується кількість студентів, які навчаються на заочній формі, а також за різноманітними програмами, в основі яких лежить поєднання навчання з трудовою діяльністю.

До тенденцій розвитку вищої освіти в США належить й інтенсивний розвиток програм дистанційної освіти, в яких бере участь більша частина студентського контингенту [2]. Також вища школа США виступає лідером у світі за кількістю іноземних студентів, що дає можливість розповсюджувати економічний, політичний та культурний вплив Сполучених Штатів Америки на різні країни та регіони світу.

Основними елементами державної політики у сфері вищої освіти виступає фінансовий контроль, забезпечення державних гарантій рівних прав у системі вищої освіти, її доступність, система оцінювання результатів навчання та якість діяльності ЗВО.

Як свідчить проведене дослідження, за останні п'ять років дещо зменшилась доля тих, хто навчався у віці старше 30 років (із 24 до 20 відсотків) і, напроти, збільшилась доля тих, хто почав навчання до 20 років (із 37 до 41 відсотків). Отже, простежується тенденція «омолодження» студентського контингенту.

Також до сучасних тенденцій розвитку американської системи вищої освіти можна віднести збільшення кількості студентів-інвалідів (від 9 до 12 відсотків).

Основними напрямами в галузі вищої освіти стали боротьба з расизмом, ксенофобією та антисемітизмом, захист прав інвалідів і людей похилого віку, захист прав жінок від дискримінації за ознаками полу, вагітності та материнства, від сексуального переслідування й насильства у вищій школі, захист прав релігійних меншин, а також сексуальних меншин і трансгендерів [3].

Сучасна вища школа США є відбиттям останніх світових тенденцій. Її мета полягає в тому, щоб бути в авангарді світової науки та світової вищої школи. Освіта для американців виступає міцним підгрунтям майбутнього економічного процвітання. Виходячи з цього, у країні сформувався певний культ освіти, що проявляється не тільки в суспільній думці, але і в постійних зустрічах президента країни з кращими студентами, аспірантами, викладачами, у широкій популяризації американської системи освіти як кращої у світі.

Вища школа США нараховує понад 4000 закладів вищої освіти, пропонує багаторівневі навчальні програми з великою кількістю спеціалізацій за певним фахом. Освітній процес організований із урахуванням принципу академічної свободи, має добре технічне обладнання і відповідає всім вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Сполучені Штати Америки витрачають на вищу освіту значні суми, які складають у середньому близько 3 % ВВП, причому із них тільки дві третини є державними.

Варто також наголосити на тому, що останнім часом у США спостерігається тенденція збільшення долі професійних програм, яка більше всього притаманна підготовці магістрів. Збільшення випуску фахівців за професійними програмами призвело, відповідно, до скорочення випуску фахівців за класичними програмами, особливо в гуманітарних та науково-технічних галузях.

Вища школа США є добре продуманою, повністю сформованою, стійкою структурою з широкою мережею різнорівневих закладів освіти, яка ефективно виконує свої провідні завдання щодо забезпечення освітою різних категорій населення та задоволення потреб ринку праці у фахівцях різної кваліфікації.

Система закладів вищої освіти Сполучених Штатів Америки дає можливість успішно контролювати та прогнозувати випуск фахівців, що сприяє тісній взаємодії вищої школи і ринку праці. До системи вищої освіти також належить група провідних закладів освіти, яка представлена переважно дослідницькими університетами. Водночас якість освіти, яка надається провідними ЗВО, суттєво відрізняється від якості освіти, що надається середніми за рівнем закладами освіти, яких переважна більшість.

Притаманна американській вищий школі гнучкість і рухливість вивели освітній процес на суттєво новий рівень, який відповідає останнім досягненням науково-технічного прогресу та вимогам постіндустріального суспільства. Сучасну вищу школу, як уже зазначалося, відрізняє високий рівень технічного забезпечення та широке запровадження дистанційної освіти.

Водночас прагнення вищої освіти відповідати вимогам сучасної економіки призводить до зниження якості та обсягів теоретичних знань, до гострої потреби у фахівцях науково-техічного та гуманітарного профілів.

Чітко вираженою тенденцією фінансування вищої освіти США є забезпечення його максимальних обсягів за рахунок різноманітних джерел. Разом із державними та приватними внесками, американські ЗВО отримують значний капітал у вигляді власних доходів та плати за навчання. Наявність різних фінансових джерел дає можливість проводити гнучку фінансову політику на різних рівнях. Так, державне фінансування вищої освіти здійснюється за трьома напрямами: наукова діяльність; допомога ЗВО; фінансова допомога студентам та їхнім родинам.

Водночас фінансова допомога студентам виступає пріоритетним напрямом. У майбутньому уряд США планує зробити основний акцент на студентських займах та збільшити їх долю в загальному обсязі державного фінансування.

Суттєве скорочення науково-технічних програм особливо відобразилося на підготовці фахівців у таких галузях, як математика та статистика, фізичні науки та технології. Зменшення кількості студентів, котрі обирають ці програми, пояснюється такими причинами, як: низька якість середньої освіти, особливо з математики та точних наук; нестабільність політики федерального уряду; вузькість та тривалість підготовки наукових кадрів.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що особливої уваги потребує тенденція різкого зростання кількості студентів, які навчаються за програмами в галузі комп'ютерних та інформаційних наук. Так, за останні роки випуск фахівців рівня бакалавра, магістра та доктора за зазначеними програмами збільшився у 20 разів. Ці показники є самими високими за увесь період розвитку вищої школи США.

Отже, до провідних тенденцій розвитку вищої освіти в США можна віднести: децентралізацію та диверсифікацію вищої освіти; посилення федерального регулювання ЗВО; підвищення уваги до системи освіти з боку вищих органів влади США; відкритість та демографічна різноманітність вищої школи; варіативність форм навчання; інтенсивний розвиток програм дистанційної освіти та деякі інші.

Список використаних джерел

1. United States Department of Education (Official site), 2017. URL : http://www.ed.gov/ (eng).

2. Братко М. Система освіти в США*: структура, традиції управління, особливості вищої освіти. Освітологічний* дискурс. 2017. № 3-4, С. 252-268.

3. Стойка О. Я. Вища освіта в США та Україні: відмінні та спільні риси. *Науковий вісник Ужгородського університету.* 2017. Вип. 1 (40). С. 280-283.

ПОНЯТТЯ ПРОБЛЕМНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Явдощук А. А.
викладач кафедри іноземних мов,
Національний університет «Одеська юридична академія»,
м. Одеса, Україна

Навчальна діяльність студента не може обмежуватися лише процесом формування системи знань, вона має спрямовуватися на розвиток творчих здібностей, активізацію пізнавальної сфери особистості. Для вирішення означених завдань доцільно використовувати можливості проблемного навчання, яке передбачає здійснення інтелектуальної пошукової діяльності здобувачів (постановка проблемних питань, розв'язання суперечливих, проблемних ситуацій, творче формулюванні власних суджень).

Проблемне навчання передбачає спеціально організовану, цілеспрямовану пізнавальну діяльність здобувачів, спрямовану на розв'язання проблемної ситуації. Суть його полягає в пошуковій діяльності студентів, яка починається з постановки питань (створення проблемної ситуації), продовжуючись у вирішенні проблемних завдань, у здійсненні різноманітної пошукової роботи студентів. Такий підхід передбачає належний рівень підготовленості, зацікавленості студента в пошуку невідомого результату.

У процесі реалізації проблемного навчання використовують як репродуктивні, так і продуктивні методи, у залежності від змісту навчального матеріалу. Під час вибору методів викладання та проблемних завдань викладач орієнтується на пізнавальні можливості студентів, наявність засобів навчання, рівень власної педагогічної майстерності. У процесі здійснення проблемного навчання особлива увага приділяється врахуванню пізнавальних можливостей студентів, їхньої готовності до самостійної діяльності (уміння планувати навчальну роботу, здійснювати її у належному темпі, здатність до самоконтролю), рівень теоретичної та практичної підготовки, готовність до пізнавальної пошукової діяльності (самостійність мислення, уміння визначити головне в матеріалі, вміння вести індивідуальний пошук).

Для успішної організації та реалізації проблемного навчання особливе значення має рівень складності проблемного завдання. Відомо, що занадто просте й занадто складне проблемне завдання не викликає у студентів мотивації до розв'язання навчальної проблеми. У зв'язку з цим необхідно обрати оптимальний рівень складності проблемного завдання.

Поняття «проблемність» і «рівень проблемності» навчальних завдань є суб'єктивними параметрами складності в засвоєнні матеріалу. Проблемність пов'язана з результатом мисленнєвої взаємодії суб'єкта (студента) із об'єктом (навчальним матеріалом) пізнання. Проблемна ситуація характеризує специфічний стан інтелектуального суб'єкта, якому недостатньо знань та вмінь для розв'язання проблеми. Постановка проблемної ситуації створює умови для активізації пізнавальної діяльності студентів, спрямованої на пошук необхідної інформації для успішного вирішення поставленого завдання.

Слід зазначити, що за наявності значних прогалин в опорних знаннях та вміннях, непідготовленості студентів до пошукової діяльності та самостійної роботи використовують метод проблемного викладу, орієнтований на низький рівень трудності проблемного завдання, який потребує осмислення навчального матеріалу, мисленого співвідношення вивченого раніше матеріалу з новим, доведення гіпотези та перевірки правильності розв'язання проблеми.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічні комунікації : навч. посіб. К. : Академія, 2006. 256 с.
2. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія: навч. посібник. К., 1995.
3. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва. Тернопіль, 1996.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Ян Ян
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Педагогічні здібності майбутніх учителів розкриваються в навчальній та проєктній діяльності, які нині набирають нових дослідницьких обертів. Аналіз наукових праць [1-3] та досвіду викладацької діяльності дав можливість виявити певні суперечності в цьому питанні, а саме: між попитом суспільства на висококваліфікованих педагогів і низьким рівнем освітніх послуг у закладах освіти; між необхідністю стимулювання вчителів до професійної самореалізації та відсутністю розробленого науково-методичного забезпечення цього процесу.

Мета статті – визначити особливості професійної самореалізації учителів музики в КНР.

Із наукової точки зору самореалізацію можна визначити як процес реалізації власного потенціалу та досягнення особистісного зростання й самоактуалізації. Зазначене поняття вперше ввів психолог А. Маслоу у своїй теорії людської мотивації. Згідно з цією теорією, самореалізація – це найвищий рівень психологічного розвитку людини, який передбачає реалізацію нею своїх унікальних здібностей, талантів і потенціалу.

Х. Бао та С. Лам [2] зазначають, що самореалізація – це не фіксована кінцева точка, а безперервний процес особистісного зростання й розвитку особи. Цей процес передбачає глибоке розуміння нею своїх цінностей, сильних і слабких сторін, а також прояв прагнення до особистісного зростання й навчання. Самореалізація вимагає самоусвідомлення, самоприйняття, уміння орієнтуватися й долати перешкоди та виклики на шляху до досягнення своїх цілей.

Важливими для нашого дослідження є твердження дослідників, що самореалізацію можна розглядати як динамічний і складний процес, який включає багато когнітивних, емоційних і поведінкових факторів. Зокрема, на процес самореалізації можуть впливати різноманітні зовнішні та внутрішні фактори, включаючи соціальні й культурні норми, особистий досвід, індивідуальні відмінності особистості та мотивації. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що самореалізація є важливим аспектом людського

благополуччя, тому розуміння цього поняття є критично важливим для науковців, зацікавлених у вивченні факторів, які сприяють розвитку та успішності людини.

У цьому плані зазначимо, що в Китайській народній республіці існують різноманітні можливості для професійного розвитку вчителів музики, які забезпечують такі особливості їхньої самореалізації:

1. Професійна самореалізація, будучи ключовим елементом кар'єрного розвитку вчителів у Китаї, відбувається в межах їхнього безперервного професійного розвитку. Професійна самореалізація педагогів забезпечується їхнім постійним прагненням до професійного розвитку, тому вони постійно шукають нові можливості для вдосконалення своїх знань, навичок, практичного досвіду у відповідних галузях. Зазначимо, що багато університетів і музичних шкіл Китаю пропонують програми безперервної освіти для вчителів музики, щоб покращити їхні знання й навички. Тому вважаємо, що однією з особливостей професійного саморозвитку вчителів КНР є саме залучення їх до безперервної освіти.

2. Важливим засобом професійної самореалізації учителів музики в КНР є їхні співпраця зі своїми колегами та іншими фахівцями для обміну знаннями, ідеями й досвідом. Зокрема, семінари та майстер-класи дають змоги навчатися в досвідчених музикантів і викладачів та вдосконалювати власні методи викладання. Приєднання до професійних організацій, таких як Китайське товариство музичної освіти, також надає вчителям музики доступ до цінних ресурсів і можливостей для налагодження контактів.

3. Професійна самореалізація вчителів музики в Китаї також характеризується проявом ними прагнення до проведення дослідницької діяльності, зокрема з метою вдосконалення методів викладання, обміну знаннями, забезпечуючи свій внесок у розвиток освіти в країні. Аналіз й оприлюднення результатів дослідження, участь у конференціях і публікація статей в академічних журналах може допомогти вчителям музики розвивати свої професійні навички та формувати репутацію як фахівця в музичній галузі. Сприяють професійному вдосконаленню китайських учителів також національні й міжнародні конференції. Зокрема, відвідування конференцій є одним із способів представити свої доробки, а також налагодити зв’язки з іншими професіоналами, дізнатися про останні події в музичній освіті.

4. Вирішальну роль у професійній самореалізації вчителів музики в Китаї відіграють інноваційні технології навчання, які передбачають вдосконалення методів викладання, спілкування зі своїми учнями та колегами, а також надання доступу до нової інформації.

5. Учителі КНР розуміють важливість культурного розмаїття та прагнуть включити культурну чутливість у свої методи викладання. Тому ще однією особливістю процесу самореалізації цих педагогів уважаємо культурну обізнаність вчителів.

6. Гранти також сприяють професійній самореалізації зазначених фахівців, наприклад на відвідування конференцій або проходження курсів підвищення кваліфікації.

7. Слід також зазначити, що зі зростанням популярності онлайн-навчання для вчителів музики в Китаї з'явилися різні можливості брати участь в онлайн-курсах і вебінарах, що дає можливість вчитися в експертів із усього світу, не виходячи з дому.

Проте зауважимо, що професійна самореалізація залежить від самої особистості, її досвіду, спрямованості, рівня культури, а тому вчителі музики в КНР мають свій індивідуальний рівень професійної самореалізації, тобто досвід і перебіг указаного процесу є унікальним досягненням кожної особистості, незалежно від країни походження чи місця навчання.

Отже, професійна самореалізація вчителів у Китаї – це безперервний процес співпраці, що включає в себе дослідження, технології та культурну обізнаність особистості. На основі врахування цих особливостей учителі в Китаї можуть удосконалювати свої знання, навички, досвід, розвиватися в професійно-особистісному плані.

Список використаних джерел

1. Austin, J. R., Berg, M. H. Exploring music practice among sixth-grade band and orchestra students. *Psychology of Music*. 2006. №34 (4). P. 535-558.

2. Bao, X. H., Lam, S. F. Who makes the choice? Rethinking the role of autonomy and relatedness in Chinese children's motivation. *Child Development.* 2008. № 79(2). P. 269-283.

3. Bartolome, S. J. Naturally emerging self-regulated practice behaviors among highly successful beginning recorder students. *Research Studies in Music Education*. 2009. № 31(1). P. 37-51.

СЕКЦІЯ ІІ
ОРГАНІЗАЦІЙНІ, ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Білецька С. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Гусєва А. П.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Трансформація сучасної освіти обумовлена стрімкими змінами цінностей та цифровим розвитком суспільством. На сьогодні можна ознайомитись з великою кількістю методичних посібників, різноманітних блогів, платформ у яких використовується безліч технік, прийомів, методів для залучення дітей до освітнього процесу. Одним із сучасних підходів – є гейміфікація. Під гейміфікацією розуміємо процес залучення освітян до нестандартних методів упровадження гри в навчальний процес для досягнення поставленої мети та розв'язання запропонованої проблеми. Однією з переваг такої взаємодії є використання новітніх технологій для синхронного та асинхронного навчання. У такий спосіб ми зможемо залучити до навчання всіх учнів, а будь-яка запропонована тема уроку стане цікавішою.

Одним із засновників та реалізаторів порталу «Gamification.com» є Гейб Цикерманн, який неодноразово доводив важливість та ефективність гейміфікації. Питаннями вивчення та запровадження в освітній процес ігрофікації займалися такі українські та зарубіжні вчені: В. Бугаєва, Н. Волкова, Н. Кравець, О. Ткаченко, а також С. Детердінг, М. Ламберт, Д. Наль, М. Олссон та інші. У своїх працях вони висвітлювали важливість та необхідність удосконалення традиційних уроків до більш сучасних та нетипових. Використання ігор на уроці підвищує інтерес, допомогає формувати лідерські якості та вміння знаходити рішення в стресових ситуаціях. А під час дистанційного навчання гейміфікація є незамінним помічником на онлайн-уроках. Потенціал гейміфікації учителі вбачають у розширенні та доповнені можливостей традиційного навчання, адже під час використання такої форми роботи в учнів виникає висока мотивація, автономія, а також відбувається безпосереднє залучення до навчального процесу.

Головним бар'єром у роботі освітян є небажання виходити із власного віртуального світу та розширювати свої можливості в пізнавальній активності. Ключем до ефективного впровадження гейміфікації в освітній процес є розуміння

інтересу та заохочень тієї або іншої вікової категорії. На відміну від ігор, де за мету береться забезпечення розважального та сюжетного характеру, метою гейміфікації є винахід рішень у нетипових ситуаціях та підвищення рівня мотивації.

Використання таких освітніх онлайн платформ, як: Kahoot, LearningApps.org, Umaigra.com, Genial.ly, Classroomscreen.com та інших допоможуть створити цікаві та нестандартні ігри для будь-якого уроку. Це не лише зручні компоненти для створення ігор учителю, а також один із важливих процесів залучення освітян та батьків до освітнього процесу. Забезпечення молодшим школярам гарного настрою, позитивного ставлення та заохочення до навчання, використання різних елементів ігрового дизайну (очки, бали, значки, таблиці лідерів та ін.) допоможуть підтримувати інтерес та здорову конкуренцію.

Отже, гейміфікація займає важливе місце в процесі формування пізнавальної активності учнів початкових класів в умовах дистанційного навчання. Використання таких інновацій впливає на емоційну, виховну, освітню атмосферу в класі, учні можуть самостійно прослідковувати свої досягнення, розуміти важливість тих чи інших дій, розвивати свою увагу, пам’ять, уяву, абстрактне та логічне мислення, вміння відстоювати своє рішення.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ В ГАЛУЗІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Близнюк М. М.
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Буряк Ю. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Онлайн-навчання – це навчання, яке проводиться за допомогою комп’ютера або іншого гаджета, підключеного до Інтернету. На відміну від дистанційного, онлайн-навчання – навчання в режимі «тут і зараз». Воно стало логічним продовженням дистанційного. Відеозаписи лекцій з’являлися в мережі наприкінці 90-х років минулого сторіччя, а особливу популярність набули після 2010 року. Онлайн навчання дає можливість слухачам повністю поринути в освітнє середовище. Завдяки підключенню до мережі вони можуть дивитися або прослуховувати лекції, виконувати завдання, консультуватися з викладачами та спілкуватися з одногрупниками.

Серед сильних сторін онлайн навчання можна виділити: економічність, спрощення доступу до якісної освіти, адаптивність траєкторії навчання, наявність інструментів для аналізу навчальної діяльності, швидкість зворотного зв’язку. Слабкі сторони: складність персоналізації слухачів, наявність певного рівня «цифрової грамотності», відсутність між викладачами та слухачами живого

спілкування, необхідність сформованості в слухачів на досить високому рівні самостійності та самоорганізованості.

У багатьох закладах освіти пропонується проведення онлайн навчання за допомогою *онлайн-сервісів*. Йдеться про алгоритми та комунікацію наставників і слухачів на період дистанційного навчання, а також набір сервісів і специфіку їх використання для педагогів [1, 3], зокрема: Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco Webex, Zoom, Class Dojo, Classtime, Viber, та інші.

Середовище *Google* містить безліч інструментів, які можуть бути корисними для індивідуальної та спільної діяльності. Сервіси Google орієнтовані на мережеву взаємодію людей і для освіти в цьому середовищі важливі можливості спілкування та співпраці. За допомогою сервісів Google можна організувати різноманітну колективну діяльність:

• створювати, спільно редагувати та обговорювати Google-документи, Google-таблиці, Google презентації, Google-малюнки;

• створювати індивідуальні й колективні блоги та додавати до них найрізноманітніші матеріали: документи, календарі, карти тощо;

• створювати системи персонального пошуку Google, доповнювати їх корисними сайтами, що дає можливість використовувати безпечні освітні пошукові системи;

• створювати персональні календарі та додавати до них опис подій, колективно планувати діяльність;

• створювати власні навчальні відео канали та групи, використовувати медіаресурси YouTube та розміщувати в мережі власні відео фрагменти;

• створювати сайт на Google-site. Додавати на сайт документи, таблиці, календарі, карти, фотографії, відео, стрічку новин та ін.

Google Classroom – безкоштовний веб-сервіс запропонований Google для освітніх закладів із метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом. Основна мета сервісу прискорити процес поширення файлів між учасниками навчального процесу. Google Classroom об’єднує в собі: Google Drive для створення й обміну завданнями, Google Docs, Sheets and Slides для написання, Gmail для спілкування і Google Calendar для розкладу. Учасники можуть бути запрошені до класу за допомогою приватного коду, чи автоматично імпортуватися з сайту навчального закладу. Кожен клас створює окрему папку на Google диску відповідного користувача Google Drive, куди може подати роботу, яку оцінює викладач. Мобільні додатки, доступні на iOS і Android, дають можливість користувачам робити фото та прикріпляти їх до завдань, ділитися файлами з інших додатків та мати оффлайн доступ до інформації. Викладач може відстежувати прогрес кожного учасника, а після оцінки його роботи, може повернути її разом із коментарями. У «Google Classroom» можна додати до 250 людей, серед яких викладачі, слухачі та ін.

Сервіси Google Meet та Zoom стали основними для проведення онлайн занять для учнів і студентів. Доречним є використання сесійних залів, де можна об’єднати здобувачів певним чином для обговорення конкретних завдань. Об’єднувати можна від двох осіб для обговорення, а потім заслухати спікера від кожної команди.

Для максимально вдалого проведення заняття потрібно пам'ятати кілька правил організації відеоконференції у цих додатках, а саме: користуватися «залом очікування»; створити зали регулярних конференцій; відстежувати увагу учасників; запитувати управління робочим столом учасників; слідкувати за фоном у кадрі; записувати свої наради; навести цифровий марафет [2, с.169].

Microsoft Teams – центр для командної роботи в Office 365 від Microsoft, який інтегрує користувачів, вміст і засоби, необхідні команді для ефективнішої роботи. Застосунок об'єднує все у спільному робочому середовищі, яке містить чат для нарад, файлообмінник та корпоративні програмами. Розроблений для смартфонів, що працюють на платформах Android, iOS, Windows Phone і комп'ютерів із операційною системою Windows 10 S, Windows 7+ або Mac OS X 10.10+.

Платформа для вебінарів *Cisco WebEx* – це хмарний сервіс для проведення будь-яких web-конференцій, що дає можливість учасникам обмінюватися інформацією в будь-який момент часу з глобального хмарного середовища, у будь-якому місці, використовуючи комп'ютер або мобільні пристрої. *Cisco WebEx* забезпечує такими зручними і практичними інструментами для спільної роботи, як: спільний доступ до робочого столу, клавіатури і миші, документам MS Office та інших програмних додатків; відео, чат і обмін особистими повідомленнями; запис web-сесії; голосування; засоби анотації та багато іншого.

Class Dojo – це зручний і простий інструмент для оцінки роботи класу в режимі реального часу. За допомогою цього сервісу вчитель може швидко і просто оцінювати класну і домашню роботу. Це зручний, яскравий, українізований інтерфейс, він надає симпатичні аватари, цікаві для сприймання дітьми, можливість роботи як із стаціонарного комп'ютера, так із планшета чи смартфона.

Classtime – це онлайн-сервіс для миттєвих тестів, які можна проводити як під час уроку, так і давати на домашнє завдання. Перейшовши у вкладку, ви потрапляєте в робочий кабінет, який спочатку буде порожнім. Натиснувши кнопку «+» у правому верхньому куті, ви можете, додати віртуальний клас. Заповнивши назву групи, ви одразу ж отримуєте можливість додавати до неї учнів шляхом надсилання згенерованого програмою коду або посилання (на електронну пошту).

Viber – застосунок VoIP для смартфонів, що працюють на платформах Android, BlackBerry OS, iOS, Symbian, Windows Phone, Bada і комп'ютерів із операційною системою Windows, OS X або Linux. Інтегрується з адресною книгою та авторизується за номером телефону. Дає можливість здійснювати безкоштовні дзвінки (оплата тільки за рахунок інтернет-трафіку) високої якості між смартфонами з встановленим вайбером, а також передавати текстові повідомлення, зображення, відео та аудіо повідомлення.

Zoom забезпечує проведення необмеженої кількості конференцій, зустрічей і вебінарів, надаючи водночас такі переваги:

- *Якість відео та аудіо:* трансляція відео з роздільною здатністю 720p.
- *Демонстрація екрану:* будь-який учасник може поділитися трансляцією свого екрану. Адміністратор (ведучий) має змогу вибрати декілька учасників для одночасного показу екранів; доступна можливість коментування.

- *Запис:* після зустрічі відео доступне у форматі MP4, аудіо у форматі M4A, також зберігаються текстові повідомлення (чат). Записи можна зберігати як на свій комп'ютер, так і в хмарне сховище Zoom.
- *Мобільні пристрої:* можливість планувати і починати події, надавати доступ до заходу, а також транслювати робочий стіл на мобільних пристроях.
- *Планування заходів із Outlook і Chrome:* можливість за допомогою безкоштовних плагінів створювати події із календарів Outlook і Google. Zoom легко інтегрується в різні системи календарного планування, завдяки чому користувачам простіше координувати один із одним час зустрічі.
- *Великі події:* можливість збільшення кількості учасників до 500.
- *Хмарне сховище:* можливість зберігати відео в хмарі.

Skype – це безкоштовна для завантаження та проста у використанні програма, яка дає змогу спілкуватися користувачам із усього світу. Мільйони компаній і окремих користувачів за допомогою Skype безкоштовно здійснюють відео- і голосові виклики, проводять конференції, надсилають миттєві повідомлення та обмінюються файлами з іншими користувачами Skype.

Отже, упровадження онлайн технологій у навчальний процес дає можливість створити мобільне інформаційне середовище навчання, підвищити темп заняття, реалізувати ідеї навчання, збільшити обсяг самостійної роботи учнів, формувати та розвивати професійні компетенції слухачів, розширюючи сферу освітніх послуг. Таке навчання не тільки формує вміння та навички самостійної когнітивної діяльності з використанням сучасних і перспективних засобів інформаційно-комунікаційних технологій, але й піднімає доступність освіти на якісно новий рівень, а також є ефективним інструментом під час профільної підготовки в галузі технологічної освіти.

Список використаних джерел

1. Онлайн-сервіси для вчителів. 23.03.22. URL : https://osvita-omr.gov.ua/onlajn-servisy-dlia-vchyteliv/
2. Франчук В. М., Франчук Н. П. Організація дистанційного навчання в закладах освіти. Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: матеріали IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 28 квітня, 2022). Тернопіль. С.167-170.
3. Яценко С. Є., Демчук К. М. Використання сервісу Google Classroom для забезпечення навчання математики учнів загальноосвітніх шкіл в умовах рівневої диференціації. Сучасні інформаційні технології в освіті і науці: матеріали II-ї Всеукр. наук. Інтернет-конф. (27-28 березня 2019 р.). Умань : Візаві, 2019. С. 25-29.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Божинська М. А.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Формувальне оцінювання активно застосовується в класах НУШ, але в старшій школі використання цього оцінювання за результатами аудитів Державної служби якості освіти України все ж поступається традиційному [4]. На думку науковців, використання формувального оцінювання дозволить відстежувати особистісний розвиток дитини та перебіг опановування навчального досвіду як основи компетентності, вибудовувати індивідуальну траєкторію особистості, позбутися страху перед помилками та сформувати об′єктивну самооцінку, адже оцінювання формує важливу складову навчання – внутрішню мотивацію [19]. В. Сухомлинський висловлює думку про те, що варто зрощувати в душі дитину її силу, щоб вона могла протистояти життєвим обставинам [18].

Державна служба якості освіти України – центральний орган виконавчої влади України в галузі освіти. Відповідно до нового Закону «Про освіту» [7], служба призначена допомагати закладам освіти підвищити її якість, сформувати довіру суспільства [4]. Аналітичний звіт за результатами інституційних аудитів 2020-2021 року засвідчує, що формувальне оцінювання застосовують переважно вчителі початкової школи – 52,8 %, але такий показник є недостатнім, зважаючи на те, що реформа триває кілька років [7].

Досліджуючи проблему впровадження формувального оцінювання виявилось, що воно застосовується, але переважно в рамках НУШ, тож ми вирішили детальніше дослідити це питання.

Розроблено анкетування, у якому анонімно взяли участь учні 8, 9, 10, 11 класів двох гімназій та одного ліцею м. Полтава. Анкетування проводилось на добровільних засадах. До дослідження долучились 179 учнів, з них учні 8 класу – 32,4 %; 9 класу – 26,3 %; 10 класу – 19 %; 11 класу – 22,3 %.

У результаті анкетування щодо обізнаності учнів у питанні формувального оцінювання можна зробити такі висновки:

– майже 50 % опитаних уважає, що формувальне оцінювання використовується лише в класах НУШ, хоча такий вид оцінювання має використовуватись на всіх рівнях освіти;

– переважна більшість дітей правильно визначають об′єкт формувального оцінювання – це процес навчання;

– значна кількість учнів ознайомлені, що формувальне оцінювання передбачає індивідуальне зростання;

– більшість здобувачів ознайомлені, що формувальне оцінювання передбачає порівняння себе із собою вчорашнім, а не порівняння з іншими;

– переважна більшість учнів не завжди ознайомлена з критеріями оцінювання;

– значна частина опитаних чітко не розуміють поставлених перед ними навчальних цілей;

– більшість дітей відчуває психологічний дискомфорт під час оцінювання;

– відслідковується високий рівень тривожності під час оцінювання навчальних досягнень, майже всі опитані учні відчувають негативні емоції.

Результати аудитів ДСЯОУ за 2020-2021 показали, що формувальне оцінювання переважно використовується в класах НУШ, тому ми дослідили

глибше це питання та виявили ряд проблемних моментів, які потребують уваги: низький відсоток обізнаності учнів 8 – 11 класів щодо суті формувального оцінювання; недостатній рівень прозорості та розуміння учнями критеріїв оцінювання; діти чітко не розуміють поставлених перед ними навчальних цілей; виявили високий рівень тривожності у школярів під час оцінювання результатів навчальних досягнень.

Отже, досліджуючи питання впровадження формувального оцінювання, ми виявили проблему недостатньо активного впровадження вказаного виду оцінювання в старшій школі, недостатній рівень обізнаності у питанні формувального оцінювання школярами та високий рівень тривожності, що дає підстави запропонувати рекомендації щодо популяризації та підвищення рівня обізнаності. На нашу думку, варто долучати учнів та розробляти разом із ними критерії оцінювання; активно впроваджувати методи взаємооцінювання, оцінювання в групах та самооцінювання; застосовувати техніки рефлексії під час уроків, учителям приділити увагу роз'ясненню дітям навчальних цілей; спонукати їх до подальшого освітнього самовдосконалення; формувати позитивне ставлення учнів до активної участі в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Звіт за результатами інституційних аудитів закладів загальної середньої освіти за 2020-2021 рік. URL : https://sqe.gov.ua/diyalnist/plani-ta-zviti/?pg-plans=2 (дата звернення: 15.02.2023).
2. Конституція України: Закон України «Про освіту». URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/ show/2145-19 (дата звернення 15.02.2023).
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 2. 1976. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ukr (дата звернення 15.02.2023).
4. Тенденції реформування загальної середньої освіти у країнах Європейського Союзу : монографія у 2-х частинах / за ред. Н. М. Лавриченко. Ч. 1. Київ : Педагогічна думка, 2008. 144 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАРУБІЖНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

Бойко О. А.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Кабанська О. С.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університетімені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Кривко М. Ю.
викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Харківський національний університет В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна

Останні три роки система вищої освіти України функціонує в екстремальних умовах: спочатку внаслідок епідемії COVID-19, а з минулого року – через розгортання воєнних дій на теренах країни. Ці жахливі події значно прискорили процес упровадження моделі змішаного навчання у вищій школі. У зв'язку з цим важливо нагадати, що в розвинених країнах світу зазначену модель почали реалізовувати вже декілька десятиріч тому, а це дало можливість зарубіжним фахівцям накопичити цінні теоретичні та практичні доробки з окресленої проблеми. Глибоке вивчення цих напрацювань дає змогу творчо застосовувати їх у реаліях української вищої школи.

Так, А. Аделі Д. Даян зазначають, що змішане навчання являє собою принципово новий стиль здійснення освітнього процесу, що поєднує традиційні та інноваційні способи педагогічної взаємодії. Водночас автори наголошують, що цифрові інструменти його організації доповнюють, а не повністю замінюють способи спілкування й навчання студентів в очному режимі [1, с. 1]. Учені С. Дейньян, Р. Джовалла, Т. Кавана, С. К. Томпсон стверджують, що концепція змішаного навчання являє собою науково обґрунтований сценарій здійснення процесу навчання, що передбачає поєднання освітньої діяльності студентів у форматах онлайн та офлайн, причому, під час застосування другого її формату студенти можуть успішно використовувати онлайн-матеріали [2; 3].

Як відзначається в наукових джерелах, навчання здобувачів вищої освіти у змішаному режимі має такі суттєві переваги:

1) воно є дешевше, доступніше та економить час порівняно з традиційним навчанням;
2) навчання у змішаному режимі забезпечує гнучкість роботи, бо дає студентам доступ до навчальних матеріалів у будь-якому місці в зручний для нього час;
3) воно дає можливість отримання здобувачем освіти персональної педагогічної підтримки з боку викладача;
4) забезпечує надання доступу до глобальних ресурсів і матеріалів, які відповідають індивідуальним інтересам студентів та рівню їхніх знань;
5) дає можливість самостійно працювати в оптимальному для здобувача освіти темпі, що зменшує стрес, підвищує задоволеність від роботи та допомагає краще запам'ятовувати інформацію;
6) забезпечує більш ефективної взаємодії міжс тудентами та викладачами за допомогою електронної пошти, дошок обговорень, чату тощо;
7) дає можливість для здобувачів освіти краще відстежувати свій прогрес у освітньому процесу;
8) є можливість навчатися за допомогою виконання різних видів освітньої діяльності;
9) електронне навчання дає змогу покращити якість процесів викладання та навчання, оскільки поєднується з форматом обличчя-до-обличчя;
10) зростання мотивації і пізнавального інтересу у здобувачів освіти;
11) створює сприятливі передумови для реалізації командного навчання;

12) збільшує часовий та змістовий діапазон педагогічної взаємодії викладача та студентів;

13) створює для здобувачів освіти нові можливості навчання вдома;

14) дає можливість отримання викладачами більшого заробітку;

15) забезпечує сприятливих передумов для реалізації індивідуальних планів професійного розвитку всіх учасників освітнього процесу [4].

Фахівці також виокремлюють певні обмеження, складності й недоліки в реалізації змішаного навчання, а саме:

1) модель змішаного навчання є технологічним викликом, бо вимагає розбудови необхідної інфраструктури в закладі освіти, придбання програмного забезпечення, запрошення технічного персоналу, а як наслідок – наявності відповідного бюджету;

2) змішане навчання є технічним викликом, бо воно вимагає адекватних технічних ресурсів, які мають бути надійними, простими у використанні та водночас прийнятими всіма учасниками освітнього процесу, а самі учасники повинні мати певний рівень комп'ютерної грамотності, що зазвичай є більшою перешкодою для педагогів, ніж для студентів;

3) зниження в деяких випадках темпу просування студентів у процесі навчання, наприклад, пропонування попередньо записаних лекцій часто провокує різке зниження навчальної успішності здобувачів освіти. Крім того, не кожний викладач уміє оптимально поєднати навчання студентів в онлайн та офлайн форматах;

4) негативне ставлення певної частини викладачів до змішаного навчання (особливо на початковому етапі його впровадження), бо ця освітня модель потребує значного обсягу додаткової роботи;

5) негативний вплив цієї моделі на студентів унаслідок їхнього когнітивного перевантаження в освітній роботі;

6) загострення проблеми плагіату й довіри, оскільки багатьом здобувачам під час змішаного навчання важко встояти перед спокусою видати за авторські знайдені в Інтернеті матеріали[5].

Отже, можна підсумувати, що змішане навчання має свої сильні та слабкі сторони, які треба обов'язково враховувати під час реалізації цієї освітньої моделі.

Список використанихджерел

1. Adel A., Dayan J. Towards an intelligent blended system of learningactivities model for New Zealand institutions: an investigative approach. *HumanitiesandSocialSciencesCommunications*. 2021. Vol. 8(1). No. 72. P. 1-14.

2. Thompson K, Jowallah R, Cavanagh T. B. Solve the big problems: leading through strategic innovation in blended teaching and learning. *Technology Leadership for Innovation in Higher Education*. IGI Global, 2019. Pp. 26–48.

3. DeignanS. Hybrid Learning vs Blended Learning. What is the difference? 2021. URL: https://www.mentimeter.com/blog/interactive-classrooms/hybrid-learning-vs-blended-learning-what-is-the-difference (дата звернення: 27.02.2023).

4. Giarla A. What are the benefits of blended learning? 2016. URL : https://www.teachthought.com/technology/benefits-of-blended-learning.

5. Scott W. Disadvantages of Blended Learning Educators and Students Should Know. 2023. URL: https://myelearningworld.com/6-disadvantages-of-blended-learning (дата звернення: 27.02.2023).

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Віннікова А. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Сучасна освіта, орієнтуючись на розвиток суспільства, має використовувати найновітніші інформаційні технології, формувати в учнів бажання вчитеся та пристосовуватися до попиту ринку праці. В умовах традиційних форм навчання, частіш за все, школярі здобувають знання пасивно, недостатньо вміють знаходити потрібну інформацію, самостійно і коректно нею користуватися, а також застосовувати отримані знання, уміння і навички в конкретній практичній діяльності. Найбільш складно освітній процес дається учням початкової школи, бо для них він є новим, цікавим і водночас складним та не завжди зрозумілим.

Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій, поява різноманітних багатофункціональних мережевих платформ створює можливість для розвитку системи дистанційної освіти, яка є дуже важливою на сьогоднішній день. За допомогою інформаційних технологій, електронного та мобільного навчання учні початкової школи мають доступ до нетрадиційних джерел інформації, привчаються до самоосвіти, творчості, опановують нові форми й методи навчання.

Змішане навчання (*від англ. blended learning*) – це різновид гібридної методики, що передбачає поєднання онлайн навчання, традиційного та самостійного навчання. Мається на увазі не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді і «перевертає» клас [1]. Виділяють три варіанти змішаного навчання:

1) часткове онлайн навчання – перехід від очного навчання до онлайн навчання, що передбачає використання навчальних матеріалів, розміщених в мережі Інтернет; учень сам контролює час, коли навчатися, місце, спосіб та темп;

2) частково–контрольоване навчання в закладі освіти – учень фізично відвідує школу для очних занять з учителями; такий варіант навчання передбачає, що учень принаймні частину шкільного матеріалу опановує в закладі середньої освіти згідно розкладу;

3) комплексний навчальний досвід – онлайнові та особисті компоненти поєднуються, щоб забезпечити комплексний курс.

Отже, змішане навчання – це різновид гібридної методики, згідно з якою молодший школяр засвоює одну частину матеріалу онлайн, частково самостійно керуючи своїм часом, місцем, шляхом і темпом навчання, а іншу частину матеріалу вивчає в шкільному класі. Водночас, усі його активності впродовж вивчення того чи іншого предмету логічно пов'язані між собою і, як результат, учень отримує цілісний навчальний досвід.

Учителям початкових класів, у свою чергу, потрібна спеціальна підготовка, перш ніж вони починають упроваджувати моделі змішаного навчання у своїх класах. Перед ними постають нові завдання, зокрема щодо індивідуалізації освітньої діяльності. Педагоги перестають бути просто «носіями знань», а є фахівцями з управління діяльністю молодших школярів, педагогічними дизайнерами та менеджерами освіти.

Упровадження технології змішаного навчання в освітній процес початкової школи включає в себе багато інтерактивних методів, форм і прийомів, використання інформаційно-комунікаційних технологій, навчальних ресурсів, електронних підручників та вчить учнів працювати з новітніми розробками. Це все сприяє розвитку критичного мислення в учнів початкової школи, виробленню необхідних навичок, формуванню потреби і спроможності навчатися самостійно, опановуючи зміст освітньої програми.

Щоб змішане навчання було якісним, воно має бути персоналізованим, ураховувати індивідуальні потреби кожного учня, а не цілого класу загалом; передбачати якість вивчення того чи іншого матеріалу, тобто учень продовжує вивчати наступну тему чи отримує оцінку лише тоді, коли ним засвоєний основний зміст програми. Коли учень відчуває, що готовий продемонструвати свою обізнаність у темі, тоді він виконує відповідне завдання чи проходить тест, а не чекає відповідних указівок учителя. Він має право на автономність/самостійність, отримання інформації та застосування інструментів, які допоможуть йому в управлінні власним процесом навчання.

Останнім часом змішане навчання в початковій школі значно актуалізувалося. Це спричинено: спробою персоналізувати освіту; розв'язати проблеми щодо мотивації учнів; потребою в розширенні освітніх ресурсів; прагненням залучити в будь-яку школу міста, країни, світу кращих учителів; потребою в поліпшенні умов праці педагогів; залученням батьків до освітньої діяльності молодших школярів [2].

Отже, слід зазначити, що в закладах освіти нашої держави спостерігаються різні сценарії навчання учнів початкової школи, серед яких і технологія змішаного навчання. Це не просто використання сучасних інтерактивних форм роботи, а якісно новий підхід до освітнього процесу в початковій школі. За умови змішаного навчання матеріал, який учень опрацьовує онлайн (чи то у формі самостійного прочитання матеріалів, чи під час перегляду демонстраційних відео або відеозапису уроку, чи у формі гри), остаточно засвоюється офлайн (тобто в приміщенні школи під час занять).

Список використаних джерел

1. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/. (дата звернення: 01.03.2023).
2. Що таке змішане навчання? Дистанційний курс «Змішане навчання у сучасній школі». URL : https://teach-hub.com/shcho-take-zmishane-navchannia. (дата звернення: 01.03.2023).

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гарета О. Р.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

У системі вищої освіти, у якій, з одного боку, упроваджується перехід до сучасних моделей і технологій в освітній сфері, а з іншого – зберігається підхід консервативного характеру до визначення змісту навчання (що не враховує вимоги ринку праці) та дисциплінарний принцип побудови навчальних планів (що не враховує потреби та інтереси учнів), виникає необхідність аналізу наявних моделей навчання, їх особливостей та недоліків для здійснення порівняння та вибору, а також пошуку найоптимальніших із них. У такому контексті актуальною є проблема дослідження змісту і принципів діяльності з проєктування освітніх моделей, що відповідають особливостям сучасної освітньої парадигми.

У свою чергу, стратегічною метою державної політики є підвищення якості освіти, що відповідає вимогам інноваційного розвитку в педагогічній сфері. Завдання масштабного та комплексного впровадження інформаційних та комунікаційних технологій віднесено до пріоритетних напрямів модернізації освітньої системи. Цьому сприяло ухвалення змін до Закону України «Про освіту», які закріплюють статус технологій електронного навчання та дистанційної освіти. Відповідно до змін у закладах освіти всіх рівнів з’явилася можливість освітньої діяльності за дистанційним форматом. Саме ці технології передбачають широке використання дослідницьких, проблемних методів застосування отриманих знань у спільній або індивідуальній діяльності, розвиток не тільки самостійного критичного мислення, а й культури спілкування, уміння виконувати різні соціальні ролі у спільній діяльності [3].

Тривалий час дистанційне навчання не було нормативно врегульованим, а впроваджувалося як освітня дослідно-експериментальна діяльність. Сьогодні реалізуються такі напрями застосування дистанційних освітніх технологій у сучасних закладахосвіти:

- дистанційне навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я;
- організація дистанційного контролю навчальних досягнень учнів;
- реалізація дистанційних освітніх технологій у додатковій освіті;
- організація профільного навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій;
- проведення дистанційних уроків для дітей, які пропускають шкільні заняття внаслідок хвороби та в період карантину;
- дистанційна підтримка обдарованих дітей та науково-дослідної діяльності учнів;
- організація шкільних систем віртуального спілкування;
- упровадження дистанційних освітніх технологій в очне навчання (технології змішаного навчання).

Можливість реалізації дистанційного навчання в освітньому процесі забезпечується готовністю педагогів застосовувати дистанційні освітні технології у своїй професійній діяльності, оцінювати потенціал та ефективність дистанційних форм роботи з учнями для вирішення дидактичних завдань. Це активізує спеціальну підготовку вчителів у галузі організації та методики дистанційного навчання, оволодіння комунікаційними засобами та технологіями роботи в інформаційно-освітньому середовищі.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій потребує подальшого вдосконалення на сучасному етапі світової інформатизації, одним із найважливіших напрямів якої є інформатизація освіти, що передбачає широке використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі майбутніх спеціалістів, автоматизацію інформаційно-методичного забезпечення та управління закладами освіти.

Структурно-змістова модель особистісно-орієнтованого процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи має такі складові: мета професійної підготовки, завдання, теоретико-методологічна основа, форми і методи, суб'єкти педагогічної взаємодії та виховного впливу, критерії професійної підготовленості [1].

Важливим питанням теоретико-методичного рівня професійної освіти, особливо підготовки вчителя початкових класів, є розвиток і впровадження дистанційної освіти в професійну підготовку фахівців, що забезпечує цілісність і неперервність освіти.

Дослідниками зазначено, що ефективність педагогічного супроводу майбутніх учителів початкової освіти у змісті дистанційного навчання забезпечується:

- наявністю у студентів сформованої інформаційної і комп'ютерної грамотності;

- урахуванням психологічних закономірностей сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, вікових особливостей студентів, індивідуальних та особистісних особливостей;
- конструюванням психологічного комфорту, що зумовлене вмінням викладача вести діалог, застосовуючи засоби інформаційних технологій, використання індивідуального підходу до студентів;
- здійсненням організованого самоконтролю з боку студентів, а також систематичного контролю з боку викладача за рівнем засвоєння ними знань, що береться до уваги під час розробки та впровадження відповідних навчальних програм;
- опанування студентіами навичками самостійної роботи;
- упровадженням ефективної взаємодії усіх структур системи дистанційного навчання (викладач-студенти, студенти між собою, студенти-навчальний матеріал).

Для студентів очної та заочної форм стають надзвичайно важливими системи консультацій (віддалені семінари, чати), призначені для спілкування одногрупників). Крім того, аналіз розвитку університетської освіти у світі показує, що під впливом сучасних комп'ютерних та телекомунікаційних технологій, а також у процесі становлення у сфері освіти ринкових відносин формуються нові моделі університету: підрозділи дистанційної освіти в традиційних і відкритих університетах, телеуніверситети, віртуальні класи тощо.

В умовах зростання популярності відповідних видів діяльності в сучасному суспільстві особливого значення набуває питання забезпечення майбутніх фахівців якісною освітою в університеті. Аналізуючи освітні цілі в різних країнах, можна побачити, що кінцевою метою розуміння освіти в постіндустріальному суспільстві є не засвоєння знань, а гармонійний розвиток особистості. Умовами успішного розвитку освітніх систем, визнаними у світі, є: вибір і конкуренція, децентралізація та автономія, компетентність, відповідальність за результати. Тому створення системи забезпечення якості для української вищої освіти має базуватися на цих принципах і відповідати провідним сучасним європейським практикам [2, с. 13].

Слід зазначити, що траєкторія професійного становлення майбутнього вчителя вимагає від нього посилення розвитку певних психологічних якостей і здібностей, зокрема комунікативних навичок, емоційної стійкості, емпатії, організаторських здібностей тощо.

Список використаних джерел

1. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. URL: https://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/014-38.pdf (дата звернення 25.02.2023).
2. Концепція забезпечення якості вищої освіти України. URL: https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/235ea470-35f8-4204-b808-c18570527bbb/content (дата звернення 24.02. 2023).
3. Технології дистанційного навчання. URL : https://osvita.ua/school/method/technol/1303/ (дата звернення 24.02.2023).

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Глущенко І. М.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Вища освіта покликана постійно реагувати на нові виклики, зумовлені політичними, економічними та соціальними детермінантами розвитку суспільства. Однак оновлення освітньої практики нерідко відстає від темпів цивілізаційного розвитку і постійно зростаючих соціальних вимог. Для випереджувального розвитку освітньої практики були сформульовані основні вимоги до освітніх закладів і освіти в цілому, які зазначено у Законі України «Про освіту» та конкретизовано в національній доктрині освіти, де виділено одне з головних завдань – стимулювання та розвиток інноваційних процесів [2; 6].

Інноваційні підходи до підготовки майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю пов’язані, насамперед, із потребами загального економічного розвитку в період воєнного стану та повоєнної відбудови України, розвитком суспільства знань, цифровізацією економіки, глобальними та регіональними проблемами тощо. Отже, інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому, є основною, характерною рисою сучасної професійної підготовки майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю в закладах вищої освіти.

Упровадження інновацій у підготовку майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю – це складний процес, який передбачає поступове оновлення і вдосконалення змісту, методів, засобів, педагогічних технологій, що, впливає на якість освітнього процесу. Запровадження інновації дає можливість усунути суперечності між традиційною системою освіти і потребами в якісно новій освіті.

Цифровізація суспільства на всіх рівнях та всіх сферах діяльності приводить до становлення й розвитку цифрового середовища, в якому і відбувається професійна підготовка майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю, що зумовлює зміни вимог до компетентностей випускників закладів вищої освіти, серед яких дедалі більшого значення набуває цифрова компетентність, яка є рушійною для роботи в умовах змішаного і дистанційного навчання [1].

Швидкі зміни в цифрових засобах навчання та комунікації, проникнення інтернет-джерел та інструментів у всі сфери життя, насамперед в економічну та освітню галузі, надають раніше не доступні можливості для професійного зростання. У публікаціях сучасних дослідників [3; 4] схарактеризовано технологічні аспекти професійної підготовки майбутніх економістів, що передбачає узгоджене застосування форм, методів та інноваційних освітніх технологій (інтерактивна, кейсова, коучингові, проєктна тощо) у освітньому процесі, доцільність яких визначатиметься особливостями їхньої професійної

діяльності в сучасних умовах.

У дисертаційному дослідженні О. Кірдана констатовано, що «проблема професійної підготовки майбутніх економістів у системі неперервної освіти детермінована низкою нових завдань, узалежнених від сучасних домінівних чинників, а саме: цифрові та технологічні зміни в економічній галузі; трансформаційні соціально-економічні, геополітичні та глобалізаційні зміни; нові освітні тренди та перехід до змішаного навчання тощо» [5, с. 328] та акцентовано на потребі «інтегрування формальної, неформальної та інформальної освіти в професійній підготовці майбутніх економістів у ЗВО» [5, с. 329].

На основі аналізу сучасних педагогічних джерел констатуємо, що нині поряд із поняттям «змішане навчання» (англ. blended learning) уживаються поняття одного термінологічного ряду, зокрема «комбіноване навчання», «гібридне навчання», «гнучке навчання» як синоніми.

У словнику «Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика» поняття «змішане навчання» потрактовано як «сучасна освітня технологія, в основі якої лежить поєднання онлайн навчання, традиційного і самостійного навчання; цілеспрямований процес здобування знань, умінь і навичок, що здійснюється освітніми установами різного типу в рамках формальної освіти, частина якого реалізується у віддаленому режимі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання, які використовують для зберігання і доставки навчального матеріалу, реалізації контрольних заходів, організації взаємодії між суб'єктами навчального процесу (консультації, обговорення); цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмінь і навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання» [7, с. 82].

Отже, у зв'язку з постійним розвитком суспільства застосування інноваційних технологій підготовки майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю стає все необхіднішим. Тому діяльність щодо їх реалізації потребує високого рівня професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти. Сучасні виклики, що пов'язані з розвитком цифровізації та застосування інноваційних освітніх технологій, вимагають належного осмислення цих процесів і швидкого реагування на них. Вони можуть бути успішно вирішені тільки за умови належної підтримки з боку держави та суспільства, постійного вдосконалення системи вищої освіти, на основі наукових принципів і досягнень.

Список використаних джерел

1. Глущенко І. М. Проблема запровадження дистанційної освіти в Україні. *Організація співробітництва територіальних громад із закладами освіти у воєнний період :* матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Дніпро, 30 листопала 2022 р.) Дніпро : КЗВО «ДАНО» ДОР», 2022. С. 99.

2. Закон України «Про освіту» Верховна Рада України URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

3. Кірдан О.П. Дуальна форма навчання як інноваційна технологія у професійній підготовці майбутніх економістів у системі неперервної освіти. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ : Видавничий центр КНУКіМ, 2019. Ч. 2. С. 60-62. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/10820

4. Кірдан О.П. Моделювання інноваційних практик професійної підготовки майбутніх економістів у системі неперервної освіти. *Економіка і менеджмент 2019: перспективи інтеграції та інноваційного розвитку :* матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Дніпро, 18–19 квіт. 2019 р.) у 8 Т. Дніпро : Видавець Біла К. О., 2019. С. 55-56. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/ handle/123456789/10814

5. Кірдан О. П. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх економістів у системі неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2021. 655 с.

6. Національна доктрина розвитку освіти. URL: http://schoolchem.ho.ua/ZavKab/NormD/1_7_nac_doktryna.pdf

7. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика: словник / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук, С.В. Ходаківська; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. 312 с.

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Гончаренко М. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Організація дистанційного навчання (ДН) як актуальної форми навчання зумовлено багатьма факторами: поява пандемії коронавірусу, масштабне вторгнення Російської Федерації в Україну тощо. Це спричинило появу нових освітніх онлайн-платформ. ДН на сьогодні є предметом наукових пошуків багатьох українських і зарубіжних дослідників, зокрема: Т. Собченко, О. Попової, А. Боярської-Хоменко, Л. Рибалко та ін. Аналіз наукової літератури [1; 2; 3] і досвіду роботи ЗВО дає підстави для визначення, з одного боку, переваг ДН (можливість займатись у будь-який час у будь-якому місці у своєму темпі, доступність навчальних матеріалів тощо), із іншого – з'ясувати фактори, що сповільнюють запровадження ДН у освітній процес, знижують його ефективність (відсутність необхідних технічних засобів, сприятливих умов (поганий Інтернет, відсутність світла та зв'язку), живого спілкування з учителем та однолітками, а також умінь самоорганізації учіння).

Ефективність застосування ДН пов'язано з розв'язанням деяких проблем:

1.Недостатній рівень цифрової грамотності вчителів, що частково пов'язане з їхнім віком і відсутністю бажання оволодівати нею. Більшість учителів

українських шкіл – старше 40 років. TALIS (Teaching and Learning International Survey) – міжнародне опитування викладання та навчання. 2017 року Україна мала так званий міні TALIS: Українська асоціація дослідників освіти провела всеукраїнське опитування вчителів і директорів за методикою TALIS. У дослідженні взяли участь 201 українська школа, 3600 педагогів 5–9-х класів і 201 директор. Це є репрезентативною вибіркою для України і похибка даних не перевищує 2,3 %. Проведене дослідження демонструє таку статистику щодо віку українських учителів: середній вік їх складає 44,7 років. В Україні найбільше педагогів (близько 30 %) — віком 40–49 років і 12 % учителів віком від 60 років. Найстарші українські педагоги працюють у Києві, 20 % із них – пенсійного віку. У столиці також працюють близько 14 % педагогів до 30 років. Значна кількість учителів є людьми похилого віку або людьми, які більшу частину свого життя провели без гаджетів, інтернету та інших технологій, які стрімко розвивалися останні 20 років. Тому не рідко можна зустріти випадки, у яких педагоги володіють цифровою грамотністю на недостатньому рівні, що призводить до різних проблем у організації ДН.

Вищезазначене, як правило, спричиняє деякі утруднення в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці: учитель запізнюється на урок (проблеми з входом на онлайн-платформи); недостатня продуктивність заняття (проблеми із запуском демонстрації відеоматеріалів або фотоматеріалів (презентацій). потрібних для заняття, погана комунікація з учнями тощо); окремі питання з дисципліною – зустрічаються випадки, коли учні порушують дисципліну, якщо бачать, що вчитель погано орієнтується на онлайн-платформі (вмикання музики або інших сторонніх звуків; запрошення сторонніх людей на заняття, що будуть порушувати дисципліну тощо); учитель не слідкує за увагою учнів на достатньому рівні (працювати в класі та онлайн – це різні речі, тому часто трапляються випадки, коли вчителі не змогли адаптувати свій стиль викладання під онлайн-формат). Потрібно відмітити, що з цими проблемами зустрічаються всі вчителі, які мають цифрову грамотність на недостатньому рівні.

2. Стрімкий розвиток технологій. У час швидкого розвитку технологій, кожного року з’являються нові сайти, програми, освітні онлайн-платформи для навчання, які вдосконалюються та відрізняються від попередніх. Слідкувати за розвитком технологій, а тим більше адаптуватися до них стає дедалі складніше, оскільки великий обсяг нової інформації та обмежений час на засвоєння нових знань ускладнює можливість оволодіння певною програмою або платформою на достатньому рівні.

3. Особистісне ставлення вчителя до ДН. Аналіз досвіду роботи в школі дає підстави свідчити про недооцінку і слабке усвідомлення вчителями ролі ДН у організації освітнього процесу в сучасних умовах, а в окремих випадках навіть не професійне ставлення до ДН. Крім того, спостерігаються зловживання асинхронним навчанням (замість занять висилається якась форма роботи для перевірки), розкладом (перенесення занять на інший час без вагомої причини); недостатній об’єм та подача навчального матеріалу тощо.

Отже, організація дистанційного навчання – це важливий процес, який є недооціненим, не розробленим у науково-методичному плані. ДН має свої особливості в період карантину та воєнних дій. Усвідомлення педагогічною спільнотою значення ДН, урахування особливостей, створення умов для його організації сприяє забезпеченню його ефективності.

Список використаних джерел

1. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році: методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Шуляра. Миколаїв : ОІППО, 2020. 108 с.

2. Собченко Т. М. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*. 2021. № 75, Т. 3. С.73-76.

3. Собченко Т. М. Формування цифрової компетентності в підготовці майбутніх учителів в Україні та КНР. *Науковий Вісник МДУ*. Серія «Педагогіка та психологія». 2021. № 1, т. 7. С. 103-112.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛЬНОЇ РОБОТИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Городецька О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль, Україна

Організація освітнього процесу з використанням цифрових інструментів та різноманітних онлайн-сервісів є пріоритетним завданням сучасного закладу освіти. Також необхідно створювати середовище існування, яке відкриває нові можливості для навчання в будь-який час як для педагогів, так і для здобувачів освіти.

Цифрова компетентність педагога дає можливість йому використовувати електронні освітні ресурси, онлайн-інструменти з метою пошуку, логічного відбору, систематизації, використання навчального матеріалу та організації результативного освітнього процесу. Це також здатність уміти використовувати цифрові, медіа та інформаційно-комунікаційні технології; розуміти і критично оцінювати різні аспекти цифрових медіа і медіаконтенту, а також уміти ефективно комунікувати в різноманітних контекстах [3].

Під час очного, змішаного та дистанційного навчання доцільно використовувати сучасні потужні інструментарії для здійснення комунікації та створення креативних, інтерактивних навчальних матеріалів. Правильно підібрані цифрові інструменти дають змогу зробити освітній процес максимально комфортним і ефективним. Сучасному педагогу потрібно опанувати різноманітні онлайн-сервіси для створення необхідного контенту. Особливо популярними та цікавими для здобувачів освіти є креолізовані тексти.

Термін «креолізований текст» належить Ю. Сорокіну і Є. Тарасову. Це текст, фактура якого складається із двох негомогенних частин: вербальної (мовної / мовленнєвої) та невербальної, яка належить до інших знакових систем, ніж природна мова [6, с. 135]. Креолізований текст визначають як ілюстрований текст, у якому вербально виражена інформація сполучається з зображенням; вербальні й зображувальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове і функціональне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата [6, с. 138]. Креолізований текст – це зазвичай полікодовий текст, у якому вербальні й невербальні елементи спрямовані на активізацію мозкової діяльності реципієнта. Окрім вербальних знаків, у тексті використовуються піктографічні зображення, зміна кольору, шрифтове виділення – із метою збудження різних видів пам'яті [2, с. 80].

Сучасні вчені пропонують класифікації креолізованих текстів, беручи за основу різні критерії, а саме:

1) за мірою злитості в них вербальних і невербальних компонентів (гомогенні вербальні/іконічні тексти, паралінгвістично активні тексти, тексти з частковою/повною креолізацією);

2) за характером іконічного компонента (статичний/динамічний, двомірний і тривимірний);

3) за характером вербального компонента (усний/письмовий; такий, що включає знаки однієї або декількох природних мов);

4) за співвідношенням обсягу інформації, яка передається різними знаками, і за роллю зображення (репетиційні, адаптивні, видільні, опозитивні, інтеграційні, образотворчо-центричні);

5) за характером зв'язків, що об'єднують вербальний і образотворчий компоненти (експліцитно виражені/експліцитні, невиражені / імпліцитні);

6) за соціокультурною орієнтованістю (інтеркультурно орієнтовані, транскультурно орієнтовані).

Отже, зображення різною мірою бере участь в організації тексту. Функціонуючи та взаємодіючи в єдиному семантичному просторі, вербальний і невербальний компоненти забезпечують цілісність і зв'язність креолізованого тексту, його комунікативний ефект [4, с. 165].

Сьогодні виокремлюють різноманітні види креолізованих текстів, які є надзвичайно корисними для впровадження в освітній процес.

Комікси, як жанр, що об'єднує літературу й образотворче мистецтво – послідовна історія, закінчена розповідь за допомогою поєднання зображення і тексту.

Меми – це будь-яка дотепна коротка інформація (фраза, зображення, звукоряд, відео) іронічного характеру, яка відтворює певне ставлення до подій чи обставин, та поширюється в Інтернеті.

Постер чи *мотиватор* – художньо оформлений плакат, що демонструє певну тему, рекламує твір чи письменника.

Буклет, брошура, флаєр – друкована продукція, яка містять текстову та графічну інформацію (рекламу) на певну тематику.

Фотоколаж – спосіб створення зображень із декількох фотографій із метою популяризації певної теми.

Логотип – оригінальний графічний або текстовий знак, символ, котрий представляє якийсь конкретний суб'єкт або об'єкт із теми.

«*Дудл*» – незвичайні святкові версії логотипу головної сторінки Google на честь річниць важливих подій чи ювілеїв осіб, які змінили перебіг історії.

Скрапбукінг – створення альбомів на основі фотографій і різноманітних вирізок.

Кардмейкінг передбачає створення листівок ручної роботи з певної тематики.

Буктрейлер – відеоролик рекламного характеру, який привертає увагу до тексту завдяки залученню візуальних засобів. Метою є популяризація твору. Буктрейлер цікаво та насичено подає ключову ідею книги, тому головна задача такого виду мистецтва – не стільки передати головний зміст, скільки викликати захоплення, зацікавлення та сильні емоції.

Скрайбінг (*від англ. scribe* – накидати ескізи або малюнки) – новітня техніка презентації, у якій мова оратора ілюструється малюнками на білій дошці або аркуші паперу [6, с. 137].

До цифрових інструментів та сервісів, які допомагають педагогу створювати креолізовані тексти, відносяться:

- *комікси*: Bitstrips, Canva, Write comics, Witty comics, Pixton, Storyboardthat, Pinterest;
- *меми*: Meme Generator, WordPress, Meme-arsenal;
- *хмари тегів:* Tagxedo, Wordart, Wordle.net, Word It Out, WordClouds;
- *постер* чи *мотиватор:* Canva, Crello;
- *буклет*, *брошура*, *флаєр*: Canva, VistaCreate;
- *кроссенс:* Liveworksheets;
- *фотоколаж*: Canva, Crello;
- *логотип*: Logomaster, Word cloud art, Wordart;
- *буктрейлер*: Windows Movie Maker, Sound Forge;
- *скрайбінг:* Power Point, Powtoon, Goanimate, Sparcol Videoscribe, Animarer.

Сучасні онлайн-сервіси можуть використовуватися на різних етапах заняття та з різною метою, а їх застосування сприяє підвищенню мотивації студентів до навчання. Можна виокремити такі можливості застосування інтерактивних сервісів у освітньому процесі:

- розміщення інформації або питань із теми, яка вивчається;
- мозковий штурм для збору ідей;
- організація групової роботи для виявлення спільної думки щодо проблеми;
- спільне виконання проєктів;
- оцінювання результатів своєї діяльності.

*Зміст креолізованих текстів має відповідати таким вимогам:*правдивість, достовірність; адекватність; типовість змісту навчального матеріалу; актуальність відображених відомостей [2, с. 82].

Під час відбирання і складання креолізованих текстів велика увага приділяється їх змісту. Вони мають бути, перш за все, цікавими, змістовними, становити певну новизну й мати дискусійний характер. Важливо, щоб текст викликав бажання висловитися, запитати, уточнити, активізуючи в такий спосіб мовлення [2, с. 83].

Для покращення сприйняття креолізованого тексту матеріал доцільно розташувати так, щоб кожна окрема сторінка містила логічно завершений фрагмент тексту, який є самостійним і незалежним від інших сторінок. Це пов'язане з широким використанням електронних пристроїв (планшетів, книжок, ноутбуків): студентам і викладачам зручно опрацьовувати матеріал, якщо він розміщений компактно на окремій сторінці, тобто не потрібно гортати книжку, щоб знайти початок чи продовження тексту [5].

Отже, застосування цифрових інструментів педагогами необхідне для забезпечення якісного навчання здобувачів освіти. Створення інтерактивного яскравого контенту сприяє корисному використанню цифрової інформації. Адже використання Інтернету учнями повинне приносити позитивні результати, водночас мінімізуючи ризики.

Список використаних джерел

1. Бивалькевич Л. М., Лілік О. О. Особливості використання креолізованих текстів у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів. Digital economy and digital society: колективна монографія. Katowice : Wyższa Szkoła Techniczna w Katowicach, 2019. С. 21-28. URL : http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/5414/1/%B2..pdf (дата звернення: 25.10.2022)

2. Вержанська О. М., Лагута Т. М. Функції тексту в електронному навчанні. *Проблеми сучасної освіти.* 2018. № 9. С. 78-85. URL : file:///C:/Users/user/Documents/12985-96-25707-1-10-20190608.pdf (дата звернення: 12.10.2022).

3. Використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога НУШ. URL: https://medialiteracy.org.ua/vykorystannya-suchasnyh-osvitnih-instrumentiv-dlya-pidvyshhennya-rivnya-tsyfrovoyi-kompetentnosti-pedagoga-nush/

4. Генсерук Г., Боко, М., Мартинюк С. Цифрові інструменти комунікації в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 2022. Том 1. № 1. С. 31-39. URL : https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.1.4 (дата звернення: 02.11.2022).

5. Завадська О.В. Феномен креолізованого тексту: актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження*. 2019. № 43. С. 163–169. URL: http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/lingvistics/article/view/1354 (дата звернення: 14.09.2022).

6. Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П. Проблема навчальних текстів цифрової ери: проблеми теорії та практики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2021. Вип. 80. т. 2. С. 136-139. URL :

http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34805/Skrypnik.pdf?sequence=1 (дата звернення: 12.10.2022).

ОСВІТНЬО-КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ

Григоренко Т. В.
доктор педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна
Захаревич М. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Військові події в Україні призвели до введення заходів безпеки – самоізоляції населення України. Уже сьогодні бачимо проблеми, викликані впливом сучасних реалій на систему освіти, оскільки ЗВО були вимушені якнайшвидше перейти на систему дистанційного навчання, а потім ще й стабільно підтримувати цю систему.

Сучасна освіта зіштовхнулася з такими проблемами, як: відсутність у педагогів досвіду роботи у віртуальному середовищі, відсутність готовності здобувачів освіти до нової освітньої форми навчання.

Нами порушено одну з основних проблем, яка є ключовою в дистанційному навчанні – створення дистанційного освітньо-комунікативного середовища (ОКС) для підготовки майбутніх учителів.

Нові інформаційні умови життєдіяльності суспільства, велика кількість теоретичної інформації, відкритий доступ до лекційних записів викладачів – підвищують можливості отримати інформацію з відкритих джерел у мережі Інтернет. Система вищої освіти перебуває в постійному пошуку нових можливостей та шляхів інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу. Пошук показників готовності до реалізації дистанційного навчання призвів до теоретичного осмислення рівнів розвитку (сформованності) особистих властивостей і якостей здобувачів освіти.

Особливості створення інформаційно-освітнього середовища, упровадження й використання комп'ютерної техніки та нових інформаційних технологій в освіті досліджують В. Биков [1, с. 32–40], Р. Гуревич [3, с. 3-9], В. Кухаренко [4, с. 53 – 67], О. Майборода [5], С. Сисоєва [6] та ін.

У педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка запропоновано тлумачення поняття «інформаційно-навчальне середовища» як сукупності умов, що сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнями, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності учня за умов наповнення компонентів середовища (різні види навчального, демонстраційного обладнання, програмні

засоби й системи, навчально-наочні посібники тощо) із предметним змістом певного навчального курсу [2, с.149-150].

Професійне становлення особистості вчителя відбувається у спілкуванні під час як аудиторної навчальної, так і позанавчальної діяльності, але в сучасних реаліях аудиторна навчальна діяльність проходить дистанційно чи у змішаному форматі. У процесі самостійної діяльності студент опрацьовує матеріал (50-60 % навчального часу) за допомогою інформаційних технологій і ресурсів, різних засобів комунікації.

Створення ОКС, на наше переконання, забезпечує максимальний рівень комунікації та індивідуалізації навчання, завдяки широкому використанню освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють формуванню стійких пізнавальних інтересів і мотивів у студентів, зменшують витрати часу на освоєння матеріалу, знімають напруженість, стимулюють пізнавальну активність та самостійність, розвивають творчі здібності й комунікацію.

ОКС – багатосуб'єктне середовище, яке об'єднує суб'єкти навчання, інформаційні освітні ресурси, комп'ютерні засоби навчання, педагогічні методи і технології. Засобами інформаційної підтримки студентів і навчального процесу є інформаційний пакет спеціальності, паперові й електронні ресурси університетської та кафедральної бібліотек, модульне середовище для навчання, навчально-методичні комплекси дисциплін (робочі програми, силабуси, підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації до практичних занять, указівки до виконання курсових робіт, програми практичної підготовки тощо).

Навчальні курси в модульному середовищі наповнюють навчально-методичним електронним комплексом із конкретних дисциплін, що містить такі елементи: електронні підручники, де представлений теоретичний матеріал, глосарій, а також теми семінарських і практичних занять; плани лекційних та практичних занять; віртуальні лабораторні комплекси; конспекти-презентації лекцій; завдання до практичних робіт; навчальні завдання для самостійної роботи й вимоги до них; питання та завдання до підсумкової атестації; опис інформаційних засобів і технологій, необхідних для виконання навчальних завдань; методичні вказівки до використання цього комплексу; електронні банки тестів; покликання на додаткові інформаційні ресурси з дисципліни в мережі Інтернет; додаткові навчальні матеріали (підручники, посібники, журнали та ін.).

«Moodle» – це система, яка орієнтована насамперед на забезпечення інтерактивної взаємодії між учасниками навчального процесу, її застосовують для організації як заочного та дистанційного навчання, так і для підтримки очного навчання. Однак, найкращі результати система забезпечує в разі так званого змішаного навчання («blended learning»). У цьому випадку традиційна навчальна комунікація «обличчям до обличчя» доповнена технологіями електронного навчання («e-learning»). Реалізація електронного навчання забезпечує комунікацію студентів між собою та з викладачем за допомогою електронних освітніх ресурсів і сервісів. Для майбутніх учителів ОКС дає змогу реалізовувати різні види комунікації: чати, електронна пошта, презентації, що суттєво збагачує взаємодію суб'єктів середовища.

Освітньо-інформаційні ресурси – це ресурси освітнього характеру, які розміщенні у веб-просторі локальної (ЗВО) чи глобальної мережі у вигляді різних форматів (текстового, графічного, архівного, аудіо та відеоформатів тощо). Ці ресурси безпосередньо стосуються навчання майбутніх учителів (електронна бібліотека, словники, енциклопедії, педагогічна преса, Wiki-ресурси, електронні підручники, освітні платформи («EdEra», «CoursEra»), методичні матеріали до уроків, олімпіад та конкурсів, офіційний сайт української мови і літератури; форуми літературних об'єднань тощо).

Залучення студентів до участі в телеконференціях, веб-конференціях, форумах, чатах для оптимізації навчально-пізнавальної діяльності й забезпечення комунікації між суб'єктами освітнього процесу стає можливим завдяки взаємоузгодженню трьох сфер: аудиторних занять (педагогічні програмні засоби), електронних бібліотек (мультимедійні засоби, електронні підручники, енциклопедії, бази даних), Інтернету (соціальні сервіси, електронна пошта, скайп, телеконференції, чати, блоги, гіпертекстове середовище «Вікі-Вікі» тощо).

Отже, доцільність створення й підтримки ОКС у закладах вищої освіти зумовлена потребою реформування системи навчання відповідно до вимог інформаційного суспільства (підвищення продуктивності праці; прозорість і гнучкість освітніх процесів; навчання згідно з потребами та здібностями студентів). Електронні освітні ресурси мають значний потенціал для підвищення якості навчання майбутніх учителів та сприяють усвідомленню ними особливостей майбутньої професійно-комунікативної діяльності, розвитку особистісних і професійно важливих якостей, необхідних для успішного опанування майбутньої професії; оптимізують побудову індивідуальних освітніх траєкторій, розвиток творчих здібностей студентів.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання впідготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2012. Вип. 29. С. 32–40. : URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_29_6 (дата звернення: 04.02.2023).

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. С. 149-150.

3. Гуревич Р. С. Інформаційне суспільство як важливий чинник розвитку освітнього середовища у ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми :* зб. наук. пр. К.; Вінниця : Планер, 2015. Вип. 42. С. 3-9.

4. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 24. С. 53-67.

5. Майборода В. С. Розвиток університетської освіти та науки в Польщі (кінець XX – початок XXI століття) : автореф. дис… канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2011. 24 с.

6. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с. URL :

http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9021/1/Metodologiya_naukovopedagogichnikh_doslidzhen.pdf (дата звернення: 02.02.2023).

DISTANCE EDUCATION AS A PROMISING WAY OF GETTING KNOWLEDGE BY FUTURE SPECIALISTS

Danylyuk S. S.
Doctor in Pedagogy, Professor,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy,
Cherkasy, Ukraine

The rapid development of distance education is due to an increase in demand for educational services, as well as to the development and availability of information technologies, which allow obtaining a sufficient amount of necessary information in this process.

Distance education quickly and firmly takes its place in many areas where it is seen as an alternative to traditional education. So, for example, in the corporate sphere, this type of education has no equal for the initial training of company employees, their retraining and certification; in the fields of information technology and business – for conducting online courses. Distance education is becoming more and more widespread in state structures in the process of continuous professional development of civil servants.

Students' training by means of using distance technologies in the field of education is no exception. In this case, two basic requirements are met for obtaining effective and high-quality education: there is an exchange of information between the teacher and the student, as well as emphasis is placed on personal and independent activities and the student's personal initiative with the help of modern means of telecommunications. Thus, there is a close connection between information and pedagogical technologies. By means of using information tools and technologies in the educational process, it is possible to use various forms of pedagogical activities: remote business games, laboratory and practical works, virtual visits to inaccessible objects, virtual excursions, students' computer correspondence with each other, with a teacher, and much more.

All organizational and training opportunities for distance learning are carried out by means of using the available telecommunication services: e-mail, electronic magazines, web conferences, bulletin boards, etc.

Among the whole set of services, e-mail is the most widely used in distance learning. The teacher sends lecture material to students who study it on their own, and then exchange questions, opinions, and reviews using e-mail [1].

Thus, thanks to the technological effectiveness of the educational process, it becomes possible for any person to study, regardless of the place, residence, state of health, nationality and the student's material condition. In addition, the student himself/herself can choose the course of study, according to his / her interests, choose the time and duration of classes, taking into account his / her employment, as well as the speed of studying materials, depending on personal circumstances and desires. At the

same time, favorable conditions are created for thestudent's creative self-expression in the process of mastering knowledge.

However, the obvious disadvantages of distance education should not be ignored. The lack of direct communication between the student and the teacher leads to incomplete understanding and assimilation of the material. In addition, for a better assimilation of knowledge, practical classes are needed in full-time, which are absent in distance education. The result of training will directly depend on the student's independence, abilities and self-awareness, i.e. it requires regular rigid self-discipline, which is difficult to achieve at home.

To receive educational materials, one needs constant access to the Internet and the availability of a computer at home, which is not always possible for everyone. In addition, due to specialists' insufficient qualifications, e-learning programs and courses are not always professionally developed and meet international requirements [2].

However, despite the shortcomings listed above, there are much more trends and prospects for the development of distance education. Students' training using distance learning technologies makes learning more accessible to any person, and also opens up new opportunities for self-development.

References

1. Данилюк С. С. Електронна пошта як засіб формування професійної компетентності сучасних фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35. С. 140-148.

2. Данилюк С. С. Особливості використання Інтернет-технології «електронна пошта» у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів. *Educational Dimension*. 2012. Vol. 36. P. 80-87.

3. Basar Z.M., Mansor A.N., Jamaludin Kh.A., Alias B.S. The Effectiveness and Challenges of Online Learning for Secondary School Students – A Case Study. *Asian Journal of University Education (AJUE)*. Vol. 17, Num. 3. July 2021. P. 119-129.

ДИСТАНЦІЙНА ТА ЗМІШАНА ФОРМИ НАВЧАННЯ ПРОЄКТУВАННЮ НА УРОКАХ «ТЕХНОЛОГІЇ»

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

Навчання проєктуванню є надзвичайно важливою складовою сучасного освітнього процесу. Саме уроки з загальноосвітнього предмету «Технології» надають найбільш суттєві інструменти для реалізації відповідних методик проєктування.

Проєктування в дистанційній формі на уроках «Технології» можливе, хоча вимагає деяких додаткових зусиль від учителя та учнів, адже основна умова успішного проєктування у дистанційній формі – це віртуальна взаємодія між

учителем та учнями з активним зворотним зв'язком, що не завжди є можливим за сучасних реалій. Для реалізації такої умови необхідно комбінувати різні підходи в навчанні:

- комунікація через відеозв'язок. Використання онлайн-інструментів, таких, як Zoom, Meet або Skype дає можливість учителю й учням спілкуватися в режимі реального часу, обговорювати завдання та показувати свої результати;
- використання інтерактивних вправ та ігор. Це дає можливість учням навчатися проєктуванню у ще більш привабливому для них форматі. Такі ігри, як Minecraft, Roblox, Scratch дають змогу учням створювати власні проєкти та навчатися основам проєктування. Наразі активно розробляються сучасні суто навчальні платформи з ігровим інтерфейсом Classcraft;
- використання онлайн-ресурсів та інструментів для проєктування. Учитель може використовувати онлайн-інструменти для проєктування (Tinkercad, Sketchup, Autodesk, Fusion 360 тощо). Це дає можливість учням навчатися проєктуванню в онлайн-середовищі;
- використання відео-уроків та онлайн-курсів. Учитель може підготувати відео-уроки з проєктування, які учні можуть переглядати у вільний час. Також можна навчатися проєктуванню за допомогою онлайн-курсів (Coursera, EdX тощо);
- використання онлайн-інструментів для планування та управління проєктом. Такі інструменти, як Google Docs, Trello, Asana тощо дають можливість учням працювати над проєктом в режимі онлайн, обмінюватися ідеями та спільно працювати над завданнями [2].

Важливо, щоб учні мали доступ до необхідних матеріалів та інструментів для створення свого продукту, якщо вони працюють вдома. Також необхідно, щоб учитель відстежував прогрес кожного учня та надавав необхідну підтримку та допомогу під час роботи над проєктом індивідуально.

Для ефективного проведення проєктування в дистанційній формі, учителю слід створити чіткий план роботи та встановити дедлайни для завершення різних етапів проєкту. Учні мають знати, які завдання треба виконати та які результати є очікуваними на кожному етапі. Слід також установити чіткі критерії оцінювання проєкту, щоб учні мали конкретне розуміння того, на що їм потрібно звернути особливу увагу.

У процесі здійснення проєктів у дистанційній та змішаній формах, важливо надавати можливість для взаємодії та співпраці між учнями. Це може бути досягнуто, наприклад, через використання онлайн-форумів, чатів або спільних документів, де учні можуть обмінюватися ідеями та надавати один одному фідбек.

Також важливо враховувати можливості доступу до технічного обладнання та програмного забезпечення, необхідних для проведення проєктування в дистанційній формі. Учні можуть мати різний рівень доступу до комп'ютерів та інтернету вдома, тому вчителю слід бути готовим надавати додаткову підтримку та забезпечувати учнів необхідними ресурсами, якщо це необхідно [1].

Навчання проєктуванню в дистанційному та змішаному форматах можливе та ефективне, якщо вчителі та здобувачі освіти готові до співпраці в онлайн-

середовищі. Крім того, проведення проєктів у дистанційній формі може розширити можливості для учнів, зокрема, надати доступ до додаткових ресурсів та інформації, змогу працювати в зручний час та у своєму темпі, а також навчитися працювати в онлайн-команді, що є важливою навичкою в сучасному світі [3].

Нарешті, необхідно зазначити, що дистанційне проєктування уроків технології може бути більш ефективним, ніж традиційне навчання в класі, якщо вчителі здатні використовувати доступні технології та інструменти для навчання. Навчання через онлайн-середовище може дати учням більше можливостей для індивідуального навчання та розвитку, а також надати вчителям змогу налаштовувати процес навчання під кожного учня окремо.

Отже, проєктування на уроках технології є важливим і ефективним методом навчання, який допомагає учням розвивати творчість, креативність та вміння працювати в команді. Застосування змішаних форм навчання та дистанційного проєктування може покращити процес навчання, забезпечити додаткові можливості для учнів та вчителів, а також дозволити індивідуально підлаштовувати процес навчання під потреби кожного учня. Результатом такого навчання може стати розвиток навичок, необхідних для майбутньої професійної та творчої діяльності.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання : сутність, особливості та технології : рек. покажч. / упоряд. : Н. А. Арустамова, О. М. Блінова, С. М. Соболь. Херсон : ХДУ, 2020. 47 с.

2. Мартиненко І. Е., Розгон О. В. Роль цифрових технологій для побудови освітнього процесу у умовах пандемічної кризи. *Education during a pandemic crisis: problems and prospects* : collective monograph. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. Part 3.7. P. 157–162.

3. Вовк Н., Вікторенко І., Федь І. Реалізація проєктної технології навчання в системі позашкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ, 2021. Вип. 16. С. 108-121.

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СВІТІ

Довженко Т. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Небитова І. А.
доктор філософії,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Тенденція до розвитку дистанційного навчання започаткувалася в Європі ще в середині XIX століття. Епіцентром став Лондонський університет, заснований в

1836 році. На той час до університету Об'єднаного Королівства можна було вступати та складати іспити лише тим місцевим та іногороднім студентам, які вже навчалися в акредитованих ЗВО. У такий спосіб Лондонський університет дозволяв студентам навчатися віддалено, тобто здобувати освіту на відстані [4, с. 25].

Проте перші дані про організацію навчання на відстані датовані 1728 роком, коли Калеб Філіпс подав оголошення до бостонської газети про набір студентів для віддаленого вивчення стенографії шляхом листування. Це і стало початком віддаленої (дистанційної) освіти.

Основоположником дистанційного навчання вважається Ісаак Пітман. У 1840 він почав навчати студентів стенографії в Об'єднаному Королівстві: навчальний процес відбувався за допомогою надсилання листів поштою. Саме цей рік уважається роком створення першого навчального курсу для дистанційного навчання [5, с. 28].

Незабаром стало зрозуміло, наскільки привабливим є такий спосіб навчання. 1858 року можливість складати іспити віддалено надали ще й іноземним студентам, незважаючи на те, з яких закладів освіти вони були. Поступово цей досвід почали переймати й інші установи – університети та коледжі, які були готові навчати здобувачів шляхом листування.

1873 року американка Анна Еліот Тікнор розпочала роботу над навчальною системою для жінок. Спілкування та обмін інформацією здійснювалися поштою. Програма ґрунтувалася на матеріалах «Товариства підтримки домашнього навчання». Поступово програму навчання поштою перейняли університети інших штатів.

1892 року Університет Чикаго оголосив про перше зареєстроване відділення дистанційного навчання. Протягом кількох років такі ж відділення з'явилися і в інших університетах штату.

1914 року з'явилося дистанційне навчання у Новій Зеландії та Канаді. 1922 року дистанційні курси навчання почали з'являтися в Австралії, а їх рівень був гідний університету Квінсленду. Також у Австралії розробили програму дистанційного навчання для дітей, які мешкають далеко від школи.

1939 року у Франції було створено центр дитячої дистанційної освіти. Одним із найстаріших університетів дистанційного навчання вважається University of South Africa, який почав пропонувати здобувачам програми дистанційних курсів із 1946 року. Із появою телебачення в 1950-х роках розвинулися телевізійні курси, які стали дуже поширеними серед університетів Європи. Університет Вісконсісу в 1965 році впровадив масштабну освітню дистанційну програму для лікарів, використовуючи формат телефонного викладання. 1968 року з'явилася можливість отримати акредитований диплом на базі дистанційної освіти в університеті Лінкольна, Небраски [2].

Розвиток ЗМІ відкрив нову сторінку в історії дистанційного навчання. На початку 1960-х років британський прем'єр-міністр Джеймс Гарольд Вільсон (James Harold Wilson) оголосив про створення «ефірного університету», який має об'єднати всі способи навчання на відстані: листування, радіо та телебачення. 1969

року цей проєкт за підтримки ЮНЕСКО втілився у Відкритому Університеті – найбільшому світовому центрі дистанційної освіти. Щорічно близько 200 000 студентів із різних країн навчаються дистанційно, отримують дипломи та наукові ступені без виїзду до Великобританії [1].

У 1970-х роках центри дистанційного навчання відкрилися в багатьох країнах світу – в Іспанії, Швеції, Німеччині, Нідерландах, Китаї та Канаді. Освіта за допомогою ЗМІ практикувалася й у Радянському Союзі; популярними були радіовистави та телепередачі навчального характеру. В Австралії по радіо працювала ціла школа School of The Air. У певний час на певній частоті транслювалися уроки за програмою початкової та середньої освіти [3].

Із часом дистанційне навчання видозмінювалося, набуваючи нових форм спілкування, і ми можемо виділити етапи становлення дистанційного навчання.

Перший етап – спілкування вчителя та учня відбувалося за допомогою телефонів, пошти та комп'ютерів. Педагог зв'язувався з одним або декількома учнями по черзі або водночас та проводив заняття. Вивчення матеріалу проходило безсистемно, а засоби навчання застосовувалися поза комплексним методом.

Другий етап – у цей період створювалися спеціалізовані програми для навчання на комп'ютері та записувалися відео-лекції. Розповсюдження отримали програми на відео- та аудіокасетах.

На третьому етапі з розвитком Інтернету відбувся активний розвиток зворотного зв'язку завдяки можливостям інтернет-мережі. Зв'язок «багатьох із багатьма» зумовив появу потужного масиву інформації, що не обмежений ані часовими, ані географічними рамками.

Зараз відбувається реалізація четвертого етапу, що базується на комплексі віртуальних та тренінгових технік навчання. Інтеграційне навчання стало повноцінною заміною очному завдяки широкому використанню комунікаційних систем, що дають можливість необмежено ділитися інформацією в найрізноманітніших форматах. Завдяки цьому сьогодні створюються спеціальні програми для дистанційного навчання.

Перевірити готовність та стан дистанційного навчання довелося у 2020 році у зв'язку з загрозою поширення нового вірусу Covid-19. Починаючи з кінця березня і до кінця 2019-2020 навчального року всі школярі та студенти перейшли на дистанційне навчання. Швидкість розвитку та впровадження інновацій у галузі технологій навчання зумовила високу конкурентну базу на ринку освітніх послуг, що стало каталізатором безперервного покращення якості дистанційних освітніх курсів, тому сьогодні ми з упевненістю можемо говорити про конкурентоспроможність, ефективність та перспективи зазначеної моделі освіти.

Список використаних джерел

1. Безсмертний Є. Дистанційна освіта: вітчизняний та закордонний досвід упровадження сучасних інформаційних технологій. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2015. № 2. С. 251–255. URL : http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/239 (дата звернення 28.02.202)

2. Биков В. Дистанційний навчальний процес : навч. посібн. Київ : Міленіум, 2005. 292 с.

3. Відкрита та дистанційна освіта: від теорії до практики: матеріали III Всеукр. електрон. наук.-практ. конф., 27 верес. 2018 р. Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2018. 170 с.

4. Agassiz E. C. Society to Encourage Studies at Home. The changing world of correspondence study – Pennsylvania State University Press, 1971. P. 21-30.

5. Bissell C. C. The Open University of the United Kingdom. Leadership in Science and Technology: A Reference Handbook. 2011. Vol. 2. P. 24-32.

КІБЕРБЕЗПЕКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Доценко С. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

В умовах воєнного стану в Україні актуалізувалася потреба в координації та врегулюванні багатьох політичних та економічних питань кібербезпеки. Особливо гостро стоїть проблема кібербезпеки у сфері освіти у зв’язку з переходом на дистанційне навчання та роботу в режимі онлайн. Відбувається масовий, глобальний вплив інформаційних технологій на людину. Якщо проблемою інформаційної безпеки вчені займаються вже давно, то проблема кібербезпеки освітнього середовища є малодослідженою й актуальною.

Вивчення суті елементів і концептуальних засад кібербезпеки зумовлює необхідність вироблення єдиного, комплексного підходу до формування дієвих систем і механізмів кібербезпеки, розроблення та здійснення раціональних заходів щодо функціонування кіберпростору, забезпечення його захисту від можливих кіберзлочинів, надійних механізмів та сервісів для протидії кібератакам, застосування інтелектуальних методів із удосконалення системи кібербезпеки, запобігання потраплянню вірусних елементів у кіберпростір.

Основними напрямами державної політики у сфері кібербезпеки України є:

1) створення захищеного національного сегмента кіберпростору, що сприятиме підтриманню відкритого суспільства і забезпечуватиме безпечне використання цього простору суспільством;

2) запобігання втручанню у внутрішні справи України і нейтралізація посягань на її інформаційні ресурси з боку інших держав; посилення обороноздатності держави в кіберпросторі;

3) боротьба з кіберзлочинністю та кібертероризмом; зниження рівня уразливості об'єктів кіберзахисту;

4) повноправна участь України в загальноєвропейській та регіональних системах забезпечення кібербезпеки; дотримання міжнародних зобов’язань щодо боротьби з кіберзлочинністю та кібертероризмом [2].

У сучасній літературі існує дискусійне поняття щодо кібербезпеки та її глобальної культури, кіберпростору й безпечної поведінки в інформаційному

просторі тощо. У Законі України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» досліджуваний нами феномен визначається як «стан захищеності життєво важливих інтересів людини і громадянина, суспільства та держави в кіберпросторі» [2].

Кібербезпека освітнього закладу передбачає комплекс заходів різного характеру, а саме: 1) захист персональних даних та інформаційного простору від несанкціонованих втручань, розкрадання інформації і зміни конфігурації системи з боку третіх осіб; 2) захист здобувачів освіти від будь-яких видів пропаганди, реклами, забороненої законом інформації тощо.

До обов'язків осіб, відповідальних за кібербезпеку, входить забезпечення безпеки даних, що захищаються, та конфіденційності відомостей, які підлягають захисту, запобігання доступу до них із боку третіх осіб; підтримка інформації у стані постійної доступності для авторизованих осіб.

Специфікою забезпечення кібербезпеки в інформаційних установах є склад характерних загроз. До них належить не лише можливість розкрадання чи пошкодження даних хакерами, а й діяльність учнів. Підлітки можуть свідомо чи ненавмисно пошкодити обладнання, чи заразити систему шкідливими програмами.

Визначають такі види кіберзагроз:

- *загрози для особистісної безпеки*: загроза ознайомлення з матеріалами небажаного змісту (порнографія, ненормативна лексика, публікації суїцидального характеру, сектантські, расистські та ненависницькі матеріали, щодо створення вибухових речовин, хакерські сайти); загроза отримання недостовірної інформації; Інтернет-залежність; загроза спілкування з небезпечними людьми (шахраями, збоченцями, гриферами тощо); загрози вчинення протиправних дій (хакерство, порушення авторських прав тощо);
- *загрози витоку персональної інформації*: загроза розголошення персональних і корпоративних даних (фамілії, імені, адреси, номерів кредитних карток, телефону тощо).
- *загрози для персональних комп'ютерів*: загроза комп'ютерних вірусів; загроза завантаження шкідливого активного коду тощо.

Сучасні технології кібербезпеки освітнього процесу передбачають забезпечення захисту на 5-ти рівнях, як-от: нормативно-правовий; морально-етичний; адміністративно-організаційний; фізичний і технічний.

Проведено класифікацію найпоширеніших кіберзагроз у секторі освіти. З'ясовано, що людський фактор, тобто помилки співробітників або учнів внаслідок необізнаності або зневажання елементарними правилами кібергігієни лежать в основі більшості успішно реалізованих кібератак. Дослідження ознак кіберзагроз у галузі освіти надав можливість розділили їх за дев'ятьма критеріями: загрози на пристрої IoT, загрози через людський фактор, крадіжка персональних даних, програми-вимагачі або зловмисне програмне забезпечення, фінансова вигода, шпигунство, фішинг, DDoS-атаки, загрози на CMS [4].

Однією з головних питань кібербезпеки освітнього середовища є захист персональних даних, що пов'язане з переведенням у електронний документообіг.

Персональні дані-відомості чи сукупність відомостей про фізичну особу, яка ідентифікована або може бути конкретно ідентифікована (Закон України «Про захист персональних даних») [1].

Основним законом із питання захисту персональних даних у нашій державі є Закон України «Про захист персональних даних», і саме його слід брати за основу для роботи з персональними даними та їх захисту. Також днями громадська організація Мінзмін за підтримки Міжнародного союзу електрозв'язку (МСЕ) та за ініціативи Міністерства цифрової трансформації України надало рекомендації щодо захисту дітей у цифровому середовищі.

Задля безпеки дистанційного навчання Міжнародний союз електрозв'язку визначив такі рекомендації для закладів освіти, згідно яких освітній заклад має:

- забезпечувати захищену та надійну шкільну мережу;
- використовувати ліцензоване програмне забезпечення для фільтрації та моніторингу безпеки пристроїв;
- організовувати для учнів навчання з питань онлайнової безпеки;
- забезпечувати достатній рівень цифрової компетентності усіх співробітників (зокрема технічного персоналу), а також регулярне підвищення їхньої кваліфікації;
- призначити в школі спеціального координатора і створити можливості для обліку та реєстрації інцидентів, пов'язаних з онлайновою безпекою;
- ужити заходів для того, щоб адміністративно-управлінський персонал та керівники були достатньо обізнані в питаннях онлайнової безпеки в школі;
- взяти до уваги потенційний вплив Інтернету та онлайнових технологій на навчання та психіку учнів [3].

Отже, одним із шляхів розв'язання проблеми кібербезпеки освітнього середовища є проведення для вчителів, вихователів, викладачів та співробітників освітніх закладів вебінарів, тренінгів, гостьових лекцій, онлайн-конференцій, воркшопів, майстер-класів із цифрової компетентності.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про захист персональних даних». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text (дата звернення 01.03.2023).

2. Закон України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19#Text/ (дата звернення 01.03.2023).

3. Концепція розвитку дистанційної освіти. // Український інститут інформаційних технологій в освіті. URL : http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/ (дата звернення 01.03.2023).

4. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання : навч.-метод. посіб. / С. О. Доценко, В. В. Ворожбіт-Горбатюк, Т. М. Собченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 192 с.

PERSONALIZED LEARNING IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Zahorulko M.
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

Qualified competitive specialists are necessary to meet the modern requirements of society and the economy. It is the choice of teaching methods and technologies by teachers in educational activities that significantly affects the professional training of personnel and their competence.

One of these methods is personalized learning, which involves systematically creating situations of choice for students.

Taking into account the above, it is advisable to reveal more deeply the issues of personalization in the context of presenting the essence of the concept of "personalized learning" with examples of individual educational trajectories of higher education applicants using digital technologies.

Personalized training in the scientific literature is considered as an approach, method, model, and concept. Such training is a teacher and student's joint activity, which takes into account the individuality, weaknesses and strengths, talents and abilities, and interests of the student. In the process of such cooperation, the student acquires knowledge and learns skills in a particular educational discipline, defines goals and achieves them in his life; all areas of the personality are developed and the skills of independent work are formed.

Dan Buckley defined two aspects of personalized learning, namely: "personalization for the student", when learning is adapted to a specific student; and "personalization by the student", when the student builds the path of their own learning [8].

James Rickabaugh identified three types of personalized learning, namely: personalizing to the learner, personalizing with the learner, and personalizing by the learner. J. Rickabaugh paid attention to the importance of moving from a teacher-driven learning environment to a student-driven learning environment [9]. According to the varieties of personalized learning, B. Bray and K. McClaskey described three different types of educational roles in a personalized learning environment, namely: participant, co-designer, and designer of the educational process [7].

The assimilation of new information by students in the traditional form of teaching does not motivate them and does not necessarily lead to the consolidation of educational material. The future specialist should be able to process data, use it, classify it, investigate it, look for patterns in it, and present them. It is the formation and development of these skills that contributes to the personalization of training.

In a personalized learning model, professional training begins with a student who connects their education with interests, talents, hobbies, and aspirations; the student has an idea of the best learning option, so they can become an active participant in developing their learning goals together with the teacher. The applicant for higher education takes

responsibility for the results of their training, i.e. they manage their own education and thereby become more motivated and more involved in the process of forming knowledge, skills and abilities.

The personalized training model is designed according to the expected result, which is the development of the future specialist's personality, flexible skills and high educational results. The digital educational environment created by the teacher contains educational tasks for students, gives them the opportunity to choose between activities and different levels of independence and progress to meet their educational needs and interests. A student in this environment is a participant who can choose tasks that match their personal goals. This choice makes it possible to choose educational strategies and materials that coordinate training at a certain level. Teachers monitor deadlines for completing tasks through feedback, organize assessments, monitor the process of self-assessment of students and compare these results, provide support and assistance to applicants for higher education.

In choosing a strategy for personalized learning, as opposed to individualized and differentiated, the central role is played by the relationship between knowledge acquisition and the development of cognitive skills, as well as a significant role belongs to the development of critical thinking skills, communication, collaboration, creativity, skills in working with data, communication tools and technologies, development of life skills.

References

1. Загорулько М. Introduction of innovative teaching technologies in the higher educational institutions' educational process. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Вип. 16. С. 92-103

2. Ліпчевська І. Л. Визначення сутності вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок.* 2022. № 7–8 (205–206). С. 151–156. URL : https://doi.org/10.24919/2617-0825.7/205.2022

3. Ліпчевська І. Л. Візуалізація в освіті: сучасний підхід до використання наочності. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* (Київ, 21–22 верес. 2021 р.). Київ, 2021. С. 196–197. URL : http://lib.iitta.gov.ua/728087/ (дата звернення: 28.02.2023).

4. Малихін О. Формування індивідуальних стратегій навчання засобами комп'ютерних технологій як педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 133. С. 124-126.

5. Малихін О., Арістова Н., Рогова В. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнногостану: Змішане навчання. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 3. С. 68-75. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76

6. Малихін, О. Інформаційно-навчальне середовище як засіб ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Науков ізаписки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2010. № 3. С. 33-38.

7. Bray B., McClaskey K. Make Learning Personal. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2015.
8. Buckley D. The Personalization by pieces framework: a framework for the incremental transformation of pedagogy towards greater learner empowerment in schools. 2006.
9. Rickabaugh J. Learning independence continuum. CESA, 2012.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ І ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНО ВІДДАЛЕНОГО ТА ЗМІШАННОГО НАВЧАННЯ

Ігнатюк О. А.
доктор педагогічних наук, професор,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Система вищої освіти в Україні продовжує оновлення, інтегруючись в європейський та світовий освітній простір. У Законі України «Про вищу освіту» [1], Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015-2025 рр. [2] визначено комплекс заходів щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні, стрижнем якого є підготовка висококваліфікованих кадрів, професійна компетентність яких має відповідати світовим стандартам**.** Забезпечення якісних змін у освітній системі потребує перегляду концептуальних принципів професійної підготовки майбутніх викладачів вищої технічної школи. Результат такої підготовки акумулюється в готовності майбутнього викладача як гуманно зорієнтованої особистості з розвиненим інноваційним мисленням, спроможним бути оперативним, швидко й адекватно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, створювати нові освітні програми, застосовувати інноваційні педагогічні технології та інноваційні проєктивні методики.

Уже як рік наша країна виборює свою незалежність, триває воєнний період та понад трьох років світ живе в умовах пандемії та карантинних обмежень, що безперечно впливає на практично всі сфери життєдіяльності людини. Освіта – це одна із сфер, що страждає найбільше від таких нових умов буття. Усі заклади освіти, у тому числі й університети, змушені були швидко реагувати на виклики військового стану та пандемії, вимущені були перевести освітній процес у дистанційний або гібридний (змішаний) режим [3].

Основна мета публікації полягає в з’ясуванні особливостей організації якісної професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи з числа магістрів та докторів філософії педагогічних і технічних спеціальностей в умовах надзвичайно віддаленого та змішаного навчання.

До особливостей організації професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи з числа магістрів та докторів філософії педагогічних і технічних спеціальностей в умовах надзвичайного віддаленого навчання (НВН) та гібридних

(змішаних) форм варто віднести запровадження мобільного навчання, розв'язання питання педагогічного контролю здобувачів освіти й підвищення їхньої мотивації до навчання в означених умовах пандемії та воєнного стану.

Мобільне навчання є новою освітньою технологією, що ґрунтується на інтенсивному застосуванні мобільних ІКТ навчання в освітній та професійній діяльності, воно є не лише важливою складовою процесу підготовки у ЗВО, але й одним із провідних засобів професійної педагогічної діяльності. Зазначимо, що майбутні викладачі вищої школи в професійній діяльності працюватимуть із різним переліком програмних модулів, всілякими базами даних, внутрішніми локальними мережами тощо [4].

У цьому контексті в теорії і практиці вищої освіти постає проблема поєднання традиційних методів навчання з інноваційними педагогічними технологіями, оскільки особливості професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи полягають у тому, що вони мають адаптуватися до зовнішнього середовища, яке швидко змінюється у зв'язку з еволюційним розвитком ІКТ. Саме від того, наскільки ця адаптація буде успішною, залежать їхні успіх, кар'єра та самореалізація. Саме тому завдання викладача, який навчає фахівців будь-якого профілю (педагогічного у тому числі), є не лише дати здобувачам вищої освіти знання відповідно до стандартів освіти, але й сформувати у них професійні компетентності та життєві важливі вміння пошуку, збирання та опрацювання необхідних даних, уміння ефективно взаємодіяти з колегами в екстрених ситуаціях, працювати в команді, брати на себе відповідальність, проявляти лідерські якості, реалізовувати свій потенціал, подавати результати своєї роботи, самостійно опановувати нові технології та засоби [5].

Розгляд і ґрунтована характеристика організаційно-методичних особливостей якісної професійної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах надзвичайного віддалено та змішаного навчання на прикладі НТУ «ХПІ» приводить до висновку – ефективність успіху освітнього процесу буде залежати від необхідності запровадження певного алгоритму дій.

По-перше, необхідно встановити контакт у всіх напрямах систем «викладач-студент», «студент-викладач», «викладач-викладач», «студент-студент». Для викладачів та науково-педагогічних працівників вельми важливим є вчасним поінформування здобувачів вищої освіти про перехід на надзвичайне віддалене навчання (*далі* – НВН), обрання шляхів передачі інформації, платформ для проведення консультацій, а також налагодження співпраці з використанням онлайн платформ, до яких має мати вільний доступ кожен здобувач вищої освіти.

По-друге, варто визначити пріоритети. В умовах НВН існує ризик того, що через недостатню готовність педагогів до викладання дистанційно або брак часу, відведеного на опрацювання матеріалу, певна його частина може бути не надана здобувачам вищої освіти, тому перш за все викладачі мають розподілити навантаження так, щоб заплановані види роботи були виконані, основний обсяг матеріалу засвоєний студентами вчасно, а контроль їхніх знань проведено згідно з навчальним планом.

По-третє, необхідно застосовувати технологію співпраці. Для успішної організації освітнього процесу в указаних умовах важливо вміти налаштовувати співпрацю як зі здобувачами вищої освіти, так і з колегами та спільнотою ЗВО, щоб отримати максимально продуктивні взаємовідносини та мати змогу ділитися ідеями для покращення процесу навчання.

Вважаємо за необхідне зазначити, що значна увага в професійній підготовці здобувачів вищої освіти у НТУ «ХПІ» приділяється також удосконаленню *технології педагогічної взаємодії в системі «викладач – студент»,* бо така педагогічна взаємодія розглядається як дуже важлива й невід'ємна складова педагогічного процесу, який забезпечує отримання високих освітніх результатів та впливає на психологічну підтримку в умовах стресу. За таким підходом заняття від простої передачі інформації перетворюються на ділову, доброзичливу, спільну співпрацю, що направлена на досягнення високоефективного результату – мети навчального процесу.

Слід відзначити, що такій організації міжособистісної педагогічної взаємодії притаманні такі риси [5, с. 362]:

- взаєморозуміння обох суб'єктів педагогічної взаємодії, усвідомлення спільних інтересів і необхідності творчої співпраці;
- побудова співпраці на принципах доброзичливості й довіри;
- формування позитивної емоційної направленості;
- взаємодопомога в переборенні труднощів, які виникають у студентів;
- об'єктивність у взаємних оцінках;
- додержання принципів загальної культури взаємовідносин і спілкування тощо.

Викладач і студент взаємодіють між собою в межах організованої системи відношень, в якій педагог здійснює керівництво. Утілюючи на практиці чітко вивірені стратегічні та тактичні цілі, він формує суб'єкт – суб'єктні відносини. Можна припустити, що найбільш оптимальними умовами, коли може розвинутися й розкритися потенціал майбутнього фахівця, слід уважати такі: необхідно, щоб викладач був перш за все творчою особистістю, мав високий інтелектуальний, моральний і фізичний рівень, глибокі психолого–педагогічні знання, демонстрував розуміння особистості своїх вихованців [5, с. 362].

Отже, сьогодні потрібен професіонал, який, володіючи педагогічною майстерністю, постійно відчуває потребу в поповненні знань, пошуку нових рішень, творчості в роботі, самовдосконаленні. Але мабуть однією з головних якостей, притаманних викладачу, який, відповідно до сучасних вимог ринку праці й суспільства, орієнтується на формування всебічно розвинених особистостей студентів не лише як фахівців різних галузей, але й як майбутніх лідерів, є розуміння та володіння педагогом *технології педагогічної комунікації.*

«Саме ця технологія обумовлює педагогічно доцільні взаємини між викладачами й вихованцями. Вони підпорядковані досягненню виховного результату та будуються на добровільному визнанні вихованцем авторитету, прав, знань і досвіду викладача, його лідерства. Це проявляється в прагненні вихованця вчитися у викладача, спілкуватися з ним, наслідуючи його. Саме такі обставини

викликають необхідність молодої людини розвивати себе, розкривати свої потенційні можливості» [5, с. 363].

По-четверте, для належного й ефективного виконання педагогічного контролю в умовах НВН необхідно обирати та застосовувати хмарні інструменти віртуальної взаємодії учасників освітнього процесу, наприклад миттєвий зв'язок, оповіщення (Viber, WhatsApp, Telegram, e-mail); співпраця з навчальними матеріалами, коментування, обговорення, консультування та психологічна підтримка (ZOOM, Skype); підготовка проведення занять, оголошення, організація і проведення (сайт установи, Viber, WhatsApp, Telegram,e-mail, ZOOM, Skype) тощо.

Питання підвищення мотивації студентів завжди перебували на порядку денному, але показники були низькими навіть в умовах традиційного навчання, а з переходом на надзвичайно-віддалене навчання ситуація стала ще більш плачевною. Тільки замалий відсоток здобувачів вищої освіти прагне набути знань, інші взагалі втрачають інтерес до занять, ураховуючи необхідність розв'язання соціально-економічних питань, не бачать себе на ринку праці тощо. На нашу думку, це не зв'язане з компетентностями викладачів, напроти, їхній професійний рівень зазвичай дуже високий. Уся проблема ховається в самих студентах. Тому майбутнім педагогам вищої школи потрібно засвоїти значний обсяг корисної інформації, яка, у свою чергу, стане безцінними знаннями, які допоможуть їм як фахівцям позитивно вплинути на світогляд наступних поколінь майбутніх фахівців.

Підсумовуючи, зазначимо, що НВН може використовуватися тимчасово в «аварійному режимі», але якщо такий режим стає «новою реальністю», то варто замислитися стосовно переходу до онлайн освіти на основі врахування її закономірностей, принципів, методології, методик та практик. Це не простий і досить ресурсномісткий процес. Визначені особливості організації професійної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою в умовах НВН знайдуть подальший розвиток у площині підвищення мотивації учасників освітнього процесу та поліпшення якості надання освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» (документ 1556-VII, зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18. (Дата звернення: Лютий. 28, 2023).

2. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (проєкт). URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf. (Дата звернення: Лютий. 28, 2023).

3. Биков В. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Педагогіка і психологія.* 2019. № 2. С. 16–17.

4. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія / за заг. ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків : Міська друкарня, 2020. 409 с.

5. Ігнатюк О. А. (2009) Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: [монографія]. Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 432 с.

МОЖЛИВОСТІ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО

Клименко Б. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Мобільне навчання (від англ. *mobile learning* або *m-learning*) – це одна з форм e-learning, що передбачає використання мобільних пристроїв в освітньому процесі незалежно від місця та часу користувача. Мобільне навчання найбільшою мірою відповідає ідеї Smart Education, оскільки будується за моделлю BYOD («bring your own device»), а отже, максимально орієнтоване на свідому самостійну роботу людини. Із технологічного погляду, мобільне навчання – це передача й отримання навчальної інформації із використанням технологій WAP або GPRS на будь-який портативний мобільний пристрій, за допомогою якого можна «вийти» в Інтернет, отримати або знайти матеріали, відповісти на запитання у форумі, пройти тест тощо. Як портативні пристрої можуть виступати смартфони, планшетні комп'ютери тощо.

За даними статистики, саме молоді люди віком від 16 до 24 років є найбільш активними користувачами мобільних телефонів. Багато з них, звісно студенти, які так чи інакше використовують свої девайси в навчальній діяльності. Однак зазначимо, що процес інтеграції мобільних пристроїв у освітню діяльність відбувається не досить активно. На думку Дж. Тракслера, «мобільні пристрої повністю модифікують процес навчання, оскільки вони змінюють і форми подання матеріалу, і доступ до нього, а також сприяють створенню нових форм пізнання та менталітету. Навчання в цьому разі набуває таких характеристик, як своєчасність, достатність і персоналізованість («*just-in-time, just enough, and just-for-me*») [3].

Отже, мобільне навчання докорінно змінює дві основні складові освітнього процесу: доступ до засобів навчання та форми реалізації навчальної інтеракції. Сьогодні здобувачі освіти можуть отримати моментальний доступ до навчальних матеріалів і програм, навчальних ресурсів, виконувати завдання, спілкуватися з педагогом у будь-який час і в будь-якому місці. Мобільні пристрої забезпечують широкий арсенал видів спілкування: голосове, електронну пошту, відеозв'язок, соціальні мережі, освітнє спілкування за допомогою подкастів тощо. Традиційні SMS замінюють різні месенджери. За результатами опитування методом телефонних інтерв'ю на основі випадкової вибірки мобільних телефонних номерів Київським міжнародним інститутом соціології, було визначено, що на першому місці, як і раніше, знаходиться Viber, яким користується 73,6 % опитаних, другим за популярністю є месенджер Facebook – 42,7 %, на третьому – Telegram (31,6 %), на четвертому місці – WhatsApp (25,3 %) і останнє місце займає Signal (3,8 %). Зазначається, що багато українців використовує одразу кілька месенджерів. Водночас 18,7 % опитаних відповіли, що взагалі не користуються вказаними месенджерами на смартфоні.

Науковці виокремлюють переваги та недоліки мобільного навчання. Так, С. Семеріков, І. Теплицький, С. Шокалюк до переваг мобільного навчання, у

порівнянні з електронним та дистанційним, відносять «можливість навчання будь-де і будь-коли, нижча ціна мобільних пристроїв у порівнянні з ПК, менші розміри та вага, актуалізація навчання з огляду на «моду» на пристрої, підвищена інтерактивність навчання, зручність, портативність, розвинені засоби співпраці, безперервний доступ до навчальних матеріалів [1].

Серед недоліків мобільного навчання називають: проблеми в роботі додатків для навчання; зниження уваги студентів залежно від навколишніх умов; невеликий екран, що спричиняє труднощі в навчанні в людей із проблемами зору; перебої в роботі Інтернету тощо.

Закордонні фахівці, які давно опанували ринок мобільного навчання, уважають, що подібні технології передбачають не стільки перенесення навчальних матеріалів на невеликий екран, скільки розробку цілком нових освітніх матеріалів, що їх опановуватимуть за допомогою запровадження інноваційних форм навчання: мобільний навчальний мікроблог, навчальну новинну стрічку, курскасти (coursecasts) тощо. Відповідно, нові форми навчання потребують і нових дидактичних засад, розробкою яких активно займаються провідні вчені світу [3].

Питаннями теорії і практики застосування мобільних пристроїв і мобільних навчальних ресурсів у освітньому процесі зацікавлені не тільки ІТ-фахівці, а й педагоги. Із кожним роком усе більше ЗВО переходять на інтерактивну сферу мобільного навчання, даючи змогу викладачеві стати тьютором або ментором.

Відмінними рисами m-learning є: персоналізованість, ситуативність, автентичність, спонтанність та неформальність. Отже, m-learning є більш автономним, ніж електронне навчання, а тому передбачає свободу та самостійність користувача. Саме розвиток інтересу в здобувачів освіти до самостійного навчання є головним завданням мобільного навчання.

Отже, інформація та знання стають сьогодні головною перетворювальною силою, а інформаційні ресурси – стратегічними ресурсами. Майбутнє кожної людини залежить від здатності вчасно знаходити, отримувати, адекватно сприймати та продуктивно використовувати нову інформацію, що є важливою вимогою для мобільного навчання (m-learning).

Список використаних джерел

1. Семеріков С., Теплицький І., Шокалюк С. Мобільне навчання: історія, теорія, методика. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2008. № 6. С. 72-82.

2. Mobile Technology's Vital Role in the Learning Ecosystem URL : https://www.brandonhall.com/blogs/mobile-technologys-vital-role-in-the-learningecosystem/ (дата звернення: 01.03.2023)

3. Traxler J. Current State of Mobile Learning. In M. Ally (ed.) *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. № 1. P. 9-24.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Коростіль Л. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Суми, Україна

Наша держава, чи не єдина у світі, яка у час пандемії на Covid-19 та активних бойових дій не зупинила процес навчання. Кожен регіон, знаходячись у неоднакових умовах пандемії та воєнного стану, шукав свої шляхи продовження освіти в різних форматах: очному, дистанційному чи змішаному. Причому останні два формати освіти для нашої держави є відносно новими, зокрема в масовому застосуванні. Тому питання організації й ефективного впровадження дистанційного та змішаного навчання в закладах вітчизняної освіти є дуже актуальним.

За результатами дослідження, проведеного Державною службою якості освіти спільно із проєктом «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe), серед недоліків дистанційної освіти, що впливають на результати навчання, педагоги назвали відсутність «живого» спілкування та невміння дітей самостійно вчитися [2]. Уважається, змішана форма навчання, що передбачає об'єднання офлайн і онлайн навчання в різних пропорціях, дасть можливість педагогам покращити ефективність освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Ще у 2019 році в Рекомендаціях щодо впровадження змішаного навчання в закладах фахової передвищої та вищої освіти було підкреслено, що такий вид навчання може запроваджуватися в закладі освіти завдяки викладачам-ентузіастам, а також вразі присутності студентів із особливими освітніми потребами. Зазначений вид навчання може запроваджуватися фрагментарно або на рівні всього закладу освіти у зв'язку з новими умовам, як, наприклад, карантин під час епідемії COVID-19 [4]. У рекомендаціях на 2022 – 2023 н.р. уже чітко запропоновано розпочати освітній процес за очною (денною) формою здобуття освіти в традиційному або змішаному (очно-дистанційному) форматах [3].

Для успішної реалізації змішаної форми навчання Міністерство освіти і науки України видало два посібники: «Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти», розроблені членами робочої групи за участю Науково-методичної підкомісії «Дистанційне навчання» сектора вищої освіти Науково-методичної ради МОН [4], та «Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти», авторського колективу: Оксана Пасічник, Юлія Єлфімова, Христина Чушак, Олена Шинаровська, Андрій Донець [1]. Посібники містять модулі щодо організації, технічної підтримки та методики впровадження змішаного навчання.

Так, у методичному модулі рекомендацій для закладів професійної (професійно-технічної) освіти зазначено, що ефективність застосування змішаного навчання залежить від ґрунтовної методичної підготовки кожної дисципліни, вибору оптимальної моделі навчального процесу, проєктування сценарію навчання

як послідовності дій та досвіду, що отримає здобувач упродовж курсу, деталізованої підготовки й організації не лише аудиторних занять, а насамперед самостійної роботи студентів [Там само]. Далі розписано різні моделі навчання, способи організації навчання, інструменти оцінювання тощо. Однак жодного прикладу сценарію навчання за технологією змішаного навчання та способів деталізованої підготовки й організації самостійної роботи студентів у посібниках не наведено.

Викладацька діяльність в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти дає можливість поспілкуватися з викладачами освітніх закладів різних рівнів акредитації. Для більшості з них зміна форм навчання не передбачає змін у методиці викладання. Перехід із офлайн на онлайн форму навчання супроводжувався в основному вдосконаленням інформаційно-комп'ютерних навичок роботи на певній освітній платформі. Водночас методика навчання залишається традиційною. На нашу думку, саме відсутність у педагогів навичок планування сценарію уроку, де передбачені всі складові і види навчальної діяльності у змішаному форматі, та інструкцій до самостійної роботи здобувачів освіти, із одного боку, і не сформованість у останніх умінь самостійно вчитися, із іншого боку, призводять до того, що зміна форм освіти не реалізує поставлене завдання щодо підвищення ефективності освітнього процесу.

Тому в Сумському ОІППО у 2020 році був запроваджений триденний курс за вибором «Формування практичних навичок упровадження змішаного навчання в освітній процес» за дистанційною формою навчання на платформі Microsoft Teams. Мета освітньої програми курсу – підвищити методичний та практичний рівень професійної компетентності педагога в упровадженні технологій змішаного навчання в освітній процес закладів загальної середньої та вищої освіти.

Зміст освітньої програми передбачає розуміння суті змішаного навчання, його складових, моделей і технологій реалізації; розгляд можливостей технології «Перевернутий клас» для формування ключової компетентності «уміння вчитися протягом життя»; формування вмінь розробляти сценарій уроку, логічно-структурну картку для самостійної роботи учнів та інструктивну картку домашнього завдання. Паралельно педагоги відпрацьовують навички роботи з інтерактивними дошками Padlet, Jamboard, опитувальниками Forms, співпрацювання у групах.

Розробляючи технологію викладання курсу, ми виходили з тлумачення двох понять «формувати» і «навичка». У педагогіці поняття «формувати» розглядається як процес створення педагогічних умов для отримання суб'єктом ключових компетенцій (І. Зимняя, А. Хуторський). Поняття «навичка» як автоматизована дія, що набувається в процесі багаторазового виконання (С. Гончаренко). Навичка найкраще формується в такій послідовності форм навчання: колективна → групова → індивідуальна. Тому кожен день занять складався з однієї лекції, спільної практичної роботи, самостійної практичної роботи і консультації. Базовими навичками курсу визначено розробку сценарію уроку/заняття, логічно-структурної картки для самостійної роботи учнів та

інструктивної картки домашнього завдання. На формування кожної навички відведено один навчальний день.

Розглянемо як приклад перший день курсу, спрямований на формування навички розробки сценарію уроку/заняття за певною темою. Під час лекції розглядається теоретичний контент курсу, зміст якого прописано вище у змісті освітньої програми. Спільна практична робота присвячена створенню сценарію уроку/заняття за технологією моделі «Перевернутий клас». Сценарій складається з теми, чітко виписаних очікуваних результатів навчання і двох напрямків діяльності. Перший напрямок діяльності розкриває форми роботи здобувачів освіти вдома та на занятті, ураховуючи основні компоненти змішаного навчання («живе» спілкування, самостійна індивідуальна робота, групова робота, діагностичне і поточне оцінювання). Другий напрямок демонструє підготовку викладачем кожного етапу (джерела інформації, дидактичний матеріал, діагностичні тести тощо) (рис.1).

Рис. 1.

Сценарій уроку за моделлю «Перевернутий клас»

Спочатку розглядається декілька зразків сценаріїв під різні типи занять. На кожному прикладі увага педагогів зосереджується на необхідності дотримання такого алгоритму:

1. Проаналізувати очікувані результати навчання і визначити, який зміст матеріалу здобувачі освітніх послуг здатні опанувати самостійно (нові поняття, теорії, погляди тощо), а який будуть відпрацьовувати в очному форматі (висловлювати судження чи ціннісне ставлення, досліджувати, створювати тощо).

2. Розглянути можливість залучення здобувачів освітніх послуг до різних форм і видів роботи, з урахуванням основних складових змішаного навчання: самостійне опанування інформації, «живе» спілкування, співпраця в групах, оцінювання. Передбачити короткі діагностичні тести:

а) діагностичний тест або завдання, що дадуть можливість здобувачу освіти вдома перевірити наскільки він зрозумів опрацьований теоретичний матеріал, зрозуміти труднощі, сформулювати питання до викладача;

б) тест-контроль готовності до уроку/заняття, який дасть можливість, по-перше, привчити здобувачів освітніх послуг готуватися до уроку/заняття, а, по-друге, об'єднати в групи і надати диференційовані завдання.

3. Провести тайм-менеджмент видів роботи з розрахунку часу на урок (45 хв) чи заняття (90 хв).

4. Продумати власну підготовку до уроку/заняття:

1) форму подачі нового матеріалу для самостійного опрацювання вдома (сторінки підручника/посібника, надрукований конспект лекції, відеоролик, презентація тощо). Зауважуємо, що не варто перевантажувати повторною інформацією. Потрібно обирати джерела, де інформація подана більш конкретно, систематизовано, візуалізовано;

2) діагностичні тести для роботи вдома краще подати в інтерактивному форматі, який полюбляє цифрове покоління. Їх можна створити на різноманітних освітніх платформах або використати вже готові варіанти. Інтерактивні тести передбачають декілька підходів до пошуку правильної відповіді, вони мають мотивуючі заклики та декілька рівнів складності. Тест-контроль має бути коротким і з правом однієї відповіді. Він спрямований на перевірку базових компетенцій: знання, розуміння, розпізнавання.

3) для роботи в групах потрібно підібрати диференційовані завдання, відповіді на які дозволять розкрити увесь спектр очікуваних результатів.

5. Необхідно продумати систему оцінювання. Наприклад, наскрізне оцінювання, коли всі види навчальної діяльності оцінюються: конспект + діагностичний тест + бали за виконання завдання + за відкриту відповідь або презентацію виконаного завдання + правильні відповіді на уточнюючі чи додаткові запитання або постановку запитання тощо.

Друге практичне заняття передбачає самостійну роботу педагога по створенню власного сценарію уроку/заняття за обраною ним темою, який він має здати до певної години. У процесі роботи можна отримати консультацію.

Наступний навчальний день починається зі зворотного зв'язку – опитування за формою Forms, що передбачає перевірку як розуміння основних понять курсу, так і їх осмислення. Педагоги розглядають запропонований сценарій уроку та аналізують його з точки зору позитивних моментів і рекомендацій щодо його вдосконалення. Уважаємо, що творити педагог починає тоді, коли в нього вже є певний досвід, а також тоді, коли він аналізує найкращий досвід інших педагогів.

Протягом двох навчальних років курс за вибором пройшли 9 груп слухачів, із них 5 – це колективи педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Відгуки від курсу дуже позитивні.

Список використаних джерел

1. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти : навч.-метод. посібник / Оксана Пасічник, Юлія Єлфімова, Христина Чушак, Олена Шинаровська, Андрій Донець. Київ, 2021. 92 с.

2. У селах майже вдвічі менше учнів мають доступ до дистанційного навчання, ніж у містах. URL : https://sqe.gov.ua/u-selakh-mayzhe-vdvichi-menshe-uchniv-mayut/

3. Про підготовку до початку та особливості організації освітнього процесу в 2022/23 навчальному році : лист № 1/7035-22 від 27.06.2022 Міністерство освіти і науки України. URL : file:///E:/Downloads/lyst_mon_shchodo_pochatku_navchalnogo_roku_22_23.pdf

4. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти», розроблені членами робочої групи за участю Науково-методичної підкомісії «Дистанційне навчання» сектора вищої освіти Науково-методичної ради МОН. URL : zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf (mon.gov.ua)

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Крисенко І. А.
здобувачка другого (баклаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Дистанційне навчання стало провідною формою роботи в закладах освіти з початку пандемії, а в умовах воєнного стану залишилося майже однією безпечною формою організації освітнього процесу. Слід зазначити, що навчання в умовах війни кардинально відрізняється від навчання в період карантину. Зараз здобувачі освіти і всі учасники освітнього процесу переживають надмірне психологічне навантаження, перевтому, апатію і тому вчителю важливо організувати таку форму роботи, під час якої йому буде легше викладати матеріал, а школярам – його засвоювати. Із цієї точки зору, щоб навчання було ефективним, потрібні особлива організація освітнього процесу і налагоджена комунікація між дітьми й учителем.

Невід’ємною і найважливішою складовою успішного проведення уроку є обрання методів навчання. Завдяки наявності інтернет мережі та інших технічних засобів можна використовувати різні методи викладу матеріалу. Наприклад, усний виклад матеріалу – це метод роботи, за якої викладач розповідає матеріал, учні його слухають і сприймають, а потім репродукують засвоєне. Спілкування вчитель може поєднувати з допоміжними засобами навчання, зокрема книгами, малюнками тощо [3].

Ефективними методами під час занять є наочні методи, завдяки яким школярі набувають знань шляхом сприйняття окремих предметів, явищ, процесів. Основними видами означеного методу є спостереження, демонстрація, ілюстрація. За допомогою комп’ютерних технологій учитель може демонструвати ілюстрації, графіки, схеми, таблиці, карти, відеофрагменти, які сприятимуть зацікавленості учнів до навчального предмету і навчанню не лише сприймати інформацію, а й працювати з нею, самостійно усвідомлювати, формувати свою думку і робити висновки [1].

Практичні методи навчання також є важливими під час дистанційного навчання. Використання різних письмових, усних та інших вправ сприяють закріпленню знань здобувачів освіти на практиці. Також вправи розвивають увагу, мислення, самостійність учнів [3].

Під час дистанційного навчання в умовах воєнного стану цікави і дієвими є інтерактивні методи навчання – спосіб навчання, під час застосування якого відбувається активна комунікація учнів між собою і вчителя з учнями. Це навчання ґрунтується на активній взаємодії учасників освітнього процесу, при цьому основна увага надається взаємодії слухачів між собою. Такий підхід дає можливість активізувати освітній процес та зменшити втомлюваність учнів під час занять, що зараз є в пріоритеті. Під час уроку вчитель може використовувати дискусії, бесіди, аналіз подій або ситуацій, організувати роботу в парах, групах, під час яких навчальний матеріал засвоюється завдяки розміркуванням і дискусіям [2].

Отже, правильна, відповідна існуючим умовам організація освітнього процесу впливає на його ефективність та успішність навчання учнів. Особливу увагу слід приділяти методам навчання, оскільки саме від них залежить рівень розуміння, усвідомлення, сприйняття навчального матеріалу учнями. На вчителя зараз покладена величезна місія, щоб під час війни діти не відчували психологічного, розумового тиску, а з легкістю і задоволенням відвідували уроки.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
2. Інтерактивні методи навчання : навч. посіб. / П. Шевчук, П. Фенрих). Щецін : WSAP, 2005. С. 7–23.
3. Лозова В. І., Троцко Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Харків, 2002. 400 с.
4. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2005. 399 с.

ВИКЛИКИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Куценко Т. І.
викладач англійської та української мови вищої кваліфікаційної категорії,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка, Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна

Пандемія Covid-19 та умови воєнного стану спричинили безпрецедентні виклики щодо вивчення іноземної мови як педагогічними кадрами, так і студентською спільнотою. У всьому світі освітянська система та всі її учасники стали свідками зниження рівня оволодіння іноземними мовами, що зумовлено не лише фактором стресів від пандемії COVID-19 та широкомасштабної війни, але й

від того, що необхідний був час для вироблення оптимальних стратегій побудови освітнього процесу в умовах соціального дистанціювання та повних локдаунів [1]. Процес викладання іноземної мови – складний, динамічний, багатокомпонентний, а відтак вимагає низки ресурсів з боку учасників освітнього процесу: від студентів – систематичності та наполегливості, тренування, а від викладачів – розробки системи тренувальних вправ, завдань, іншомовних текстів та комунікативних ситуацій, які сприяють кращому засвоєнню іноземної мови, її граматичних, фонетичних, лексичних структур. Забезпечення систематичності у навчанні іноземної мови було пріоритетним завданням для всіх викладачів відповідного фаху в українських закладах освіти (у школах, коледжах, університетах тощо).

Для досягнення успіху в процесі навчання іноземної мови студенти мають оволодіти як академічною мовою, так і соціальними аспектами країни та соціуму, мову якого вони вивчають. Так звана *соціальна мова* – це набір мовних навичок, які студенти вивчають для використання в повсякденному спілкуванні (випадкових комунікативних ситуаціях). До категорії академічної мови відносяться: тематична лексика, спеціалізована лексика, перехідні слова та фрази, що використовуються в навчальних матеріалах та завданнях (підручниках, книгах, зошитах, навчальних завданнях тощо).

Для тих, хто вивчає іноземну мову, на засвоєння соціальної мови зазвичай витрачається 2–3 роки, але на засвоєння академічної мови знадобитися 3–5 років [2]. Навчання ж іноземної мови в українських закладах освіти, педагогічних коледжах зокрема, відбувається впродовж 3 років, відтак за цей період студенти мають удосконалити та довершити рівень як соціальної, так і академічної мови, з якою вони приходять по закінченню закладів загальної середньої освіти.

На жаль, дистанційне та змішане навчання значно зменшує кількість соціальних взаємодій, важливих для вивчення іноземної мови. До того ж студенти проводять значну кількість часу, дивлячись телевізор, граючи у відеоігри або перебуваючи в соціальних мережах. Хоча дистанційні заходи сприяють розвитку соціальної мови студентів, однак вони не здатні замінити спілкування віч-на-віч. Крім того, забезпечення академічної підтримки мови (наприклад, пояснення понять) також було складним викликом для викладачів, з огляду на те, що під час дистанційного навчання не було вироблено стратегії такої взаємодії, зокрема мова йде про більшість вітчизняних державних закладів освіти, які були не повною мірою підготовлені до раптового переходу в дистанційний формат навчання. Однак студенти, не зважаючи на емоційне піднесення від того, що можна було навчатися, не виходячи з дому, вкрай потребували ресурсів для виконання домашніх завдань, що надавав викладач спочатку в ресурсах електронної пошти, Viber, Telegram тощо. У багатьох виникали проблеми з оволодінням окремих понять, лексики, граматичних конструкцій, правил, які вони мають засвоїти для оволодіння іноземною мовою як майбутні педагоги чи вчителі іноземної мови [3].

Водночас онлайн-навчання обмежує опанування студентами академічною мовою. Протягом перших кількох місяців пандемії викладачі закладів освіти вказували на такі проблеми дистанційного навчання, як повна або часткова відсутність систематичного керівництва. Унаслідок цього, деякі педагоги

викладали іноземну мову через онлайн зв'язок кілька годин на тиждень, а іншим доводилося викладати повністю в асинхронному режимі. У багатьох випадках неможливо було реалізувати таку практику, як групові проєкти або робота в парах, яка давала б змогу безперервно вивчати академічну мову. Викладачам, яким доводилося слідувати новим протоколам COVID-19 в аудиторіях віч-на-віч, стикалися з подібними проблемами. Наприклад, студенти були змушені сидіти за робочим столом і працювати окремо, тому обмеження соціального дистанціювання перешкоджали таким важливим заходам для формування академічної мови, як спільне читання книг та обговорення в невеликих групах. Їм також довелося скоротити експериментальну навчальну діяльність (екскурсії, спільні проєкти). Крім того, щоб адаптуватися до нової реальності, багатьом викладачам доводилося створювати навчальні матеріали та надавати їх студентам у різних варіантах навчання (віч-на-віч; дистанційне керування або гібриди обох), хоча їм часто не вистачало часу чи технічної підтримки.

2020 року та в першій половині 2021 року система дистанційного навчання в українських закладах освіти була більш інтегрована в освітній процес аніж до того; система освіти, у цілому, адаптувалась до нових умов. В Уманському гуманітарно-педагогічному фаховому коледжі ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради також було впроваджено низку заходів із метою оптимізації навчання іноземної мови майбутніх педагогів (вихователів, вихователів із правом викладання англійської мови в закладах дошкільної освіти, учителів початкової школи тощо).

Викладачі коледжу визначили кілька стратегій, які добре працюють за нових умов, щоб забезпечити доступність академічної мови для всіх [3]. По-перше, з огляду на розбіжності в мові та грамотності студентів, викладачі модифікували навчальні завдання, а також тексти для того, щоб студенти мали різні завдання з покращення рівня знань граматики, фонетики, морфології, фразеології тощо, а не давали однакові завдання всім студентам. Це може включати скорочення складних завдань, спрощення мови, використання перекладача Google для підтримки розуміння мови та контекстних значень різних лексичних одиниць, надаючи можливість студентам використовувати різні способи прояву свого розуміння та надання варіантів багатомодальних текстів.

По-друге, викладачі інтегрували вивчення іноземної мови шляхом поєднання різних видів діяльності: навчання граматики, фонетики, лексики – через аудіювання, говоріння та письмо – формуючи академічну мову (наприклад, словниковий запас про емоції) та простір, щоб висловитись та розповісти про свої почуття (наприклад, про пандемію, пропущені заняття, розчарування через технології тощо). Студентів також мотивували розповісти про своє домашнє життя та інтереси на практичних заняттях. Відповідні теми включали розповіді про їхніх рідних, побут, те, що вони любили робити з сім'єю, традиції, які вони мали, або історії, які вони бачили, читали тощо. Такі заняття теж можуть стати чудовою платформою для вивчення іноземної мови в закладах освіти.

Викладачі також використовували стратегії застосування технологій для розвитку соціальної мови поряд з академічною, під час викладання в Інтернеті. Наприклад, створювались кімнати-перерви, де можна було налаштувати комунікацію

для групової роботи, читання, спілкування між друзями, одногрупниками або комунікативні ігри, вікторини Kahoot. Деякі викладачі також рекомендували давати студентам роль викладачів, звертаючись до них по допомогу. Наприклад, викладач пропонував студентам показати йому, як користуватися функцією «спільний доступ до екрана» на Zoom. Багато викладачів продовжували синхронно або асинхронно проводити навчання на основі запитів в Інтернеті, підтримували студентів різними ресурсами в Інтернеті та заохочували їх демонструвати свої результати навчання різними способами: Classroom, Liveworksheets тощо.

Отже, як свідчить аналіз практичної діяльності вітчизняних закладів освіти та практики роботи викладачів Уманського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради, у процесі навчання іноземної мови в умовах соціального дистанціювання оптимальними стратегіями організації освітнього процесу є дотримання систематичної комунікації зі студентами за допомогою різних засобів інформаційного зв'язку: комп'ютерів, ноутбуків та телефонів. Важливим є дотримання системи навчання іноземної мови, оскільки систематичність визначає глибину засвоєння знань та рівень оволодіння мовою студентами. Важливо підкреслити, що визначені стратегії не є вичерпними, а можуть розширюватися та доповнюватися іншими ефективними практиками.

Список використаних джерел

1. World Literacy Foundation. Pandemic causing catastrophic rise in illiteracy, hidden rates of COVID 19 being revealed. 2020. URL : https://www.prnewswire.com/news-releases/pandemic-causing-catastrophic-rise-in-illiteracy-hidden-rates-of-covid-19-being-revealed-301125061.html (дата звернення: 16.02.2023).

2. Куценко Т. І. Європейські аспекти інноваційної іншомовної освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Вісник Черкаського університету*. 2018. № 3. С. 112-119.

3. Мельник Н. І. Виклики перед науково-педагогічними кадрами вищої освіти в Україні після пандемії: визначення та аналіз проблеми. *Вища освіта в умовах пандемії* / під ред. Н. В. Ладогубець, А. М. Кокарєвої. Київ : Талком, 2021. С. 117-138. (Гуманітарний дискурс суспільства ризику).

BASIC TEACHER'S TOOLS IN APPLYING BLENDED LEARNING

Lavryniuk I. M.
Teacher of foreign language,
Technical Applied College of Lutsk National Technical University,
Lutsk, Ukraine

Nowadays, with the beginning of the active use of the latest digital and multimedia technologies in teaching foreign languages, much attention is paid to the models of blended learning. There are also many opinions regarding the definition of this concept. German scientists identify two approaches in understanding of blended learning. On the one hand, they indicate the use of new multimedia technologies in the study of foreign

languages, on the other hand, they reveal didactic scenarios that involve various methodological combinations.

From the technical point of view, scholars propose to distinguish two methods of involving multimedia technologies in the educational process. They are distributive method (access to educational materials through certain digital resources) and interactive method (interaction of participants with the system). From the organizational point of view, there are four possible scenarios of blended learning. They are:

1. A class supplemented by Internet resources (online grammars and dictionaries, educational lexical-grammatical exercises, tests).

2. A class supplemented by online components of a communicative orientation (participants receive tasks assessed by a teacher using their e-mail or through a certain educational platform).

3. Alternation of offline classes with online classes (group work on projects, presentations and virtual contacts between participants).

4. Fully virtual learning (self-education under the guidance of a teacher, virtual classroom, which also makes it possible to organize group work) [1, p. 12-15].

It should be noted that the tools used to create and present texts include traditional word processing programs (Word). However, at the current stage, the services of cooperative editors are already available, which helps to create and edit texts online with other participants (Google Doc). This includes all programs designed to create and edit web pages, podcasts, video clips, and digital players [3, p. 43]. Among the tools for creating tasks, a special focus is on a program called Hot Potatoes. It is an easy-to-use tool for teachers that helps to create certain tasks (multiple choice, matching, filling in the blanks) with lexical or grammatical material of any level [2, p. 2]. As for communication tools, they are synchronous and asynchronous tools. The most famous asynchronous tools include e-mail, forum, blog; synchronous tools include chats and social networks (Facebook, Skype, Viber, Instagram, etc.), in which, in addition to the usual text, chat, audio and video files, students can synchronously use a complex conference communication tools with shared access to the resource.

Other important issue is the role of a teacher in the online phase of blended learning. Most people agree that this function is reduced to a role of consultant. Regarding students, this function has a number of advantages. Certainly, it is very useful to have support of a consultant, who is available anywhere and at any time. But regarding teachers, this function has a number of disadvantages, especially from the point of view of time, which a teacher has to spend [1, p. 32].

To sum up, model of blended learning is a modern and new approach to the organization of the educational process in higher education institutions. It changes the structure and content of education, transforms the roles of teachers and students and is aimed at improving the quality of education. It seems to be a natural development for the increasing the availability of e-learning, online resources and the constant need for a human component in learning, as it requires a high level of media competence from both the learner and the teacher.

Refereces

1. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. URL: http://pidruchniki.ws/16420711/pedagogika/individualizatsiya_diferentsiatsiya_navchannya (дата звернення: 01.02.2023).
2. Hot Potatoes. URL : http://www.hotpotatoes.de/ (дата звернення: 02.03.2023).
3. Models of Blended Learning. URL: http://www.dreambox.com/blog/6-models-blended-learning (дата звернення: 01.02.2023).

СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ ЗАЦІКАВЛЕНОСТІ УЧНІВ НА ДИСТАНЦІЙНИХ УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Лазарєва Т. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Проблема дистанційного навчання учнів є цікавою та мало дослідженою. Події останніх років вивели її на перші рівні актуальності. Особливо складним є її розв’язання під час вивчення української літератури, бо за дистанційною організацією навчання вчитель не завжди може залучити учнів до діалогу, живого мовлення, у їхній діяльності частіше домінує виконання вправ.

Дистанційне навчання – це формат освіти, який реалізується за допомогою комп’ютерних технологій спілкування між учителем та учнями у віддаленому просторі або часі.

Визначення суті поняття «дистанційна освіта» має достатньо багато характеристик, які можна знайти, зокрема у роботах таких науковців, як: О. Андрєєв, Г. Бойд, Р. Деллінг, В. Кухаренко, Х. Пратон, Г. Рамбле. Наведемо приклади окремих міркувань дослідників.

О. Андрєєв трактує вказане поняття як гуманістичну форму навчання, в якій використовуються традиційні та новітні інформаційні технології і їх технічні засоби для передачі навчального матеріалу, його самостійного опанування, організації освіти користувачів, розподілених у просторі та часі [5, с. 61]. Г. Бойд зазначає, що дистанційна освіта є систематично організованим навчальним процесом, тому вона має бути в змозі здійснювати поточне спільне автономне навчання [230, с. 4]. Р. Деллінг підкреслює, що дистанційна освіта є плановою систематичною діяльністю, яка включає в себе вибір, дидактичну підготовку та опанування освітніх матеріалів, у тому числі нагляд і підтримку вихованців, що досягається шляхом подолання фізичної відстані між школярем і вчителем за допомогою принаймні одного технічного телекомунікаційного засобу [4, с. 3].

Уже багато років зарубіжні системи навчання досить вдало використовують дистанційну освіту, зокрема США, західноєвропейські країни, Японія та ін. Кожна країна має певні особливості впровадження віддаленого навчання, які зумовлені її економічними, політичними та соціальними умовами.

Сьогодні порядок організації та запровадження дистанційного навчання регулюється Положенням про дистанційну форму досягнення повної загальної середньої освіти, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020. № 1115 [2].

Для організації дистанційного навчання з курсу української літератури доцільно застосовувати різні форми, а їх продумане раціональне поєднання дасть змогу зробити цей процес динамічним, цікавим і продуктивним. На допомогу учням і вчителям розроблено проєкт «Всеукраїнська школа онлайн» – уроки з 11 предметів, зокрема й української літератури, що транслювалися за розкладом на телеканалах. У реальному часі дистанційне навчання реалізується у двох режимах: синхронному та асинхронному.

Аналіз думок науковців та вчителів-практиків дав можливість зробити висновок, що для проведення уроку в дистанційній формі потрібно запланувати: мінімум пояснень, максимум інтерактиву. Важливим елементом такого навчання є виокремлення найголовнішого, тобто того, про що учень має дізнатися та чому навчитися. На уроці необхідно поєднувати роботу з підручником, зошитом, а також цифровими завданнями.

Як показала практика наших днів, найкращим варіантом отримання освіти є гібридне навчання. Воно здійснюється за допомогою поєднання того, що вчитель використовує в роботі з учнями за синхронної формою навчання (наприклад, відеоконференції) із можливостями асинхронного навчання. Саме такі думки зустрічаємо у Рекомендаціях для вчителя [6]. Гібридне навчання дає можливість учневі вибирати, як йому зручніше працювати на кожному конкретному уроці та його етапі. Адже окремі види завдань доречно використовувати в синхронному режимі, а інші – у асинхронному. У свою чергу, це сприятиме визначенню учнями власної траєкторії навчання.

Асинхронний режим роботи передбачає використання: записаних презентацій, таких як слайд-шоу та відео; електронної пошти; дошки для обговорень; груп у соціальних мережах [5, с. 44].

Учителі-практики наполягають на думці, що можна провести урок так: об’єднати учнів класу в окремі групи і, коли одна половина учнів займається у синхронному режимі з учителем, наприклад відповідаючи на його запитання, інша частина працює асинхронно, виконуючи конкретні завдання, підготовлені педагогом заздалегідь. Через певний час, або на подальшому уроці групи міняються [9].

У діяльності вчителя-філолога зустрічається ще одна форма роботи: показ учням у синхронному режимі, як правильно виконувати ті чи інші завдання, перевірка та допомога в розборі завдань школярів; у асинхронному режимі – закріплення вивченого матеріалу [9].

Обов’язково потрібно враховувати той факт, що в класі можуть бути учні, які не мають доступу до електронних ресурсів. У такому випадку навчання відбувається шляхом використання підручника. Завдання учню передаються за допомогою телефону чи іншого доступного засобу спілкування. Важливим є те, щоб був не тільки перелік завдань, але й пояснення теми та послідовності

виконання того чи іншого завдання. Учителям потрібно розуміти, що такий учень ще більше обмежений у спілкуванні ніж його однолітки і за можливості варто передбачити для нього індивідуальні консультації та врахувати, що після повернення до очного навчання йому знадобиться додаткова підтримка [8].

В основу дистанційного навчання, як і традиційного навчання офлайн, покладені класичні принципи дидактики: науковість і доступність; наочність; свідомість та активність; системність; систематичність і послідовність; зв'язок теорії з практикою [3].

Крім того, під час організації дистанційного навчання вчитель реалізує і такі важливі дидактичні принципи, як-от: доступність навчання; індивідуальна спрямованість навчання; індивідуальний темп навчання; розвиток інформаційної культури; соціалізація навчання [5].

Результативності віддаленого навчання сприяє також використання різних технологій, оскільки вони забезпечують процес навчання, передачу освітньої інформації учням, контроль за опануванням навчального матеріалу.

Інформаційні технології, що використовують під час дистанційного навчання, поділяють на такі групи: подавання навчальних матеріалів; зберігання й опрацювання інформації; передавання освітніх матеріалів; взаємодія із суб’єктами освітніх процесів; контроль й оцінювання навчання учнів [11, с. 3].

Важливим є розуміння того, як саме організувати дистанційне навчання, щоб забезпечити творчий, діалогічний, ефективний освітній процес. Відтак актуальною залишається проблема пошуку оптимальних форм застосування інформаційно-комунікаційних засобів, урахування їх дидактичних можливостей, а також використання різних інформаційних технологій, що відповідають сучасним викликам освіти.

Отже, організація дистанційного навчання потребує змін не лише в роботі вчителя-філолога, а й у діяльності учня. Тож важливо чітко окреслити алгоритм роботи школярів, озвучити правила співпраці тощо. Безпосередньому проведенню дистанційних занять мають передувати тренінги як щодо технічних питань, так і стосовно специфіки їх проведення.

Список використаних джерел

1. Гарна С. Ю. Методика вивчення зарубіжної літератури у старшій школі з використанням технологій дистанційного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Миколаїв, 2020. 21 с.

2. Дистанційне навчання: веб-сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне_навчання

3. Інтегрований курс «Література» (польська та зарубіжна) : підруч. для 5 клас.: підруч. для закл. заг. серед. осв. 2-ге вид. допрац. відп. до чинної навч. прогр. Львів : Світ, 2018. 224 с.

4. Наукове забезпечення технологічного прогресу 21 сторіччя: матеріали міжнародної наукової конференції (Т.3), 1 травня, 2020 рік. Чернівці, Україна: МЦНД. 121 с.

5. Охотник Г. Теоретичні основи щодо організації дистанційного навчання в школі. URL : https://www.google.com/url

6. Практики та підходи до дистанційного навчання – рекомендації для вчителів: веб-сайт. URL : https://nus.org.ua/articles/praktyky-ta-pidhody-dodystantsijnogo-navchannya-rekomendatsiyi-dlya-vchyteliv/

7. Проблеми і перспективи розвитку освіти. Організація дистанційної освіти у загальноосвітній та вищій школі: зб. статей Всеукраїнської наукової конференції 15-16 січня 2016 року. Дніпропетровськ: Global Nauka, 2016. 200 с.

8. Синхронне й асинхронне дистанційне навчання: веб-сайт. URL: https://osvita.ua/school/method/78950/

9. Синхронне навчання: веб-сайт. URL : https://ips.ligazakon.net/document/TM065268

10. Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / За заг. ред. Г.А. Коломоєць, О.М. Мельник, С.М. Грицай, А. В. Вознюк (м. Київ, 15 березня 2019 року). Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2019. 124 с.

11. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. Вип. 20. 490 с.

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЯК ФОРМА НЕТРАДИЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Ліпіч Л. М.
кандидат філософських наук, доцент,
Національний транспортний університет,
м. Київ, Україна

Широкомасштабна і практична реалізація надання освітніх послуг за допомогою інтернет-технологій і соціальних мереж, що відбулася під час протиепідемічних обмежень у країнах світу в умовах пандемії COVID-19, загострила інтерес суспільства до дистанційного навчання і викликала дискусії у громадському і науковому середовищах між прихильниками традиційної і нетрадиційної освіти; стала поштовхом до підвищення навантаження як на освітні заклади, так і на професорсько-викладацький склад, який безпосередньо залучений у процес організації дистанційного навчання, його навчально-методичного забезпечення, розробку інтегрованих курсів тощо.

Під сучасною нетрадиційною системою освіти ми розуміємо:

– *по-перше,* позааудиторне навчання;

– *по-друге*, таку форму навчання, за якої суб’єкти освітнього процесу розділені між собою відстанню;

– *по-третє*, взаємодія між суб’єктами освітнього процесу відбувається на основі інформаційних, телекомунікаційних технологій, що забезпечують системне і систематичне застосування комунікацій на дистанції.

На відміну від традиційної системи освіти, де організація освітньої діяльності і освітній процес на денній (стаціонарній), заочній та екстернативній формах навчання забезпечується професорсько-викладацьким складом із застосуванням

аудиторного фонду (і навіть частково в екстернатурі), сучасна нетрадиційна система освіти базується на методі дистанційного надання послуг, а також передбачає ще й додаткову статусно-рольову структуру закладу освіти, зокрема вищої. Так, виконання функціональних обов'язків під час забезпечення дистанційного навчання покладається ще й на тьютора, організатора та адміністратора, а здобувач освіти набуває статусу слухача.

Із одночасним збереженням усіх освітніх компонентів традиційних форм надання освітніх послуг (мети, завдання, змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання), у дистанційній формі їх реалізація пов'язана зі застосуванням специфічних засобів інтернет-технологій, що принципово відрізняє їх від тих, що використовуються в системі традиційного навчання. Така обставина дає підстави свідчити про те, що дистанційна освіта являє самостійну форму навчання, яка не може розглядатися як аналогічна таким формам здобуття освіти, як заочна чи екстернатна. Фактично вже створена структурована освітянська мережа, де існують різні рівні надання освітянських послуг і де безпосереднє живе спілкування з викладачем поступово переходить у ситуацію надання здебільше платних послуг та керівництво своєрідною самоосвітою. І водночас застосування дистанційних технологій в умовах надзвичайних ситуацій (карантин, воєнний стан та інших обставин) дає можливость зберігати традиційне навчання, організовувати і забезпечувати освітній процес і надавати можливості здобувати вищу освіту за обраним фахом.

Практика використання дистанційних технологій за таких умов мала б мати виключно тимчасовий характер і не була б спрямована на означену вище реорганізацію навчального процесу в закладах освіти, спрямованого на віртуалізацію означеного процесу, який відбувається в штучно створеному спеціалізованому середовищі і який тепер «функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2, с. 202].

Відзначимо, що дистанційна освіта в багатьох країнах світу вже є самостійною формою навчання. Як відомо, уперше термін «дистанційна освіта» з'явився: 1) у публікаціях першого випуску Журналу Британського відкритого університету; 2) в назві австралійського журналу «Distance Education»; 3) у канадському – «Journal of Distance Education» та американському журналі «American Journal of Distance Education».

Формальне визнання терміна «дистанційна освіта» відбулося у 1982 році, коли Міжнародна Рада з кореспондентської освіти змінила свою назву на Міжнародну Раду з дистанційної освіти [1, с. 30]. Відомо, що однією із найстаріших у світі некомерційних організацій, що просуває всі аспекти дистанційного навчання з 1987 року, є Асоціація дистанційного навчання США. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні була прийнята у 2000 році і в цей же рік був створений Український центр дистанційної освіти. 2002 року Міністерство освіти і науки України запровадило експеримент із дистанційного навчання, а у 2013 році було затверджено «Положення про дистанційне навчання». Вітчизняні науковці відзначають, що впровадження дистанційного навчання в Україні на сьогодні перебуває в активній стадії.

Отже, до особливостей дистанційної форми навчання в порівнянні з традиційною, на наш погляд можна віднести *надання освітніх послуг незалежно від просторових і географічних кордонів*. Суть дистанції, як зазначають фахівці Асоціації дистанційного навчання США (USDLA), полягає в тому, щоб дивитися за межі політичних кордонів і географічних бар'єрів [3].

Робимо висновки з приводу того, що наявність електронного обладнання забезпечує:

по-перше, можливість тією чи іншою мірою розірвати безпосереднє професійне спілкування викладача зі слухачем, віртуалізувати його, створивши між ними «електронну» дистанцію;

по-друге, створити умови до розпаду традиційних зв'язків учасників освітнього процесу;

по-третє, певною мірою позбавитися від традиційної аудиторії та аудиторного фонду; перенести навчальний процес у віртуальну кібераудиторію;

по-четверте надати самому поняттю дистанції певного латентного смислу, бо тепер вона включає в себе ще й наявність своєрідних посередників (тьютор, організатор, адміністратор), розташованих у освітньому просторі між викладачем та слухачем, із наданими їм наглядацькими функціями і яких можна віднести до категорії супервайзерів;

по-п'яте, фактичну необов'язковість для слухача дотримуватися присутності у віртуальному просторі під час навчального процесу, бо передбачено «самостійне» виконання ним певних запланованих програмою завдань.

Звісно, що створення інформаційно-телекомунікаційної системи, потрібної для дистанційного навчання (електронної освітньої платформи) потребує ще й наявності відповідного програмно-технічного забезпечення.

Проте, передбачувана економія на аудиторному фонді за відсутності потреби у витратах на його утримання, оптимізація педагогічних працівників, що скорочує витрати з фонду заробітної плати, розв'язання проблеми кадрового забезпечення на засадах аутсортингу тощо, гарантує досить низьку собівартість освітніх послуг за дистанційною формою навчання за одночасною досить високою платні за них.

Список використаних джерел

1. Корсунська Н.О. Дистанційне навчання: підходи до реалізації *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2000. С. 29-32.

2. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 25. 04. 2013 р. № 466. *Офіційний вісник України*. 2013. № 36. С. 202-206.

3. United States Distance Learning Association.URL : https: // usdla.org/chapters/global-partners/

ВИКЛИКИ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

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

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників зазнало суттєвих змін після вступу в дію Закону України «Про освіту» (2017 р.). Ключовим аспектом цього процесу стала диверсифікація освітніх послуг у цій царині, що суттєво змінило ринок відповідних провайдерів. Ще одним важливим фактором стало суттєве збільшення дистанційних форм підвищення кваліфікації, що було обумовлено спочатку пандемією COVID-19, а згодом уведенням воєнного стану в Україні.

Усе зазначене вплинуло як на діяльність суб'єктів, так і об'єктів цього процесу. Серед відповідних викликів виділимо такі:

1. Посилення вимог до цифрової компетентності педагогічних працівників, що було пов'язане з численними системами дистанційного навчання, які були задіяні в процесі підвищення кваліфікації й потребували відповідних навичок роботи з ними. Наприклад, проведений нами аналіз відповідних навичок учителів щодо реєстрації в системі дистанційного навчання Moodl у межах сайту www.profdevelopment.com.ua дає підстави свідчить, що близько 20 % із них не мають елементарних навичок реєстрації у системах ДН, у тому числі за наявності чітко виписаного алгоритму. Найбільші проблеми виникали у вчителів початкових класів.
2. Апаратне забезпечення процесу підвищення кваліфікації, що вимагало наявності відповідних гаджетів у споживачів освітніх послуг. Заробітна плата вчителя сьогодні не дає можливість в багатьох випадках придбати сучасний гаджет або ноутбук, що веде до використання ними застарілих моделей, які іноді конфліктують із сучасними операційними системами. Підтримка держави в цих питаннях та закордонних партнерів України є обмеженою.
3. Наявність стабільного доступу до Інтернет, що стало серйозною проблемою, особливо під час воєнного стану в Україні та численних блекаутів тощо. Ця проблема постала гостро ще на початку епідемії COVID-19, але розпочата проти України агресивна війна суттєво її загострила. Частково це було вирішено за рахунок наявності в закладах освіти генераторів, засобів штучного живлення роутерів тощо. Водночас все зазначене суттєво ускладнило освітній процес.

Виходячи з викладеного вище, наголосимо, що як на регіональному, так і на державному рівні необхідно розробити низку програм підтримки, що в першу чергу стосується прифронтових областей, тому що ситуація в них є в рази складнішою й іноді робить проведення повноцінного підвищення кваліфікації педагогічних працівників неможливим.

Суттєвої модернізації потребують також і підходи провайдерів зазначених освітніх послуг, особливо щодо створення відеоматеріалів, які в разі тимчасової

відсутності Інтернету чи електропостачання з часом дають можливість переглянути споживачу відповідної освітньої послуги навчальні матеріали. Зазначене є суттєвою мотивацією щодо вибору того чи іншого провайдера.

Отже, процеси у сфері дистанційного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів потребують подальшого теоретичного обґрунтування та методологічного й методичного підкріплення.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ХІМІЇ

Лут О. А.
кандидат хімічних наук, доцент,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна
Шафорост Ю. А.
кандидат хімічних наук, доцент,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна

В останні роки набуває стрімкого розвитку впровадження інноваційно-педагогічних технологій, а саме розповсюдженими й ілюстративними є форми дистанційного навчання (*distance learning*), змішаного формату (*blended learning*) та мобільне навчання (*m-learning*). Успішне застосування таких форм навчання можливе завдяки Інтернету, достатнього рівня комп'ютерної грамотності як викладачів, так і здобувачів освіти, а також наявності сучасного, потужного оснащення, яке має бути в закладі вищої освіти. Але сьогодення засвідчує, що певна проблема існує, і є низка факторів, які впливають на цей процес.

Проте українська освіта, незважаючи на труднощі в інтеграції інформаційного середовища, постійно робить передові кроки вперед у своїй трансформації, а педагоги знаходять шляхи розв'язання наявних проблем, пропонують власні наробки для успішної реалізації освітньо-наукового руху в державі.

Освітній процес загалом характеризується як велика система, якісне та ґрунтовне функціонування якої знецінюється вже без використання цифрового та комп'ютерного середовища [1, с. 25]. Сучасне реформування системи вищої освіти вимагає від викладачів оцінювати й контролювати поточну успішність знань студентів накопиченням балів за різними видами модулів, передбаченим тим чи іншим курсом. Але, як бачимо, проведення контролю та зрізу знань у звичайній традиційній формі суттєво забирає аудиторні години, тому виникає необхідність у розробці нових форм здійснення цього процесу або трансформації вже запроваджених.

Спрямування освіти на збільшення частки самостійної роботи студентів розраховано на скорочення кількості аудиторних годин, що відведено на

опанування предмету, але з'являється простір для вільного часу, у першу чергу на пошук інформаційних джерел та їх аналіз в електронному середовищі самостійно.

Саме комп'ютерне оцінювання знань, вільне володіння педагогом та застосування різних варіативних методів та цікавих сучасних методик значно підвищує ефективність освітнього процесу й, зокрема, якості навчання здобувачів вищої освіти [3, с. 21].

Досвід використання інформаційних технологій у процесі викладання хімічних курсів, включаючи як педагогічного спрямування, так і суто хімічного, свідчить про появу нових можливостей підвищення ефективності навчання, що неможливо досягнути тільки традиційними засобами. Комп'ютерне оцінювання знань студентів сприяє логічному розвитку мислення, осмисленню студентами нової форми висвітлення матеріалу. Слід відмітити, що такий новий підхід звісно не має замінювати традиційні методи чи методики, а поглиблювати, доповнювати існуючі, поєднувати їх з новою формою викладу, [3, с. 24].

Тому вважаємо, що дистанційне навчання як невід'ємна форма навчання передбачає саме змішаний, комплексний підхід до оволодіння матеріалом, за якого більшість навчально-педагогічних заходів здійснюються з використанням сучасних інформаційних і комунікаційних технологій.

Сьогодні цілісний процес навчання неможливо уявити без технології мультимедіа, широкого вибору програмних засобів, сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які мають різний характер та навчальне спрямування (онлайн дошки: *Google Jamboard, conceptboard, twiddla, Padlet,* навчально-наукові платформи, інноваційні Web-технології, Wiki-системи), а також різні цифрові пристрої та комунікаційні засоби.

Викладання хімії неможливе без застосування засобів наочності, оскільки більша частина об'єктів і хімічних явищ, представлених для вивчення, часто не може спостерігатися в природних умовах [4, с. 215]. Комп'ютерне забезпечення з мультимедійними та графічними можливостями, віртуальними лабораторіями, електронними лабораторними зошитами має бути залучено до процесу навчання для подачі матеріалу сучасними ілюстративними методиками (як приклад онлайн-симуляції: *Phet, Labs Land, Worldwide telescope, Chemistry Lab*).

Запровадження електронних дидактичних матеріалів надає змогу викладачам індивідуалізувати, диференціювати та інтенсифікувати процес навчання; посилити мотивацію навчання за рахунок використання різних видів діяльності й джерел інформації [2, с. 29]; формувати вміння орієнтуватися в проблемі і шукати шляхи її розв'язання (комп'ютерне дослідження та моделювання, *golabz, graasp*).

Застосування таких сучасних засобів наочно демонструють об'єкти та явища мікросвіту (під час вивчення будови атому, типів хімічного зв'язку, будови речовини, теорії електролітичної дисоціації, механізмів хімічних реакцій, *mozaik education*); моделюють хімічний експеримент і хімічні реакції (схематичне відображення зовнішніх ознак протікання хімічної реакції та відеозаписи реальних хімічних експериментів, *Clipchamp, Canva, ChemicalForce*).

Реалізація змішаного навчання в закладах вищої освіти, що передбачає використання різних дидактичних електронних форм навчання й середовищ

електронного проєктування (*WorldArt, rebus, desmos)* і навіть додатків мобільних пристроїв (*Arduino Science Journal),* безумовно розв'язує проблеми індивідуалізації навчання й підсилює його оптимізацію, забезпечує візуалізацію даних для повторення та перевірки знань студентів, вивчення та закріплення ними нового матеріалу, здійснення самостійної роботи, вироблення вмінь і навичок для моделювання явищ, процесів для індивідуальної форми роботи.

Список використаних джерел

1. Валюк В. Особливості використання комп'ютерних технологій при вивченні хімічних дисциплін. *Збірник наукових праць УДПУ ім. П. Тичини*. К. : Науковий світ, 2011. С. 24−30.

2. Лут О., Шафорост Ю. Науково-дослідницька діяльність вчителя в освітньому середовищі. *Сучасні тенденції навчання хімії: матеріали.* VIII наук.-метод. конф. (Львів, 18 берез. 2022 р.). Львів, 2022. С. 29.

3. Микитенко П. В., Сергієнко В. П. Сутність і специфіка методів та методик комп'ютерної педагогічної діагностики знань. *Вища освіта України*. 2014. Вип. № 3 (додаток 2). Тематичний випуск *«Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології».* Т. 2. С.20–24.

4. Шафорост Ю. А., Лут О. А., Шевченко О. П. STEM навчання в хімії: шлях до захоплення предметом. *Філософські аспекти професійної освіти*: матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (Херсон, 17 листоп. 2022 р.). Херсон, 2022. С. 214–216.

РЕФЛЕКСІЯ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ: ДІЄВІ МЕТОДИКИ ТА ПРИЙОМИ

Лутаєва Т. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Національний фармацевтичний університет,
м. Харків, Україна
Артюх Т. О.
кандидат фармацевтичних наук, доцент,
Національний фармацевтичний університет,
м. Харків, Україна

В умовах карантинних обмежень та війни в низці закладів вищої освіти України освітній процес організовується з використанням технологій дистанційного навчання. Навіть учасники освітнього процесу, які працюють в очному форматі, вимушені налагоджувати педагогічну взаємодію, знаходячись на відстані. Нагальною є потреба адаптувати навчальний контент до нових реалій, окреслити пропозиції щодо створення індивідуальних траєкторій навчання та здійснення ефективної інтеракції здобувачами освіти.

Вітчизняні та закордонні дослідники висвітлюють актуальні проблеми реалізації дистанційних (цифрових) технологій в освіті [3; 6]. Окремі вчені привертають увагу до аналізу суті й видів рефлексії [1; 4; 5; 7], інтерактивної взаємодії

учасників освітнього процесу [2]. Актуалізується необхідність визначення стану спеціалізованого освітнього середовища, настрою віртуальної спільноти в процесі впровадження дистанційного навчання або його елементів. Наразі існує необхідність у комплексному дослідженні дієвості рефлексивних практик під час онлайн занять.

Метою представлених матеріалів є висвітлення суті рефлексії учасників освітнього процесу під час дистанційного навчання, характеристика дієвих методик і прийомів реалізації рефлексивної діяльності під час онлайн занять.

Методи дослідження: загальнонаукові (аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, а також педагогічного досвіду); емпіричні (спостереження за здобувачами освіти).

Сучасні науковці, досліджуючи рефлексію в освітньому процесі, витлумачують її суть як самоаналіз людиною власної діяльності й її результатів [1, с. 28]; головну рушійну силу саморозвитку особистості та його основний механізм [4, с. 50]; важливий етап онлайн заняття для підбиття підсумків, а також визначення очікувань здобувачів освіти від навчання [2; 6, с. 59-63].

У науковій літературі також виокремлюється підхід до розуміння суті рефлексії у процесі адаптивного навчання. Своєю чергою, адаптивне навчання розуміємо як реалізацію цифрового тьюторства для кожного здобувача освіти, що зумовлює підлаштування під його потреби та забезпечення безпосередньої підтримки викладача [5, с. 57]. За твердженням О. Лучанінової, на часі є «адаптивна рефлексія, пов’язана з психологічним станом учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану» [5, с. 54].

На основі аналізу науково-методичних розвідок [3, с. 173-178; 7, с. 145] та передового педагогічного досвіду впровадження методики проведення інтерактивних онлайн занять на базі НФаУ [2], уважаємо доцільним приділяти особливу увагу створенню мотивованої віртуальної спільноти учасників освітнього процесу під час дистанційного навчання. Досягненню поставленого завдання сприяють: залучення студентів до «соціальних зон» (форумів – елементів електронних курсів); використання на початку заняття «криголамів», розминок-енеджайзерів, самопрезентації (прийом «синквейн» – вірш, написаний відповідно до певних правил); здійснення опитування студентів щодо їхніх очікувань від заняття (виявлення цільових орієнтацій засобом візуалізації на віртуальній дошці, опитування за допомогою гугл-форм тощо). Зауважимо, що під час здійснення опитування (анкетування) можливо вказати посилання на слайді презентації (надати QR-код для посилання); надіслати посилання в груповий чат під час онлайн заняття.

По закінченні онлайн заняття викладачу доцільно здійснити рефлексію власної педагогічної діяльності. Так, формою її здійснення може бути відповідь на питання: «Чи досягли мети інноваційні прийоми, застосовані мною в процесі формування мотивації студентів до навчальної діяльності? Чи є необхідність у їх удосконаленні? Якщо є, то в чому вона полягає?». Визнаємо дієвість рекомендацій Л. Штефан [7, с. 145] щодо здійснення рефлексії того, хто навчає, засобом заповнення заздалегідь підготовленої карти самоаналізу. Доречно включити

наведене питання до «Карти розширеного самоаналізу викладачем діяльності здобувачів освіти під час онлайн заняття».

Викладацький досвід авторів засвідчує, що здійснення рефлексії настрою та емоційного стану здобувачів освіти уможливлюється комплексом прийомів і засобів навчання. Для аналізу участі у співпраці та динаміки емоційного стану окремих студентів у процесі дистанційного навчання, здатності учасників віртуальної спільноти до емпатії, а також подальшого генерування коригувальних впливів із боку викладача корисним є такий інструментарій: тест особистості Айзенка; тест «Індекс міжособистісної реактивності» ІМР Девіса; тест цільових орієнтацій Елліота та самозвіт емоційного стану.

Із метою оцінювання готовності здобувача освіти до дистанційного навчання ще до початку онлайн заняття доречно пропонувати студентам методики, за допомогою яких можливо виявити їхню зону найближчого розвитку. Такі методики можуть ґрунтуватися на багатокомпонентній моделі готовності до навчання за авторства Н. В'юнової, К. Гайдар та Л. Темнової. Означена модель включає такі види готовності: психомоторну (функціональну), інтелектуальну, емоційно-вольову, особистісну, соціально-психологічну [3, с. 92].

Для здійснення здобувачами освіти рефлексії власної діяльності та взаємодії наприкінці онлайн заняття радимо використовувати прийоми формування критичного мислення, як-от: «Фішбоун», «Рефлексивна мішень», «Синквейн», «Незакінчене речення», «Стратегія 3-2-1» (задайте 3 питання, дайте 2 зауваження, залиште 1 пропозицію) тощо.

Наведемо приклади організації рефлексії здобувачів освіти наприкінці онлайн заняття за допомогою віртуальної дошки (Miro, Jamboard, Google Drawings). Так, викладач може вивести на екран «Дерево очікувань», яке учасники розробили на початку заняття, і поруч зобразити «Дерево плодів». Рефлексійна вправа передбачає перетягнення на це дерево стікерів із написаними очікуваннями, що виправдалися, коментування своїх результатів. Підбиття підсумків дає можливість дати відповіді на наступні запитання: «Чи справдились очікування в учасників?», «Чи досягнуті цілі онлайн заняття?», «Що варто врахувати і на що звернути увагу під час планування наступного онлайн заняття?».

Методом спостережень за здобувачами вищої та післядипломної освіти на базі НФаУ встановлена дієвість реалізації рефлексії засобом сервісів Mentimeter, Kahoot!. Зокрема, інструментарій сервісу Mentimeter дає можливість викладачу обирати: у якому вигляді він планує отримати відповіді від аудиторії (процентне співвідношення, діаграма, «хмара слів», графік, кількість голосів). Важливі уточнення: учасники рефлексивної діяльності відповідають зі своїх гаджетів, сервіс неперсоніфікований (викладач не розрізняє тих, хто дав відповіді). Отже, сервіс Mentimeter дає можливість лише зібрати різні думки, відслідкувати динаміку засвоєння матеріалу, визначити ставлення групи до якогось явища, оцінити розуміння групою того чи іншого поняття.

Вивчення та аналіз передового педагогічного досвіду дає підстави свідчити про дієвість рефлексивної діяльності наприкінці заняття, організованої на основі моделі «BOFF»: (Behaviour (поведінка) – «Що відбувалося?» «Деталізуйте, що ви

робили» (факти, опис подій). Outcome (результат) – «Який результат отримали?» «Чого ви навчилися?» «Що ви зрозуміли?». Feelings (почуття) – «Що відчували в процесі заняття?». Future (майбутнє) – «Як цей досвід можна використати в майбутньому?»).

Отже, різноманітні методики та прийоми рефлексії дають можливість формувати й розвивати рефлексивну культуру учасників освітнього процесу як компонент їхньої самосвідомості. Установлено, що в процесі організації дистанційного навчання доречно здійснювати усну та письмову педагогічну рефлексію (міжособистісна, інтелектуальна, комунікативна, особистісна) як метод моніторингу, інструмент для аналізу. У структурі рефлексії виділяємо такі її компоненти: рефлексія викладачем; рефлексія здобувачем освіти. За формою діяльності рефлексію розглядаємо як фронтальну, індивідуальну, групову, колективну. За способом проведення виокремлюємо такі засоби здійснення рефлексії: анкета в гугл-формі, питання, символ, таблиця (карта), ситуація, малюнок, смайлик. Констатуємо, що рефлексивна діяльність здобувачів освіти здатна відобразити їхнє критичне та образне мислення, віддзеркалити здатність аналізувати, узагальнювати, виявляти свою позицію, наводити оціночні судження. Відтак, організація рефлексивної діяльності в процесі дистанційного навчання спроможна здійснити розвивальний ефект на учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Башкір О. І. Сучасні методи та прийоми рефлексії. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика:* матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). У 2 т. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків: «Стиль-Издат», 2021. Т. 2. С. 28-31.

2. Галій Л. В., Лутаєва Т. В., Зарічкова М. В. Педагогічні умови упровадження удосконаленої методики інтерактивного навчання здобувачів післядипломної фармацевтичної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 50. С. 32–45.

3. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія [М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І.Жалдак та ін.; за ред. М.Л. Смульсон]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

4. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів: дис. … канд. псих. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2020. 248 с.

5. Лучанінова О. П. Роль адаптивно-рефлексійних практик в освітньому процесі закладів вищої освіти України у воєнний час. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 3(204). С. 52–59.

6. Онлайн-заняття для молоді: від старту до фінішу / Укл.: Н. Лебідь, Ю. Бреус. Дніпро, 2021. 63 с.

7. Штефан Л. В. Інноваційні технології в освіті: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків: УІПА, 2011. 168 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Максимовська Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківська державна академія культури,
м. Харків, Україна

Відповіддю на кризові умови розвитку держави останніх років із боку системи вищої освіти стало запровадження переважно дистанційної форми освіти, що актуалізувало необхідність усвідомлення змін процесу підготовки майбутніх фахівців в різних галузях життєдіяльності. Очевидно, що мета вищої освіти залишається незмінною: формування особистості професіонала, розвиток загальних та фахових компетентностей як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих та соціальних якостей. У зв'язку із запровадженням дистанційної форми навчання, має змінитись уявлення про те, що практичні навички можуть реалізовуватися виключно в процесі безпосередньої взаємодії під час практики або в офлайн-середовищі ЗВО впродовж практичних занять. Отже, зміна ситуації та формату освіти активізує пошук ефективних засобів формування навичок на онові використання можливостей дистанційного освітнього середовища.

Навчання в процесі реалізації освітньої програми «Менеджмент культури» у Харківській державній академії культури передбачає, зокрема, формування: здатності розв'язувати соціокультурні проблеми за невизначених умов та надавати науково-обґрунтовані, професійні рекомендації і висновки; організовувати й реалізовувати науково-дослідні, науково-виробничі, соціокультурні проєкти; швидко адаптуватися до вимог і завдань часу, до специфічних напрямів професійної діяльності; застосовувати креативні практики в просторі культури; працювати з високим ступенем автономії, оцінювати потенційні результати, обмеження та ризики, брати відповідальність за планування й реалізацію соціокультурного проєкту.

Відтак, у процесі освіти майбутніх менеджерів культури актуальним є поєднання проєкт-орієнтованого навчання та студентоцентрованого підходу. Це основні вектори розбудови освітнього процесу для цих здобувачів освіти, що мають залишатися провідними за будь-якої форми його організації.

Складна комбінація професійних викладацьких завдань дає можливість активізувати інтеграцію методології сучасної педагогіки вищої школи, яка базується на суб'єкт-суб'єктному й особистісно-орієнтованому підходах, діалоговому навчанні, із подієвою методикою подання інформації та залучення до взаємодії здобувачів у онлайн-середовищі.

Теоретична та практична підготовка менеджерів культури в процесі викладання практико-орієнтованих дисциплін (наприклад, «Івент-технології та подієвий менеджмент у соціокультурній сфері», «Теорія та технології соціокультурної анімації та ін.) на основі подієвої методики зорганізується як курс-тренінг, де кожне заняття є міні онлайн-подією, чітко запланованою, вибудованою,

інтерактивною, із зміною видів діяльності. Лекція має бути інтерактивною та проблемно-орієнтованою, практичне заняття спрямованим на отримання конкретного практичного результату – певного вміння або навички. Кожне навчальне заняття являє собою онлайн-проект, у якому здобувач освіти є суб'єктом освітньої взаємодії в умовах дистанційного спілкування.

Сучасний викладач має завчасно спланувати та організувати цей процес і стати провайдером освітньої діяльності під час забезпечення курсу, який викладає. Розуміння здобувачами мети, процесуальності, логіки подання матеріалу, підсумків, чинників поліпшення якості цієї зустрічі – основа формування практичних навичок та їх постійного вдосконалення.

На нашу думку, дистанційне здобуття освіти не є проблемою, певною «останньою можливістю», а являє собою ефективний шлях на новому витку розвитку спіралі освіти, що має власні переваги. Курс-тренінг передбачає бачення всієї дисципліни як системи пов'язаних між собою занять, кожне з яких надає теоретичні знання, дискурсивний майданчик для обговорення, можливість креативної взаємодії та створення певного соціокультурного продукту або послуги.

Доцільним є використання методики навчального квесту, онлайн-воркшопів, ділових ігор, комунікативних вправ, інтерактивів із розвитку латерального мислення та навчального тренінгу як форматів активізації здобувачів під час заняття. Побудова лекційного знання відбувається з постійним інтерактивним включенням здобувачів. Для цього застосовуються: експромтна візуалізація, побудова асоціативної мережі понять, колективна презентація в режимі реального часу. Під час практичних занять здобувачами створюються віртуальні екскурсії, онлайн-івенти, креативні практики, проекти тощо.

Окремі форми соціокультурної взаємодії (ток-шоу, соціальні акції та інші) плануються та реалізуються безпосередньо в онлайн-форматі. На деяких курсах здобувачі створюють власний навчальний сайт та закладають певний унікальний сенс культуротворення завдяки такої практичної діяльності.

Допоміжними засобами є оформлення результатів практичної діяльності за допомогою додаткової візуалізації. Такими засобами можуть бути, наприклад, комікс, кросворд, ребус. Активно використовуються додаткові інструменти комунікації, онлайн-ресурси, відео, ютуб-канали, інтерактивні дошки тощо.

Узагальнюючи, можемо зауважити, що існують як переваги дистанційного формату в освітньому процесі, так і недоліки. Зокрема, досяжність для всіх, візуалізація, можливості створення реального онлайн-продукту, використання креативних інформаційних інструментів не тільки урізноманітнюють освітній процес, але й виводять його на новий якісний рівень. Водночас, суттєвими залишаються вади віддаленого спілкування, технічна обмеженість, брак обміну енергією між викладачем та здобувачами вищої освіти.

MIRO INTERACTIVE ONLINE WHITEBOARD FOR PERSONALIZED STUDENT LEARNING

Malykhin Oleksandr
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine
Zahorulko Maryna
PhD in Pedagogy, Professor,
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

The active digitalization of society and the demands of the time caused by the COVID-19 pandemic and martial law have led to many changes and the active use of digital technologies in the organization of the educational process. Innovations have begun to ensure the provision of high-quality educational services aimed at changing approaches to teaching and the content of education. In this regard, much attention is paid to personal approaches to the educational needs of students, which is quite difficult to implement with a significant number of students in groups.

Personalized learning is positioned as a person-oriented process in which the studen's academic achievements are displayed in real time and extensive opportunities for managing the direction of education are available, as well as appropriate pedagogical strategies are implemented to achieve the learning goal.

Personalized learning offers flexible conditions regarding the volume, place and time of training that is carried out outside the classroom. It aims at providing student-centred learning, where the educational process is tied to everyone's needs, preferences or shortcomings, and/or interests.

Personalized learning provides students with access to multiple levels and assessment options (such as multiple choice tests, oral surveys, or project-based tasks) to express their ideas and demonstrate their skills. This aims to implement the stage of demonstrating educational progress in an environment where students progress at their own pace, in accordance with the identified abilities and efforts made.

Personalized learning involves providing students with constant access to interactive learning content and their personal curricula. This is necessary to provide the student with controls for the learning process, where all students constantly monitor their academic achievements and take responsibility for their own learning.

Personalized training cannot be implemented without appropriate technologies. The tools used for blended and online learning are able to maintain a flexible learning trajectory, differentiated learning, and enable the teacher to take immediate action anywhere, at any time of learning.

An online whiteboard as a learning tool both performs the function of visual demonstration of educational materials and acts as an effective tool for students to work with information sources in the form of text and Multimedia objects.

The Miro online whiteboard is to some extent free (some features are only available at an additional cost), a digital means of collaborative user interaction in real time.

Moreover, it provides opportunities to use other tools for online learning (such as ZOOM and Google services, etc.). You can upload files and documents, website calls, audio and video materials to the whiteboard work area, draw, take notes, create mind maps, exchange messages, and track students' progress. To work with the Miro online whiteboard, you can use ready-made templates from the library or create them yourself.

Work on the canvas of the Miro online whiteboard is carried out using text, voice or video chat, as well as thanks to the possibilities of joint editing and viewing the whiteboard in real time. If there are a large number of participants, you can enable the cursor tracking function, which will allow the teacher and students to see the actions of each participant in the educational process.

The advantages of using the Miro online whiteboard in the classroom are: the ability to use many media files (images, audio, video materials, text files and documents); highlighting important details with multi-coloured markers, stickers, geometric shapes, arrows and links; working with the online whiteboard both in real time and asynchronously; the possibility to leave comments; working on projects; the possibility to edit in real time; text, voice and video chat; screen demonstration; setting up messages to track changes on the whiteboard canvas; setting up "the separation" of updates on the whiteboard canvas during each new visit; the possibility to upload working canvases of whiteboards with the results of the work done in the format of images or PDF files; the possibility to place vocations on the online whiteboard on sites, in social networks; the availability of a visual library of templates for conducting surveys; the possibility to add tables and charts, using the Kanban system to assign individual tasks for students, tracking their progress (what needs to be done, what tasks are in progress, which are completed), etc.

So, the use of educational services for personalized learning is currently relevant and necessary for the successful and effective implementation of the educational process in educational institutions.

References

1. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал.* 2022. № 4. С. 59-67. URL : https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-59-66 (дата звернення: 28.02.2023).

2. Малихін О. В., Ковальчук В. І., Арістова Н. О., Попов Р. О., Гриценко І. С. Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія. НУБіП України. 2017. 388 с.

3. Топузов О. М., Малихін О. В., Опалюк Т. Л. Педагогічна майстерність: розвиток професійно-педагогічної адаптивності та соціальної рефлексії майбутнього вчителя: навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2018. 292 с.

4. Загорулько М. Introduction of innovative teaching technologies in the higher educational institutions' educational process. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент :зб. наук. пр. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 16. С. 92-103.

ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ТЕСТУВАННЯ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Манн Р. В.
доктор економічних наук, професор,
Черкаський державний технологічний університет,
м. Черкаси, Україна
Крижанівська Л. Г.
старший викладач,
Черкаський державний технологічний університет,
м. Черкаси, Україна

У технологіях дистанційного навчання, що використовуються у світовій педагогічній практиці, тестуванню приділяється значна увага. Однак слід вказати на те, що більшість із вітчизняних дистанційних освітніх послуг тестування ще далека від досконалості. Хоча, як стверджують чимало експертів, тестування як форма атестації не є ідеальною, проте в дистанційному навчанні саме тести найчастіше являють собою запоруку якості отриманих знань [1,2].

Світова педагогічна наука має значний досвід проведення перевірки знань студентів на основі тестів. Створення системи контролю за результатами навчальної діяльності студента, який працює в дистанційному режимі, вимагає впровадження нових форм взаємодії викладача і студента, активного застосування диференційованого навчання, тобто створення оптимальних умов для різних груп студентів відповідно до їхніх можливостей, нахилів, здібностей і, зрештою, потреб; урізноманітнення навчальних завдань із урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента, запровадження адекватного видам навчальної діяльності та ефективного механізму вимірювання й оцінювання кінцевих результатів та їх оприлюднення, максимальної об’єктивізації оцінювання знань, умінь і навичок студентів під час проведення різних форм контролю. Проблема контролю якості дистанційного навчання, його відповідності освітнім стандартам має принципове значення для успіху всієї системи, від успішності її розв’язання залежить академічне визнання дистанційної освіти [2].

Тестування в педагогіці виконує три основні взаємопов’язані функції: діагностичну, навчальну і виховну [6]. Тестовий контроль можна визначити як метод контролю навчальної діяльності здобувачів освіти, водночас тестування передбачає використання питань різної форми: тести відкритої форми – це здебільшого питання, тести закритої форми, тест-альтернатива та тест-відповідність (Рис. 1).

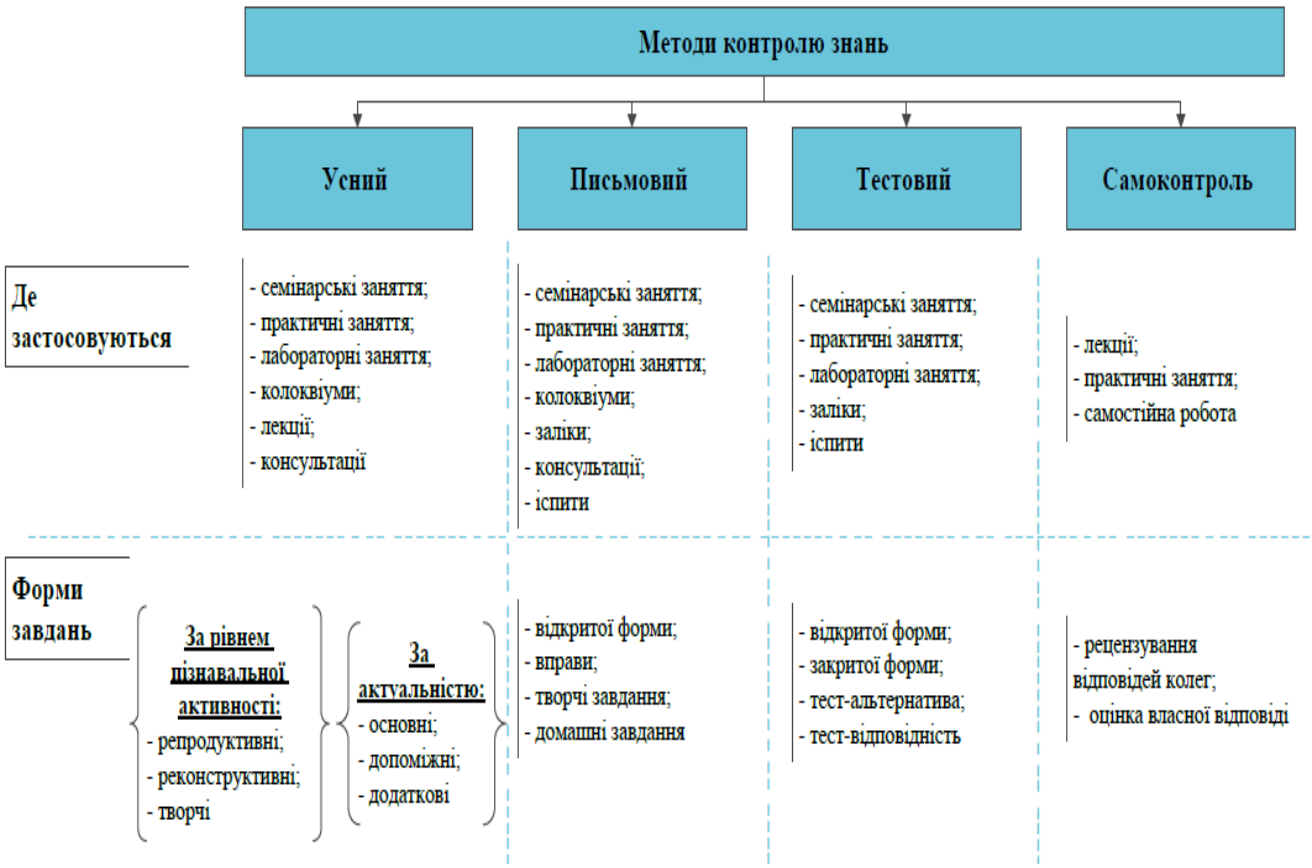


Рис.1. Тестування в системі методів контролю знань

Дистанційне тестування з використанням сучасних ІТ-технологій має низку переваг перед традиційними формами і методами контролю. Воно дає можливість більш раціонально використовувати час навчального заходу (лекцій, практичного заняття, дистанційного курсу), охопити більший обсяг змісту, швидко встановити зворотний зв'язок зі студентами та визначити результати засвоєння матеріалу, зосередити увагу на прогалинах у знаннях і вміннях, унести в них певні корективи [3].

Тестування в системі дистанційного навчання є одним із найважливіших елементів, що вимагає правильного формування з урахуванням ментальних особливостей дистанційних студентів, специфіки предметної галузі навчання і вимог щодо забезпечення якості знань.

Використання онлайн-тестів під час дистанційного навчання – це вимога інформаційного суспільства, ефективний шлях оптимізації системи діагностики та контролю знань, умінь і навичок із фахових дисциплін, що пропонує додаткові можливості як студенту, так і викладачу. Таке тестування в умовах дистанційного навчання значно полегшує процес контролю успішності студентів, але внаслідок неможливості об'єктивної і всебічної перевірки навчальних досягнень.

Кожному викладачу, який працює в напрямку опанування й використання освітніх інновацій, онлайн-сервіси для створення тестів як перспективна педагогічна технологія обов'язково стане в нагоді. Зрозуміло, що проєктування тестів потребує значних витрат часу. Але розроблена викладачем система тестових

завдань із певної навчальної теми в подальшому приведе до суттєвого скорочення часу на контроль за навчальною діяльністю студентів.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах України : [Інформаційні матеріали] / МОН України. Хмельницький : ХНУ, 2009. 50 с.

2. Вишнівський В.В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навч. посіб. / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. Київ : Держ. ун-т телекомунікацій, 2014. 140 с.

3. Гуревич Р. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навч. посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. 309 с.

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Матвєєва О. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Гриньова В. М.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Мета нашої роботи полягала в тому, щоб аспірантам педагогічних вишів показати: як можна організувати педагогічне дослідження на якісно-кількісній основі за допомогою структурно-системних критеріїв оцінки тих характеристик, що необхідні досліднику; як правильно розробляти структурно-системні критерії і зробити їх змінні експериментально варійованими та кількісно вимірюваними величинами; як побудувати єдину інформаційну шкалу з метою оцінки педагогічних характеристик. Водночас, хотілося б вирішити й інше непросте завдання – як захистити педагогічний експеримент від зайвого суб’єктивізму та великої похибки вимірювання вихідних даних.

В енциклопедичних виданнях критерій трактують як «мірило» для визначення оцінки предмета або явища; ознаку, взяту за основу класифікації, орієнтир, індикатор, на основі якого відбувається оцінка або класифікація чого-небудь, визначається значущість або незначущість у стані об’єкта [1; 2].

Як відомо, на заключному етапі педагогічного дослідження настає момент, коли потрібно порівняти отримані результати або з раніше отриманими, або зі стандартами. Щоб зробити операцію порівняння, необхідно побудувати дві моделі: одна з них приймається за оригінал, інша – за міру.

У практиці вимірювальних процедур мірою може бути ціла низка зразків: один із них є основним, інші – похідними. Усі вони застосовуються для

вимірювання будь-якої однієї якісної характеристики. А як бути, якщо об'єкт дослідження складний і має відразу велику кількість якісних ознак, пов'язаних між собою? Виникає необхідність поєднання їх в одну сукупну характеристику, а потім проведення комплексного вимірювання цієї системи в напрямку, що нас цікавить, із урахуванням особливості кожної ознаки окремо і специфіки всієї сукупності в цілому. Така проблема досить часто виникає у педагогічному дослідженні.

Оскільки педагогічний об'єкт та його модель – не прості феномени, то й критерій, за допомогою якого вибудовується вимірювання, є складною структурною системою. У такому випадку ми маємо взяти логічно розгалужений смисловий критерій, у якому відображалися б у взаємозв’язках потрібні нам характеристики. Отже, критерій – це система найбільш істотних ознак, що відбиває не весь аналізований об1єкт, а лише ті його сторони, що відповідають меті дослідження та які піддаються якісно-кількісній інтерпретації, тобто вимірюванню.

Теоретичні дослідження показують, що для кількісної оцінки складних педагогічних характеристик доцільно використовувати так звані структурно-системні критерії, які відіграють роль моделей-еталонів.

Структурно-системний критерій як інструмент, за допомогою якого здійснюється вибір потрібних для нас ознак і потім їх вимірювання, містить суб’єктивну складову, що закладається під час його конструювання, та об'єктивну складову, що дає можливість визначити педагогічну величину в кількісних показниках із певним ступенем точності. Алгоритм побудови критерію може бути таким:

– формулювання мети, для якої нам необхідний критерій і в чому полягає педагогічне завдання вимірювання;

– вивчення безпосередньо об’єкту дослідження, аналіз усіх його основних ознак, що відповідають завданням дослідження; відбір серед них лише суттєвих, які можна взяти як елементи еталону;

– формування структури критерію: на вершині «логічного дерева» розміщуємо потрібну для нас вищу ознаку, інші розташовуємо в нижньому ярусі графової моделі як підпорядковані;

– визначення вагових коефіцієнтів еталонних ознак статистичним методом; нормування отриманих значень; анулювання тих ознак зразка, які мають рівень значущості, що становить величину менше 50 % (це означає, що вони істотно не впливають на кінцевий результат дослідження);

– розроблення вимірювальної підструктури критерію: для кожної еталонної ознаки відбираємо серію підпорядкованих їй ознак (не менше шести), які характеризують її розвиток або зміну в реальних ситуаціях експерименту;

– розробка норми оцінювання для елементів вимірювальної підструктури критерію у вигляді бальної або відсоткоіої системи оцінювання; можна взяти альтернативну систему («так» - «ні»), яка дає грубіший результат по відношенню до градаційних шкал вимірювання, зате проста в обігу й легко використовується в дослідженнях як вимірювальний інструмент.

У результаті одержуємо чітко окреслену смислову структуру критерію, що складається з трьох основних елементів: узагальненої характеристики

досліджуваного об’єкта; еталонної системи ознак, що синтезує в собі найбільш суттєві його сторони, та вимірювальної підструктури. У логічно пов’язаному стані такий критерій набуває форми деревоподібного графа, на підставі чого можна дійти висновку, що в його структурі застосовано всі основні закони, якими описується системний об'єкт, і що його головною змінною структури є інформаційна характеристика.

Список використаних джерел

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL : http://sum.in.ua/s/kryterij>.

2. Професійна освіта: словник. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 149 с.

СУТЬ ПОНЯТТЯ ДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Муринович Н. Ю.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

У сучасному суспільстві відбувається багато соціальних та економічних змін. Зокрема, у зв’язку з глобалізацією, інформатизацією та комп’ютеризацією відбуваються зміни на ринку праці, виникають нові вимоги роботодавців до якості підготовки працівників. У відповідності до актуальних потреб суспільства, заклади освіти мають підготувати конкурентоздатних, високопрофесійних і компетентних працівників, які зможуть швидко та якісно виконувати свою роботу в певній сфері професійної діяльності. Від сучасних фахівців вимагають прояву не стільки обізнаності в певній сфері, скільки спроможності вирішувати складні неоднозначні завдання, діяти творчо, швидко й адекватно реагувати на зовнішні зміни. Такі вимоги до фахівців зумовили впровадження компетентністного підходу в професійну освіту, завдяки якому відбувається її оновлення на компетентнісній основі, з’являються нові технології та методики формування компетентності, відбувається формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості фахівця. Зокрема, для інженерів-педагогів однією з таких провідних компетентностей є дидактична компетентність.

На основі аналізу наукових праць (дисертації, монографії, статті тощо) було з’ясовано, що проблему формування дидактичної компетентності вивчали такі науковці, як: О. Атаманчук, І. Бойко, В. Гриньов, О. Заболотній, Н. Колесник, І. Корнейко, Л. Тархан та ін. Так, Л. Тархан, вивчаючи проблему формування дидактичної компетентності інженерів-педагогів розглядає це поняття як інтеграційну якість особистості, що визначає коло її повноважень і функцій у сфері освітньої діяльності [4]. Н. Колесник, вивчаючи проблему формування дидактичної компетентності майбутніх учителів засобами дизайн-технологій трактує це поняття як сукупність засвоєних компетенцій, що визначають здатність

фахівця використовувати дизайн-технології для вирішення професійних завдань [2].

І. Бойко та В. Гриньов розглядають дидактичну компетентність як інтегративну якість, що виявляється в теоретичній і практичній готовності педагога вирішувати дидактичні завдання, здійснювати самореалізацію у творчому навчальному процесі [1]. І. Корнейко під поняттям дидактичної компетентності розуміє здатність людини до ефективної самореалізації в освітній практиці [3].

Аналізуючи визначення поняття дидактичної компетентності, можна відзначити, що більшість дослідників розглядають її як інтегровану якість особистості та готовність до педагогічної діяльності. Деякі вчені визначають дидактичну компетентність як здатність педагога здійснювати освітньо-навчальну діяльність на високому рівні, інші – як рівень професіоналізму. Загалом всі ці тлумачення слід ураховувати для забезпечення якісної організації дидактичного процесу, успішного виконання поставлених дидактичних завдань.

Список використаних джерел

1. Бойко І. І. Психологічна компетенція у дидактичній діяльності. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*. 2015. С. 97-102.

2. Колесник Н. Є. Формування дидактичної компетентності в майбутніх учителів початкової школи засобами дизайн-технологій. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*. 2015. С. 46-49.

3. Корнейко І. В., Петрова О. Б. Дидактична компетентність викладача ВМНЗ та її роль у професійно-дидактичній адаптації першокурсників. *Педагогічна культура викладача вищої школи*: матеріали XLVI навч.-методич. конф., (м. Харків, 21 листопада 2012 р.). Харків, 2012. С. 94-98.

4. Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 40 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Нагла Д. Є.
здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна
Науковий керівник:
Чебакова Ю. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

У тезах висвітлено актуальні теоретичні питання дослідження партнерської взаємодії у педагогічній діяльності в умовах дистанційного навчання. З'ясовано, що в останні роки віддалене навчання має тенденцію до розвитку та вдосконалення. Наразі, сучасні студенти та викладачі мають змогу навчатися та викладати, навіть попри дестабілізовану оточуючу ситуацію. У світі відбувається безліч різних процесів і саме епідемії, військова агресія та стихійні лиха змушують нас навчатись у іноді незвичних умовах. Через ряд зовнішніх факторів процес освіти все частіше набуває дистанційної форми.

Проблемою партнерської взаємодії у освітньому процесі займалися зарубіжні та вітчизняні вчені, такі як: Б. Ананьєв, Р. Бенедикт, Р. Лохнер та інші. Зміст партнерства висвітлено в дослідженнях І. Іванова, М. Щетиніна (колективне виховання); В. Моргуна (педагогіка співпраці).

І. Надольний зазначає: «Для розуміння діалектики як теорії розвитку важливим є поняття взаємодії, що відображає процеси взаємовпливу різних об'єктів один на одного». [1]. Саме діалектика дає можливість визначити об'єктивність зв'язку між складовими комунікативної компетентності та врахувати специфіку партнерської взаємодії. Такі науковці, як Т. Симоненко, Н. Завінченко, О. Ігнатюк, А. Черкашин, С. Галецький, висвітлюють у своїх працях важливість комунікативної компетентності.

У законі України «Про освіту» зазначено, що «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»[2].

Сьогоднішні світові зміни, вимагають від сучасного викладача не тільки професійної компетентності, але й можливості використання та розвитку своїх надпрофесійних навичок. Педагогічна діяльність у вищій школі є висококваліфікованою діяльністю, яка спрямована на формування у здобувачів професійної компетентності, знань і навичок, виховання активної життєвої позиції.

Одним із компонентів педагогічної діяльності є комунікативний, суть якого полягає у встановленні в процесі взаємодії між суб'єктами навчання педагогічно доцільних взаємин. Це насамперед стосується відносин у викладацькому колективі, відносин зі студентами тощо.

І. Зязюн підкреслював наявність взаємозв'язку між педагогічною культурою викладача та «роботою над собою, розвитком особистих задатків, удосконаленням психотехніки мовлення, невербальної поведінки, необхідних для конструювання та організації продуктивного педагогічного діалогу» [2].

Щоб успішно виконувати свої професійні обов'язки викладачу вищою школи необхідно вміти організовувати навчальний процес, мати гарні комунікативні навички, бути компетентним фахівцем у своїй галузі. Але сучасний педагог не може володіти тільки компетенціями суто зі свого предмету викладання, бо інтеграція наук в освітньому процесі має доволі ключову роль. Слід зазначити, що науково-педагогічні працівники мають підвищувати свою кваліфікацію. Заклад вищої освіти забезпечує цей процес, який має відбуватися як мінімум один раз на п'ять років [3].

Отже, важливим напрямом у системи підготовки майбутніх фахівців є перш за все організація навчального процесу. Успішна педагогічна діяльність може відбуватись як у звичних умовах, так і під час дистанційного навчання. Її результативність залежить не тільки від зовнішніх факторів, але й внутрішніх. До останніх відносяться рівень сформованості компетентностей, мотивації, оптимальний вибір викладачем методів навчання, партнерські взаємини між суб'єктами навчального процесу. Важливими є якість та доступність викладеного матеріалу, організація викладачем у процесі навчання зворотного зв'язку. Специфікою діяльності педагога є постійний розвиток. Підвищення кваліфікації, здобуток нових знань та навичок. Педагог, який розвивається у багатьох сферах життя та різних галузях має більшу мотивацію до самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Надольний, І. Ф. Філософія: навчальний посібник. 4-те видання. Київ: Вікар, 2004. 516 с.

2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

3. Педагогічна майстерність: підручник /За ред. І.А. Зязюна. 2-ге вид., допов. І переробл. Київ : Вища щк., 2004. 422 с.

СУТЬ І ЗМІСТ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНОГО НАПРЯМКУ

Овод Ю. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Овод О. А.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

Насамперед констатуємо, що дистанційне навчання майбутніх фахівців соціономічного напрямку реалізується у певній системі, яка виступає як складова системи освіти України, із нормативно-правовою базою, організаційно оформленою структурою, кадровим, системним, матеріально-технічним та фінансовим забезпеченням. У нашому розумінні система дистанційного навчання – система, яка спрямована на розширення мережі освіти в Україні з метою задоволення потреб населення в сфері навчання. До структури такої системи мають увійти:

а) суб'єкти, які опосередковано або безпосередньо взаємодіють у освітньому процесі;

б) зміст освітнього процесу, який визначає наочну основу їх взаємодії;

в) засоби, за допомогою яких відбувається спілкування між викладачами і студентами, а також ті, на які покладено функції регулювання, корекції та управління навчально-виховним процесом.

У цілому, якщо розглядати суть самого терміну «дистанційне», то мається на увазі навчання на відстані, під час якого немає безпосереднього зв'язку студентів і викладачів та не враховується величина відстані. У науковому колі загальновизнаною метою системи дистанційного навчання є надання можливості кожному, хто прагне здобувати знання, пройти курс навчання в університеті [1].

Аналіз нормативних документів дав нам змогу визначити першорядні питання щодо реалізації основних *завдань* дистанційного навчання в процесі підготовки студентів:

– визначення і закріплення принципів функціонування та організації системи дистанційної освіти в соціально-педагогічній сфері;

– розробка та вдосконалення навчально-методичних матеріалів і програм курсів;

– розвиток міжнародної співпраці з питань дистанційного навчання.

Виходячи із задекларованих завдань, робимо висновок, що суть системи дистанційного навчання полягає в тому, що основним завданням дистанційного навчання, як і навчання взагалі, є задоволення потреб та інтересів людини у сфері освіти.

Зазначимо той факт, що дистанційне навчання не має бути альтернативою заочній або очній формам навчання, а лише доповнювати, розвивати та вдосконалювати їх. Система дистанційного навчання має на меті сприяти посиленню інтеграції різних освітніх структур та розвитку безперервної освіти в країні. Студентам надається велика самостійність та можливість навчатися у вигідний для них час, однак існує чіткий контроль над ситуацією з боку викладачів.

Аналіз педагогічної літератури дає підстави свідчити, що якість самоосвіти, набутої внаслідок використання принципів дистанційного навчання, пов'язана з розвитком у студентів професійної ідентичності:

- усвідомлення самим студентом особистісних цінностей;
- емпатія в рамках соціальних проблем, планування послідовних кроків розв'язання цих проблем;
- здатність мобілізації та актуалізації знань, умінь застосовувати теоретичні знання на практиці [2].

Основною особливістю суті дистанційної освіти науковці вважають можливість створення сприятливих умов для навчання студентів у дистанційному режимі, а саме: навчання у зручний для студентів час, у зручному місці; змога у будь-який момент проконсультуватися із викладачем без обмежень у часі, поглиблювати свої знання, використовуючи можливості та матеріали мережі Інтернет.

Наші спостереження дають підстави стверджувати, що, здобуваючи освіту за дистанційною формою, студенти потрапляють не лише в незвичні для них умови (можливість навчатися на великій відстані, не відставати від навчання під час хвороби, поєднувати роботу і навчання), але їм надана ще й певна «свобода» у навчанні.

Отже, із цього випливає, що студенти в такому випадку відіграють основну роль і несуть разом із викладачами відповідальність за навчання. А це, зрештою,

вимагає від них досконалого оволодіння навичками самостійної роботи та самоорганізації, уміння працювати з інформацією та наявності чітко сформованих мотивів пізнавальної діяльності.

Зупинимося на аналізі *змісту* організації освітнього процесу в дистанційній системі навчання. Як зазначають фахівці, зміст включає в себе три етапи: організаційно-настановча сесія, дистанційний етап, залікова сесія. Кожний із зазначених етапів має свої складові. На рис. 1 ми зобразили наше бачення змісту схематично.

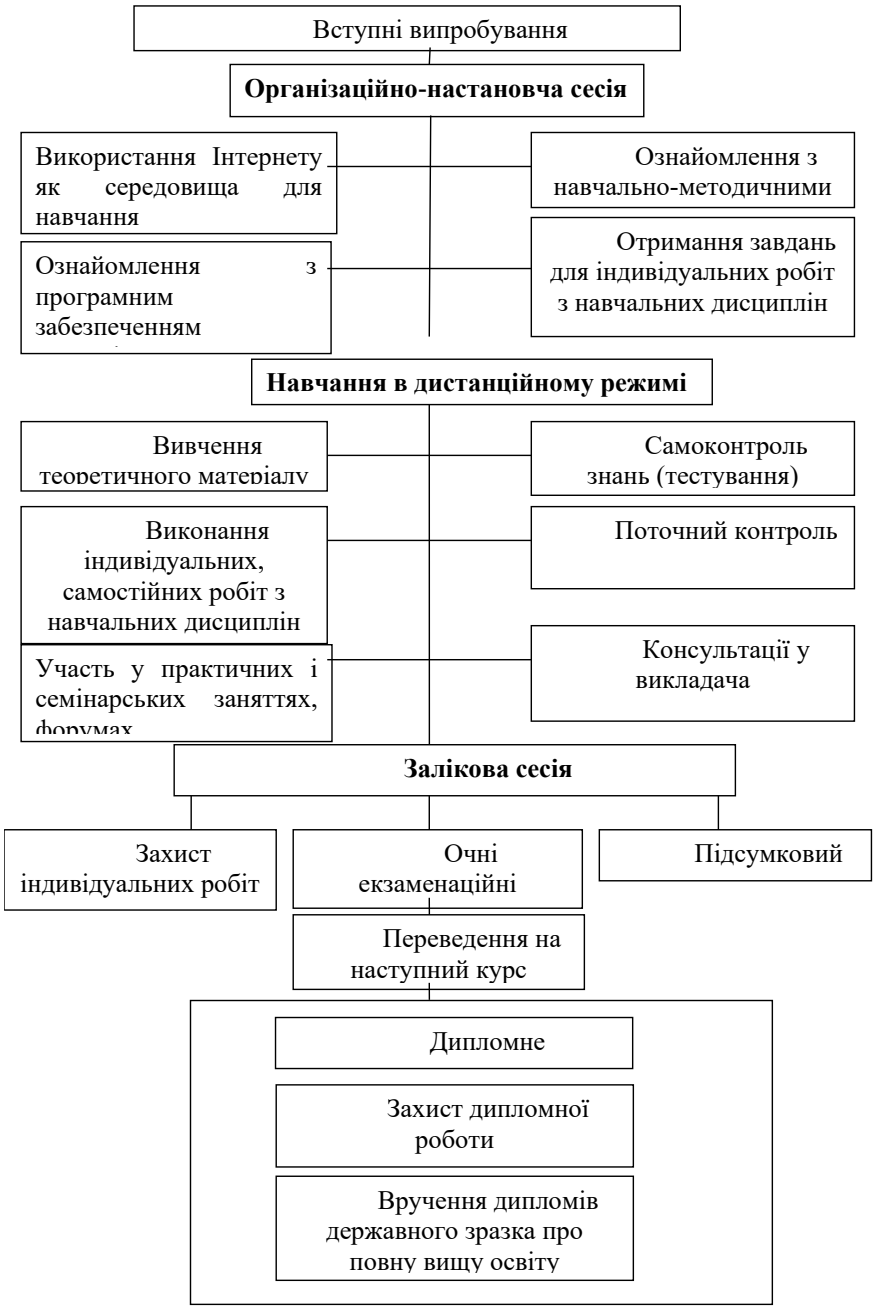


Рис. 1. Поетапний зміст організації навчання у дистанційній системі

Установлено, що всі вищеперераховані напрями в сукупності забезпечують реалізацію таких завдань:

1) усвідомлення керівниками освіти, органами управління, професорсько-викладацьким складом і широкою педагогічною спільнотою доцільності, необхідності та можливості впровадження дистанційного навчання у вітчизняну освіту;

2) створення національних, галузевих, регіональних місцевих підсистем дистанційної освіти і відповідних до них телекомунікаційних мереж із виходом до мережі Інтернет;

3) розробка навчально-методичних комплексів дистанційного навчання та їх сертифікація;

4) створення локальних телекомунікаційних мереж навчальних закладів із виходом до Інтернет і формування їх Web-сайтів дистанційного навчання;

5) інформаційна інтеграція освітніх установ в Україні між собою й у світову систему.

Отже, підсумовуючи результати нашого дослідження щодо суті та змісту дистанційної системи організації навчального процесу для майбутніх фахівців соціономічного напрямку, можемо зробити висновок, що на сучасному етапі проблема дистанційного навчання в загальній, а особливо у професійній підготовці фахівців набуває актуальності в умовах змін запитів суспільства і вимог до випускників закладів освіти.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: затверджено Постановою МОН України 20 грудня 2000 р. URL : http://www.cdo.com.ua/info/dok - ukr.htm

2. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання – педагогічна технологія 21 сторіччя. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2001. Вип. 4. С. 11-15.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО

Оліяр М. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

Сучасна система освіти покликана реагувати на цивілізаційні й соціально-технологічні виклики XXI століття. У зв'язку з цим навчання та викладання в цифрову епоху зазнає фундаментальної трансформації. Нові, більш складні вимоги ставляться й до професійної підготовки майбутніх фахівців. Постійне нарощування цифрових компетенцій в учасників освітнього процесу в галузі використання ІКТ, електронних і мобільних ресурсів дають підстави свідчити про те, що українська освіта переступила поріг серйозних якісних змін. Об'єктивно виникла необхідність

осмислення сучасної цифрової дидактики, розроблення заходів підтримки студента і викладача, нових моделей освіти.

У наукових дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених чітко простежується потреба в упровадженні гнучких інноваційних моделей вищої освіти, пріоритетність використання цифрових інструментів викладання, зростаючий запит на формування сучасних фахівців у цифровому середовищі. Одним із інструментів трансформації освітнього процесу в ЗВО виступає змішане навчання, що активно розвивається в останні десятиліття.

Змішане навчання (blended learning) поєднує різноманітні моделі освітнього процесу, теорію та практику педагогіки, методики навчання, підходи до оцінювання з використанням цифрових інструментів та з опорою на студентоцентрованість, колаборативність і конструйованість освітнього досвіду [2]. Методологічною базою дослідження проблеми змішаного навчання є праці таких українських і зарубіжних учених, як С. Березенська, К. Бугайчук, Н. Воган, Р. Гарісон, С. Зорг, Н. Олійник, О. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Столяревська, В. Кухаренко, С. Ластер, Б. Локі, М. Любомирська, Л. Луцевич, Ф. Мейдос, К. Ментіле, М. Моріс, Л. Різдвяна, Г. Сінг, Х. Стейкер, М. Хорн, О. Чугай, Б. Ярмах та ін.

Цифрові інструменти сьогодні суттєво впливають на навчальну діяльність, роблять її більш ефективною. Водночас визначальними є такі чинники, як запити студентів, специфіка дисципліни, співвідношення між викладанням і самостійною роботою здобувачів освіти. Оскільки сучасна студентоцентрована освіта зорієнтована на досягнення конкретного студента, під час її розробці необхідно також ураховувати індивідуальні відмінності здобувачів, такі як: попередні знання з предмета вивчення, доступні медіаресурси, рівень цифрової грамотності, соціально-демографічні характеристики та ін. Отже, змішане навчання передбачає, що акцент робиться на здобувачеві освіти та його освітній діяльності, а не на технологіях, які для цього використовуються. Ресурси і технології є лише засобами для засвоєння змісту навчання.

Освітні кейси за цих умов формуються на основі реалізації освітніх інновацій, регулярного перегляду освітніх програм, акцентуації освітніх результатів на універсальних компетенціях. Для змішаного навчання характерний широкий спектр навчальних середовищ: аудиторія з можливістю використання інтерактивних дошок, фліпчартів та ін., інтернет (соціальні мережі, веб-сайти тощо), різноманітні технічні засоби (планшети, ноутбуки, мобільні телефони), що дають змогу реалізувати принципи гнучкості і мобільності навчання. Змішане навчання як освітня інновація, що стала реальністю, пов’язане з інтеграцією традиційних та інноваційних електронних і мобільних форм, які дають можливість студентам обирати час, місце, темп самостійної навчальної роботи.

В освітньому процесі ЗВО використовуються різні ступені «змішування» відповідно до аудиторії здобувачів освіти, їхніх потреб. Ефективність упровадження змішаного навчання залежить від гармонійного поєднання цифрових технологій і майстерності їх використання, ознайомлення із передовим досвідом колег та інших фахівців у цій галузі, проведення власних експериментів.

Змішане навчання передбачає нову роль викладача, який перетворюється з транслятора навчального матеріалу на тьютора, наставника, фасилітатора, адже одна з головних його цілей – полегшити процес навчання, створити психологічно комфортне навчальне середовище.

Проведене нами дослідження ефективності технології змішаного навчання показало, що вона сприяє формуванню вмінь студентів учитися, підвищує мотивацію майбутніх фахівців. Аналіз даних дослідження засвідчив, що технологія високо оцінюється викладачами за умови наявності відповідного рівня технічної та педагогічної підготовки і належної розробки методичних матеріалів.

Водночас у наукових працях окремих авторів звучить і критика надмірної уваги до цифрових інструментів, заклики більш уважно аналізувати сучасні технології й звертати увагу на те, чи вони дійсно прокладають шлях до бажаного майбутнього освіти [3].

Тож, змішане навчання – це не просто використання технічних засобів навчання, тобто механічне додавання сучасних інтерактивних технологій до традиційних, а якісно новий підхід, що трансформує структуру і зміст освіти, змінюючи традиційні ролі викладача і студента, а також навчальне середовище [1, с. 17]. Це новий педагогічний світогляд, який засвідчує зростання впливу інформаційних технологій в освіті.

Список використаних джерел

1. Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти: підручник /за заг. ред. В. В. Олійника, ред. кол.: С. П. Касьян, Л. Л. Ляхоцька, Л. В. Бондаренко; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2019. 196 с.

2. Garrison R., Anderson T., Archer W. The First Decade of the Community of Inquiry Framework: A Retrospective. *The Internet and Higher Education*. 2010. Vol. 13. № 1–2. Pp. 5-9.

3. Teräs M., Suoranta J., Teräs H., Curcher M. Post-Covid-19 Education and Education Technology «Solutionism»: A Seller's Market. *Postdigital Science and Education*. 2020. Vol. 2. № 1. Pp. 863-878.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пасічник К. С.
здобувачка вищої освіти,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна
Науковий керівник:
Фещенко Г. В.
кандидат педагогічних наук, викладач,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна

Нещодавно з'явився новий формат навчання – дистанційний. Його можна вважати вимушеною інновацією в освіті, яка стала не просто чимось новим, а й складним, адже досвіду реалізації навчання в такому форматі не було. Це вимагає уточнення суті поняття «дистанційне навчання» та розгляду методичних рекомендацій щодо його реалізації.

Як зазначено в наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», зареєстрованому в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за №703/23235, дистанційне навчання – це «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2].

Для організації дистанційної форми здобуття освіти потрібна така матеріальна база: технічне забезпечення (персональний комп'ютер, смартфон або інші мобільні пристрої) та доступ до мережі «Інтернет». Педагоги мають володіти загальними інформаційними технологіями та навичками роботи з конкретним програмним забезпеченням, правильно підбирати веб-ресурси, за допомогою яких здійснюється навчання.

Для забезпечення дистанційного навчання необхідні веб-ресурси можуть містити:

- рекомендації щодо їх використання, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо;
- відео- та аудіозаписи уроків, лабораторних, практичних занять тощо;
- мультимедійні матеріали;
- практичні завдання, віртуальні лабораторні роботи, віртуальні тренажери з рекомендаціями щодо їх використання;
- пакети тестових завдань для проведення тестування із автоматичною перевіркою результатів або тестування з перевіркою викладачем;
- ігрові інтерактивні завдання з рекомендаціями щодо їх виконання;
- електронні бібліотеки чи посилання на них;
- дистанційний курс, що об'єднує зазначені вище веб-ресурси навчальної дисципліни (програми) єдиним педагогічним сценарієм [3].

Важливо пам'ятати, що, пропонуючи завдання для опрацювання, обов'язково потрібно вказувати номер сторінки, вправи чи завдання, а також прокоментувати виконання завдання. Також завдання мають бути різними за характером (репродуктивними, пізнавально-пошуковими, пізнавально-практичними, творчими), адже в дистанційному навчанні учні мають не тільки отримувати знання а й всебічно розвиватися.

У процесі організації дистанційної форми здобуття освіти рекомендується дотримуватися таких вимог:

- організовувати дистанційне навчання учнів відповідно до навчальної програми з предмета і календарно-тематичного планування;

- здійснювати вивчення предмета шляхом застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання (об'єктами цифрової творчості можуть бути карти понять, інфографіка, комікси, блоги тощо);
- підбирати творчі завдання, подані в підручниках, відповідно до теми кожного уроку з метою реалізації змістових компонентів, представлених чотирма наскрізними лініями: мовною, мовленнєвою, діяльнісною та соціокультурною, що дають змогу комплексно реалізувати завдання мовної освіти;
- передбачити виконання учнями диференційованих завдань, роботу з різними джерелами інформації;
- скоротити обсяг теоретичного матеріалу на користь практичної діяльності, цим самим збільшити можливість для формування предметних і ключових компетентностей;
- для отримання зворотного зв'язку з учнями використовувати електронну пошту, онлайн-тестування тощо, для забезпечення дистанційного навчання учнів застосовувати власні веб-ресурси або веб-ресурси закладу освіти;
- організовувати надання індивідуальних консультацій за допомогою відеозв'язку, чату;
- для реалізації дистанційного навчання послуговуватися навчальною та методичною літературою рекомендованою МОН [1].

Щодо оцінювання, то його варто здійснювати під час щоденної навчальної діяльності учнів, що дає можливість учителеві виявляти, як здобувачі освіти опановують знання, уміння, навички та яких труднощів зазнають. Відповідно до одержаних результатів учитель вносить певні корективи в процес навчання. Основною функцією такого оцінювання є забезпечення зворотного зв'язку [1].

Підсумовуючи, можна сказати, що ті педагоги, які володіють цифровими технологіями та постійно вдосконалюють свої навички роботи з технічним забезпеченням легше впораються з організаційними моментами дистанційної освіти. Під час викладання нового матеріалу, проведенні практичних чи лабораторних робіт, оцінюванні учнів учителі можуть послуговуватися різноманітними платформами та веб-ресурсами. Перед тим як реалізовувати навчання в дистанційній формі необхідно обов'язково ознайомитися із методичними рекомендаціями щодо оптимального використання такого навчання.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання / за ред. Є. М. Бачинської, О. В. Матушевської. Біла Церква : КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», 2020. 109 с.

2. Організація дистанційного навчання у школі: методичні рекомендації URL :https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf

3. Методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання. URL : http://bkzt.at.ua/METODROBOTA/metodichni_rekomendaciji_shhodo_organizaciji_dista.pdf

ЗАСОБИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Пономарьова Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
декан фізико-математичного факультету,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

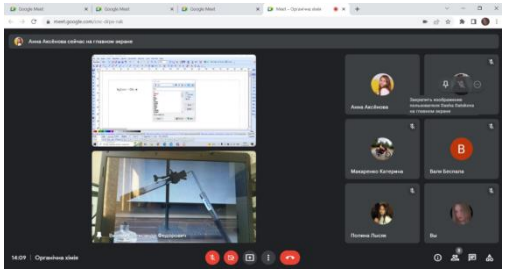
У всьому світі проблеми цифровізації освіти як потужного рушія якісних змін усіх її складових загострилися у зв'язку з вимушеним переходом до дистанційного та змішаного навчання в період пандемії. Це обумовило особливу увагу як науковців-освітян, так і педагогів-практиків і освітніх управлінців до аналізу стану цифровізації закладів освіти всіх рівнів із метою надання їм підтримки у формуванні власних стратегій оновлення. Так, у 2020-2021 навчальному році дев'яносто шість шкіл та закладів професійної освіти України долучилися до реалізації пілотного проєкту SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the Use of Innovative Educational Technologies), спрямованого на надання освітнім закладам допомоги в самооцінюванні ефективності впровадження інноваційних цифрових технологій в освітній процес та з'ясування, на якому етапі цифрового розвитку знаходиться заклад освіти [1].

Підсумки проєкту, подані у відкритому звіті, засвідчили наявність у закладів освіти різноманітного, проте несистемного досвіду використання засобів цифрових технологій, що потребує впорядкування, у тому числі з точки зору доцільності відбору освітніх електронних ресурсів [1].

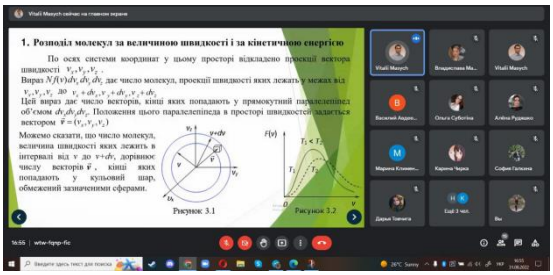
Мета статті – проаналізувати сучасні освітні електронні ресурси щодо особливостей та перспектив їх використання в освітньому процесі (на прикладі досвіду роботи викладачів фізико-математичного факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди).

Упровадження дистанційного навчання вимагає застосування відповідних платформ, найпопулярнішою з яких є платформа дистанційної освіти (ПДО) Moodle. Її потужні можливості щодо створення та управління дистанційними курсами, використання різних видів контенту та зручних способів його опрацювання, розвинених засобів комунікації учасників, вбудованих засобів контролю результатів навчальної діяльності тощо відіграють вирішальну роль у її застосуванні. Водночас застосування ПДО Moodle потребує як певної первинної перепідготовки вчителів і викладачів для опанування нею, так і більшою мірою складної та вельми довготривалої роботи зі створення якісного навчально-методичного забезпечення дистанційних курсів.

Для синхронної взаємодії учасників освітнього процесу, активно використовуються ресурси відеоконференцій Zoom, Microsoft Teams, GoogleMeet та інші. Попри те, шо учасники освітнього процесу досить швидко оволоділи технологією роботи на цих платформах як користувачі, досвід виявив потребу опанування вчителями та викладачами ще й спеціальними методиками організації різних форм навчальної діяльності на онлайн-заняттях із їх використанням (див. рис.1).



Ст. викл. Вінник О. Ф.



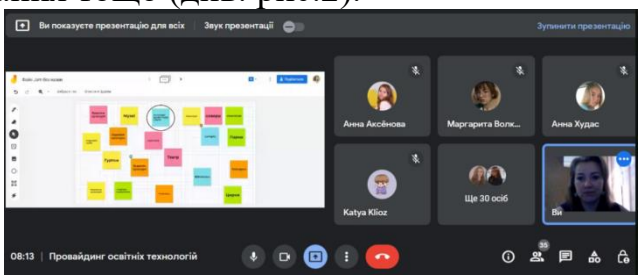
Проф. Масич В. В.

Рис. 1. Онлайн-заняття на фізико-математичному факультеті ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Онлайн-комунікація учасників освітнього процесу в синхронному та асинхронному режимах підтримується завдяки форумам, чатам, службам обміну миттєвими повідомленнями, мобільними застосунками-месенджерами тощо. У розглядуваному ракурсі зазначимо, що організація взаємодії учасників дистанційного навчання як у синхронному, так і в асинхронному режимах із використанням вказаних ресурсів досить неочікувано виявилась ускладненою у зв'язку з недостатнім рівнем володіння ними цифровою етикою та нормами взаємодії, недотриманням правил онлайн-комунікації тощо.

Продуктивній організації занять сприяє використання інтерактивних віртуальних дошок, які можуть бути використані незалежно від предметної спеціалізації для подання матеріалу, для організації групової роботи, для впровадження інтерактивних методів навчання тощо (див. рис.2).

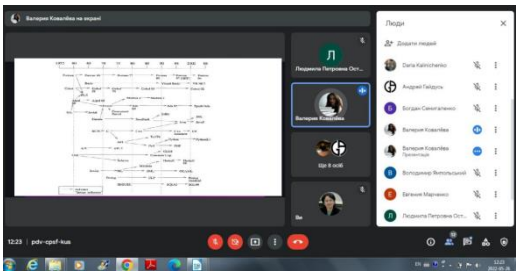
Проф. Олефіренко Н. В.



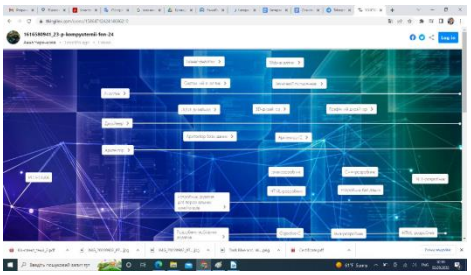
Проф. Боярська-Хоменко А. В.

Рис. 2. Онлайн-дошки на заняттях викладачів фізико-математичного факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

У цьому ж напрямі на всіх видах занять можуть бути застосовані ресурси для роботи з ментальними картами і стрічками часу, які дають можливість структурувати та візуалізувати навчальний матеріал, для подання якого більш традиційно використовуються цифрові презентації (див. рис. 3).



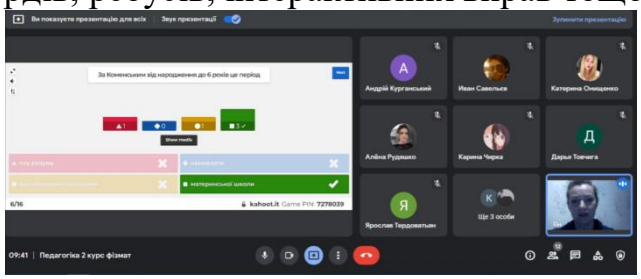
Проф. Андрієвська В. М.



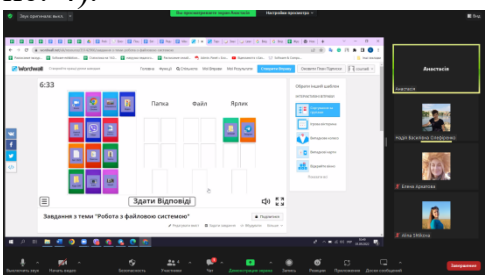
Проф. Пономарьова Н. О.

Рис. 3. Ментальні карти та стрічки часу в роботі викладачів фізико-математичного факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти (проблема та зміст якої, як свідчить практика, набула нового сенсу в умовах дистанційного та змішаного навчання) сприяє використання популярних ресурсів для створення вікторин, кросвордів, ребусів, інтерактивних вправ тощо (див. рис. 4).



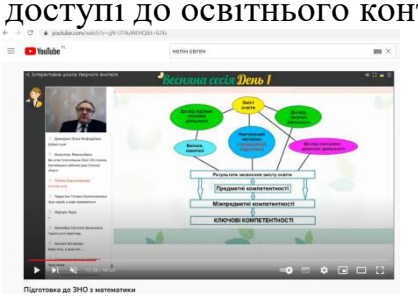
Проф. Боярська-Хоменко А.В.



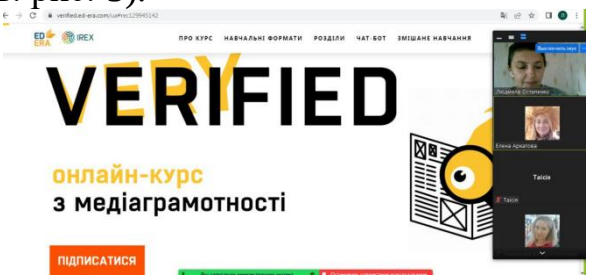
Проф. Олефіренко Н. В.

Рис. 4. Інтерактивні вправи та вікторини на заняттях викладачів фізико-математичного факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Можливості для впровадження інноваційних педагогічних технологій (наприклад, «перевернутого класу») мають онлайн-курси, засоби для створення добірок навчальних матеріалів тощо. Такі ресурси підвищують продуктивність асинхронного навчання та відповідають запитам й потребам здобувачів освіти у вільному доступі до освітнього контенту (див. рис. 5).



проф. Нелін Є. П.

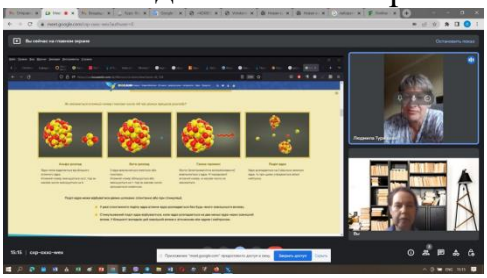


викл. Остапенко Л. П.

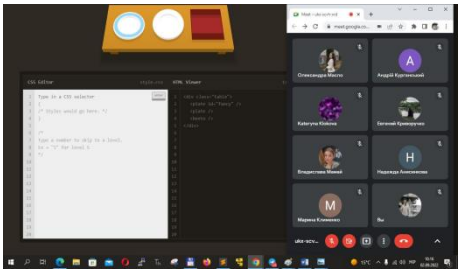
Рис. 5. Відеолекції та онлайн-курси в роботі викладачів фізико-математичного факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

У навчанні, особливо природничо-математичних дисциплін, трендом постає використання електронних ресурсів для демонстрацій та симуляцій, які мають беззаперечні переваги щодо доступності експериментів, можливості керування

часом та параметрами, повторюваності дослідів тощо (див. рис. 6). Зазначені ресурси є доступними в онлайн-режимах, значна їх кількість уже створені вітчизняними розробниками, а чимало зарубіжних є безкоштовними та навіть локалізованими для освітян України.



Ст. викл. Юрченко О. В.



Дикл. Шакуров Є. О.

Рис. 6. Експерименти та демонстрації на заняттях викладачів фізико-математичного факультету ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Отже, до основних видів сучасних освітніх електронних ресурсів, які використовуються в освітньому процесі можна віднести: платформи дистанційної освіти; платформи відеоконференцій; віртуальні інтерактивні дошки; ментальні карти, стрічки часу, презентації; засоби для створення вікторин, кросвордів, ребусів, інтерактивних вправ; онлайн-курси та добірки матеріалів; ресурси з онлайн-демонстраціями та симуляціями.

Основною складністю застосування освітніх електронних ресурсів є не стільки оволодіння технологічними прийомами роботи з ними, скільки забезпечення їх якісним навчальним контентом та опанування методикою їх ефективного використання в освітньому процесі.

У широкому ж сенсі, як засвідчує досвід упровадження засобів цифрових технологій в освіти України, перед освітянами постає нагальне питання переходу на його наступний рівень – до обґрунтованого, наскрізного, системного та систематичного в усіх складових освітнього процесу (в управлінні, навчанні, вихованні, у взаємодії учасників тощо), організованого на засадах цих технологій.

Список використаних джерел

1. Пілотне впровадження SELFIE. Фінальний звіт. Україна. URL : http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2021/12/SELFIE-PILOT-IN-UKRAINE.2021.FINAL-REPORT-URK-copy.pdf (дата звернення: 02.03.2023)

ХВИЛИНКИ РЕЛАКСАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВАНТАЖЕННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Прищенко Н. В.
учитель англійської мови, учитель вищої категорії, старший учитель,
КЗ « Дергачівський ліцей №2» Дергачівської міської ради
Харківської області,
м. Харків, Україна

Із початком війни зросла психологічна непідготовленість усіх верстви населення до подій у країні. Нам прийшлося стикнутися з ситуацією, коли підвищується рівень емоційної вразливості людей і особливо дітей, панує відчай, страх, неврівноваженість.

На фоні цих подій дуже важливим стає вміння педагогів зрозуміти стан дитини і допомогти подолати емоційну нестабільність, навчити протидіяти стресу і пристосовуватися до нових норм життя.

Одним із шляхів подолання стресу і збереження психічного здоров'я є релаксація, дихальні вправи, фізкультхвилинки на уроках. Якщо в початковій школі хвилинки відпочинку є нормою, то в середній та старшій школі вчителі не завжди включають до свого плану уроку такі пункти. Це пов'язано ще й з тим, що підлітки більш психологічно закриті для контакту. А хвилинки релаксації – це потужний інструмент створення позитивного психологічного клімату на уроці, налагодження відносин між учнями, учителем та учнями, переключення дітей, їхньої емоційної розрядки, заспокоєння або, навпаки, оживлення уроку, коли під час дистанційного навчання в старшій та середній школі вчителеві часто доводиться бачити лише аватарки учнів, які часто присутні на уроці з виключеними камерами та мікрофонами.

Хвилинки релаксації (1–5 хв.) доречно проводити не тільки в середині уроку, а й на початку, а також у кінці. Пропоновані вправи можуть бути виконані в класі та не потребують спеціального обладнання.

На початку уроку для створення доброзичливої атмосфери можна провести такі хвилинки релаксації:

1. Вправа-привітання «Мені подобається твій…» (підготовка до роботи, створення комфортної атмосфери співпраці). Кожен учень має сказати іншому однокласнику речення про зовнішність, рису характеру, поведінку у форматі: «(ім'я)… мені подобається твій (твоя)…». Далі вчитель організує рефлексію: Як ви почувалися, коли говорили приємні слова іншим? А коли чули приємне на свою адресу?

2. Вправа «Посудина очікування» (оцінка очікувань учасників від заняття). На початку уроку вчитель пропонує на аркуші паперу написати по одному очікуванню від заняття. Коли очікування написані, учитель просить учнів поки залишити (відкласти) папірці. У кінці заняття відбувається «наповнення посудини». Учні обирають де розмістити свої аркуші: всередині посудини чи зовні (символізує реалізацію – не реалізацію), зверху чи знизу (у залежності від значимості очікування). Результати підсумовуються класом.

Коли зрозуміло, що дітям потрібна розрядка, вони втомилися, або занудьгували можна запропонувати їм вправи на пасивну або активну релаксацію.

Прикладом вправ на пасивну релаксацію є такі:

1. *Вправа «Хмари».* Лежачи на спині, розслабтеся, дихайте животом. Із кожним видихом уявіть, що всі ваші біди і проблеми вилітають із повітрям і перетворюються на білі, пухнасті хмари. Уявіть, що ви лежите на зеленій травичці, дивлячись у небо, і спостерігаєте як теплий, літній вітер відносить ці хмари все далі, за горизонт. Тепле сонечко гріє вас, і заповнює утворену всередині порожнечу

своїм теплом. Вдихайте це тепло з кожним вдихом. Продовжуйте, поки не відчуєте, що ваша свідомість повністю очистилася від негативних думок.

2. *Вправа «Ресурсні образи».* Згадайте або придумайте місце, де ви почували б себе в безпеці й вам було б спокійно. Це може бути квітучий луг, берег моря, галявина в лісі, освітлена теплим літнім сонцем. Уявіть собі, що ви перебуваєте саме в цьому місці. Відчуйте пахощі, прислухайтеся до шелесту трави або шепоту хвиль, подивіться навколо, доторкніться до теплої поверхні піску або шорсткого стовбуру сосни. Намагайтесь уявити це як можна чіткіше, у дрібних деталях.

Наведемо приклад вправ на активну релаксацію.

1. *Вправа «Лимон».* Опустіть руки вниз і уявіть собі, що в правій руці знаходиться лимон, з якого потрібно вичавити сік. Повільно стискайте якомога сильніше праву руку в кулак. Відчуйте, як напружена права рука. Потім киньте «лимон» і розслабити руку:

Я візьму в долоню лимон.
Відчуваю, що круглий він.
Я його злегка стискаю –
Сік лимонний вичавляю.
Усе в порядку, сік готовий.
Я лимон кидаю, руку розслабляю.
Виконати цю ж вправу лівою рукою.

3. *Вправа «Силач».* Уявіть, що Ви піднімаєте штангу. Це дуже важко, Ви відчуваєте напругу в тілі все більше і більше. Підняли штангу – максимально напружуємо тіло, руки вгору. Потім різко «кидаємо» штангу, і повністю розслаблюємо тіло, відпочиваємо.

Щоб розслабити учнів і викликати гарний настрій під кінець уроку можна організувати виконання таких вправ :

1.*Вправа «Внутрішній промінь».* Вправа допомагає зняти втому, стабілізувати внутрішній стан. Займіть зручну позу. Уявіть, що всередині вашої голови, у верхній її частині, виникає світлий промінь, який повільно і послідовно рухається згори вниз. Промінь неспішно і поступово освітлює обличчя, шию, плечі, руки теплим, рівним і розслабленим світлом. Промінь, проходячи вниз, розгладжує зморшки. У вас зникає напруження в голові, розслаблюються зморшки на лобі, опускаються брови, «охолоджуються» очі, послаблюється напруга в кутиках губ, опускаються плечі, вивільнюються шия і груди. Внутрішній промінь формує зовнішність спокійної вільної людини, задоволеної собою і своїм життям. Виконайте вправу декілька разів – згори вниз. Закінчуйте вправу словами: «Я став (стала) новою людиною! Я став (стала) молодим і сильним, спокійним і стабільнішим! Я все буду робити добре!»

2. *Вправа «Сніговик».* Діти уявляють, що кожен із них снігова баба. Величезна, красива, яку виліпили зі снігу. У неї є голова, тулуб, стирчать у сторони дві руки і вона стоїть на міцних ніжках. Чудовий ранок, світить сонце. Ось воно починає припікати, і сніжна баба починає танути. Далі діти зображають, як тане сніжна баба. Спочатку тане голова, потім одна рука, інша. Потім потроху починає танути і тулуб. Снігова баба перетворюється в калюжку, що розтікається по землі.

Учитель каже: «Нехай ваш негатив, страх, біль розтануть на сонці, як цей сніговик. Посміхніться одне одному».

Список використаних джерел

1. Паростки миру : універсальний посібник з освіти у галузі миробудівництва / за заг. ред. : Снурнікової Ю.М., Кардашової О.В., Улановської Г.О. Харків, 2017. 60 с.

2. Хвилинки релаксації на уроках. Створюємо комфортне психологічне середовище. URL: https://osnova.com.ua/hvilinki-relaksatsii-na-urokah-stvoryuemo-komfortne-psihologichne-seredovische/

3. Активні методи релаксації на уроках. URL :https://flerlena.wixsite.com/psiholog/-----c95u

4. Блог вчителя інформатики Лесі Попової. Вправи для релаксації. URL :https://lesyapopova.blogspot.com/p/blog-page_13.html?m=1

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Рогова І. З.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Плугіна А. П.
доктор філософії, старший викладач,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка,
м. Глухів, Україна

Історичний розвиток суспільства є рушієм для змін усіх сфер його життєдіяльності: економічної, політичної, духовної, не винятком є і освітня. Відтак, на сучасному етапі розвитку соціуму зміни, що відбуваються у світі загалом, та в Україні є кардинальними і потребують рішучих змін усталеного життя. Особливо це стосується освіти. Так, якщо раніше дистанційне навчання виступало виключно альтернативною формою освіти і більшість її здобувачів були більш прихильними до навчання за традиційною системою, то нині дистанційне навчання є основною формою здобуття освіти на будь-якому рівні, вимогою сьогодення [2].

Значна кількість науковців, педагогів, дослідників, лікарів та психологів звернули свою увагу на вивчення проблематики впровадження дистанційного навчання як основної форми здобуття освіти. На перший погляд може видатись, що ця тема є обширно дослідженою та висвітленою, проте, опрацювавши наукову та публіцистичну літературу, ми дійшли висновку, що досить вивченими є лише окремі аспекти, у той час, як по інших напрацювання майже відсутні.

Так, можна виокремити такі напрями досліджень окресленої проблеми: тлумачення змісту поняття «дистанційне навчання» (М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк, Д. Кіган, І. Роберт, А. Хуторський), методичні особливості організації освітнього процесу із застосуванням різних дистанційних моделей (М. Васильєва,

Р. Вернидуб, В. Сергієнко, Ю. Триус, В. Франчук, А. Худякова), умови ефективного використання технологій дистанційного навчання (О. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Бершадський, І. Кревський), організація самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти за допомогою технологій дистанційного навчання (Н. Бойко, У. Дудка, І. Захарова, В. Логвіненко, О. Муковіз, О. Цись).

Проте питання впровадження дистанційної освіти в початкову школу, психоемоційний вплив зміни форми здобуття освіти на фізичне та психічне здоров'я молодших школярів, питання готовності вчителів та батьків до відповідних змін є недостатньо висвітленими.

Зазначимо, що під терміном дистанційне навчання розуміють синтетичну, інтегральну, гуманістичну форму навчання, що дає можливість одержати освіту всім, хто з різних причин не може навчатися стаціонарно. Реалії сьогодення такі, що дистанційне навчання поширене у закладах освіти різних рівнів та типів. Воно дає змогу індивідуалізувати освітній процес, зробити його максимально орієнтованим на здобувача освіти [3].

Вплив дистанційної форми навчання на психічне і фізичне здоров'я молодших школярів може бути як позитивним, так і негативним. Значна роль у цьому належить саме організації освітнього процесу та емоційній віддачі вчителя, готовності та бажанні батьків брати участь у освітньому процесі. Будь-який негативний вплив дистанційного навчання можна мінімізувати за правильної його реалізації та загальній зацікавленості в цьому всіх учасників освітнього процесу [4].

Проаналізувавши організацію уроків в умовах дистанційного навчання, бачимо, що схема взаємодії учасників освітнього процесу за традиційної системи освіти відрізняється від схеми за дистанційного навчання.

Так, традиційна модель взаємодії «Учитель ↔ Учень ↔ Підручник ↔ Батьки» переходить у нову схему «Учитель ↔ Учень ↔ Засоби ІКТ ↔ Батьки». Цим обумовлюється і зміни в організації уроків за дистанційної форми навчання [1].

Особливості організації взаємодії між учителем та молодшими школярами в умовах дистанційного навчання значним чином залежать від обраного типу організації уроків і особистісних характеристик учителя та класного колективу молодших школярів. Базові ознаки організації взаємодії є спільними за традиційних і альтернативних форм освітнього процесу, вони засновані на моральності та позитивному ставленні вчителя й учнів один до одного.

Підсумовуючи все вищезазначене, зауважимо, що дистанційне навчання є вимогою сьогодення, необхідною умовою здійснення освітнього процесу сьогодні, це одна із найефективніших та найрезультативніших, серед альтернативних систем. Для досягнення максимально високих результатів засвоєння начального матеріалу важливо оптимально використовувати конструктивний потенціал такої системи навчання та враховувати особливості психоемоційного стану молодших школярів, не забувати, що саме від правильної організації освітнього процесу залежить його ефективність.

Список використаних джерел

1. Алексеєва Г. М. Використання комп'ютерних технологій у школі. *Управління школою.* 2012. С. 112.
2. Власенко І. Г. Впровадження дистанційного навчання – вимога сучасності. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія*: зб. матеріалів доп. учасн. міжвузівського вебінару. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 12-14.
3. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання та умови застосування: навч. посіб. Вид. 3-тє. Харків, 2002. 320 с.
4. Рогова І. З. Особливості психоемоційного стану молодших школярів в умовах дистанційного навчання. *Концептуальні підходи формування емоційного інтелекту у здобувачів освіти:* зб. матеріалів доп. учасн. Всеукраїнської інтернет-конференції молодих учених та студентів. Глухів, 2022. С. 72-75.

ДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКІВ

Рудевіч Н. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна
Гапон Д. А.
доктор технічних наук, доцент, завідувач кафедри,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Особливість професійної підготовки майбутніх інженерів полягає в тому, що теоретичні знання, які отримано на лекціях, закріплюються в процесі виконання практичних і лабораторних занять. Сучасні комп'ютерні технології у більшості галузей знань дали можливість відмовитися від складних і трудомістких досліджень на фізичних моделях, що якісно змінило та істотно поліпшило навчальний процес у стінах закладу освіти.

Реалії сьогоднішнього дня висувають нові вимоги до організації підготовки студентів технічних спеціальностей. Основною проблемою є проведення практичних і лабораторних занять у дистанційному форматі.

Із найбільш поширених пакетів прикладних програм, що використовуються для проведення практичних і лабораторних робіт для майбутніх інженерів-електроенергетиків є Multisim, LabVIEW, Matlab, Electronics Workbench тощо. Вочевидь, проводити студентом самостійні дослідження поза стінами університету, не маючи в домашньому розпорядженні відповідного ліцензійного програмного забезпечення, не можливо.

Отже, в умовах дистанційного навчання виникає проблема оптимального вибору переліку програм або однієї програми спеціального призначення, яка б надала можливість проводити практичні та лабораторні заняття з різних професійних дисциплін. У такому випадку навчальний заклад буде в змозі

забезпечити віддалений доступ для використання кожним студентом відповідного ліцензійного програмного забезпечення.

Під час вибору програми до уваги треба прийняти той факт, що на старших курсах це віртуальне середовище має слугувати інструментарієм для моделювання та вирішення завдань професійної діяльності.

Важливо, щоб вивчення роботи з програмним продуктом у дистанційному форматі не зводилося до опанування «кнопок». Для цього необхідно розробити якомога більше різноманітних спеціальних методик навчання, заснованих на отриманні та використанні на практиці професійних знань. Звичайним методичним матеріалом із організації навчального процесу мають стати демонстраційні ролики з використання прикладних програм. Інформація в демонстраційних роликах мусить бути добре структурованою, що дозволить її застосовувати в навчальному процесі для ілюстрації роботи програми. Крім цього, демонстраційні ролики можуть бути використані студентами під час самостійної роботи для закріплення пройденого матеріалу.

Для майбутніх інженерів-електроенергетиків такою програмою може слугувати PowerFactory, яка широко сьогодні використовується в науково-дослідних, проєктних та експлуатаційних організаціях електроенергетичної галузі України. Використання її у навчальному процесі надає можливість проводити лабораторні та практичні заняття з професійних дисциплін «Електричні системи та мережі», «Математичні задачі енергетики», «Електрична частина станцій та підстанцій», «Електромагнітні перехідні процеси», «Електромеханічні перехідні процеси», «Основні процеси в електричних системах» тощо.

Отже, використання програми PowerFactory як дидактичного засобу в умовах дистанційного навчання майбутніх інженерів-електроенергетиків забезпечить виконання принципу системності та дозволить проводити підготовку в контексті майбутньої професійної діяльності, коли будь-яке завдання відображає одну зі сторін майбутньої професії.

ДЕЯКІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО

Саєнко Н. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний автомобільно-дорожній університет,
м. Харків, Україна

Способом корекції помилок студента в процесі вивчення іноземної мови на етапі контролю його знань та навичок із метою отримання інформації про успішність виконаного завдання та ефективність використовуваної викладачем методики навчання є зворотний зв'язок (ЗЗ). Він є невід'ємною складовою методологічної стратегії процесу навчання іноземних мов у закладі вищої освіти.

Дослідники визначають зворотний зв'язок як реакцію викладача на відповідь студента, що містить помилки. В англомовній методичній літературі зворотний зв'язок є невід'ємною частиною формувального оцінювання (formative assessment).

Зворотний зв’язок пов’язує нове знання зі старим, активізуючи когнітивні механізми, акцентує прогалини в знаннях і вміннях студента, спонукаючи його працювати над їх наповненням [3].

На думку С. Брукхарта, повноцінний зворотний зв’язок має мати такі ознаки: бути частиною навчального та оцінного процесу; давати інформацію про те, якою мірою студент досяг навчальних цілей; містити інформацію, яку студент може застосувати для того, щоб покращити свої досягнення; бути конструктивним та давати студентам розуміння того, що навчання не буває без практики та помилок; містити коментарі про виконану роботу, а не особисті якості студента; забезпечуватися вчасно, відразу після виконання завдання або після проходження невеликого проміжку часу, доки не втрачено його актуальності [2].

Ефективний зворотній зв’язок має враховувати три аспекти: структуру (мета, місце проведення, час, орієнтація студента у змісті матеріалу); зміст (конструктивний, диференційований); формат (усний, письмовий, графічний, відеопрезентація) [5].

Зворотний зв'язок, який дає можливість викладачеві регулярно контролювати та коригувати процес отримання знань студентами, отримав назву коригувального зворотного зв’язку (КЗЗ).

Дослідники пропонують різноманітну типологію КЗЗ та розглядають його не лише в контексті викладач-студент, а й в усному чи письмовому мовленні, а також у дистанційній формі навчання.

Зупинимося на КЗЗ у письмовому та усному мовленні, оскільки він є найбільш характерним для навчання іноземної мови.

Розрізняють два типи зворотного зв’язку в разі помилок в усному висловлюванні: переформулювання (reformulation) та підказка (prompt). Переформулювання, у свою чергу, містить рекасти (recasts) і експліцитну корекцію (explicit correction). Рекаст – повторення викладачем фрази, в якій було зроблено помилку, але в правильному її варіанті. Рекасти ефективні, коли студента спонукають усвідомлено повторити правильний варіант, наприклад: I go to the seaside last summer. – You went to the seaside? Really? – Yes, I went there. Експліцитна корекція має на увазі пояснення викладачем природи помилки та надання правильного варіанту [4].

До підказок належать вилучення інформації (elicitation), металінгвістичні підказки (metalinguistic clues), уточнення (clarification requests) та повторення (repetitions). Під час використання першої техніки викладач підводить студента до правильної відповіді спонукальними питаннями. У разі металінгвістичної підказки викладач не дає правильної відповіді, але підводить студента до виправлення помилки, наголошуючи на формальних мовних особливостях висловлювання. Використовуючи умовний знак або фразу, викладач показує, що зміст висловлювання незрозумілий чи містить помилку і потребує коригування, – це, те, що становить суть уточнення. Під час повторення викладач вимовляє фразу студента, виділяючи помилку голосом та спонукаючи студента дати правильний варіант.

Коли зворотний зв'язок спрямовано на письмову роботу, можливі такі методи та прийоми: розставити пріоритети, виділивши спільні для групи студентів помилки, і акцентувати на них увагу; відзначити помилки в роботі без виправлення та спонукати студентів їх виправити і, за потреби, дати пояснення; виділити помилки, використовуючи заздалегідь установлений код, наприклад gr – граматична помилка, ? – I don't understand it, please, explain, тощо; написати коментарі, відзначивши як сильні, так і слабкі сторони роботи, зайву або недостатню інформацію, забезпечивши роботу посиланнями на навчальні матеріали, де студент може знайти відповідь на питання, якщо таке виникло; порадити, як студент може покращити свою роботу наступного разу [1].

Організація зворотного зв'язку за умов дистанційного навчання – досить нове явище, що потребує розробки новітніх нетрадиційних підходів. У Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті запропонували свій метод організації зворотного зв'язку в процесі дистанційному навчанні студентів іншомовного мовлення.

Нещодавно в сучасній лінгводидактиці почав розвиватися так званий транслінгвальний підхід до навчання іноземних мов, спрямований на розвиток навичок швидкого, плавного та ефективного перемикання з одного мовного коду на інший.

Термін «транслінгвізм» призначений для опису практики, яка передбачає навмисне чергування мови введення та виведення. Транслінгвальні стратегії можуть застосовуватися в усіх видах діяльності, таких як говоріння, слухання, читання чи письмо.

Дослідники наголошують на необхідності вивчення стратегій, які використовують комуніканти в ситуаціях транслінгвального спілкування. Одну з таких стратегій ми реалізували за допомогою методів паралельного та аудіовізуального перекладу. Студенти отримали двомовний сценарій, а також відео- та аудіозаписи нових слів та текстів двома мовами – рідною та іноземною. Словник до текстів і самі тексти розміщувалися на екрані паралельно з перекладом. Матеріал прослуховувався одночасно з візуальним супроводом, повторювався в паузах за диктором, а потім відпрацьовувався на занятті в процесі виконанні творчих та проблемних завдань.

Під час повторенні слів і фраз студенти отримували негайний зворотний зв'язок, слухаючи правильну вимову диктора. Такий звуковий зворотній зв'язок може допомогти студентам покращити свої навички вимови. У процесі виконання творчих та проблемних завдань зворотний зв'язок був зосереджений на змісті, що давало можливість студентам бути активнішими у спілкуванні, не фокусуючись на можливих граматичних чи вимовних помилках.

Якщо йдеться про формування швидкості мови, краще відкласти коригування до закінчення виконання вправ, після чого проаналізувати помилки шляхом застосування однієї із стратегій КЗЗ. Однак бажано негайно виправляти помилки під час виконання вправ, спрямованих на відпрацювання точності мови, що дає можливість використовувати запропонований нами метод.

Проте сьогодні актуальними залишаються питання забезпечення коригувального зворотного зв'язку в процесі навчання іноземної мови в умовах дистанційного навчання, пошук ефективних способів його здійснення, створення сприятливого навчального середовища, яке дає можливість викладачеві регулярно контролювати та коригувати процес здобуття знань студентами.

Список використаних джерел

1. Bartram M., Walton R. Correction. A Positive Approach to Language Mistakes. Hove: Language Teaching Publications, 1994.
2. Brookhart S. M. How to Give Effective Feedback to Your Students. ASCD, 2008.
3. Ellis R., Loewen Sh., Erlam R. Implicit and Explicit Corrective Feedback and the Acquisition of L2 Grammar. *Studies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, 2006. № 28. pp. 339-368.
4. Lyster R., Saito K., Sato M. Oral Corrective Feedback in Second Language Classrooms. *Language Teaching*. Cambridge University Press, 2012. №46. 1. pp. 1–40.
5. Salih A.R.A. Peer evaluation of teaching or "fear" evaluation: In search of compatibility. *Higher Education Studies*. 2013. Vol. 3 (2). pp. 102-114.

ОПТИМІЗАЦІЯ ГІБРІДНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ЕКОНОМІКИ ПІДПРИЄМСТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Середіна І. А.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Інституту професійної освіти НАПН України,
завідувач навчальної лабораторії кафедри філософії та педагогіки,
Національний транспортний університету
м. Київ, Україна

24 лютого 2022 року Росія розв'язала повномасштабну війну проти України. О п'ятій ранку російські війська здійснили масовану повітряну атаку по всій території України та почали повномасштабний воєнний наступ. Війна внесла суттєві корективи до емоційного стану українців через воєнний стрес. Стрес, викликаний війною, відрізняється від повсякденного, оскільки, здебільшого він впливає на здатність адаптуватися та змінюватися. Із початком бойових дій на території України була призупинена освітня діяльність у всіх закладах освіти, утім із 14 березня 2022 року відновились заняття зі здобувачами освіти у дистанційному форматі.

Організація освітнього процесу в сучасних умовах і за сучасних цивілізаційних викликів невпинно прямує в бік дистанційного навчання або змішаного навчання з використанням елементів дистанційного навчання [1, с. 53].

Упровадження в систему освіти різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій є одним із шляхів оптимізації освітнього процесу, який надає багато переваг та є значним кроком до спрощення організації освітнього

процесу в закладах освіти і підвищення ефективності самостійної роботи здобувачів вищої освіти, а також об'єктивної оцінки здобутих знань і компетентностей, зокрема майбутніх бакалаврів із економіки підприємства.

Змішане навчання є одним із перспективних напрямків розвитку освіти в сучасному світі. Термін «змішане навчання» уперше з'явився в інформаційному просторі в 1999 році, коли освітня компанія інтерактивного навчання оголосила про зміну назви та заявила, що використовуватиме змішане навчання.

Отже, цей термін почали використовувати для різних підходів, поки в 2006 році Бонк та Грехем (Bonk and Graham) опублікували працю «Handbook of Blended Learning», у якій дали визначення змішаного навчання як такого, що поєднує традиційне навчання (face-to-face instruction) із он-лайн навчанням (computer mediated instruction) [2].

Викладачі й здобувачі освіти мають бути впевненими користувачами різноманітних цифрових сервісів, програм, навчальних платформ тощо. Крім того, викладачі мають орієнтуватися в усьому різноманітті інформаційно-комунікаційних технологій задля того, щоб обрати для себе дійсно зручні цифрові інструменти, які б забезпечили реальні переваги гібридної форми навчання. Тому важливо, щоб викладачі були обізнані в тому, які переваги мають ті чи інші цифрові інструменти в організації навчання та оцінюванні знань здобувачів освіти й могли зробити усвідомлений вибір щодо їх використання в освітньому процесі.

Упровадження сучасних педагогічних технологій в освітній процес створює нові можливості реалізації дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації навчання, позитивно впливає на розвиток пізнавальної діяльності здобувачів освіти, їхньої творчої активності, свідомості, реалізує умови переходу від навчання до самоосвіти.

На сьогодняшній день кожен здобувач освіти і викладач є користувачем смартфону чи ноутбуку, для нормальної роботи необхідно мати лише якісний доступ до Інтернету.

Перше місце у сфері послуг та обміну інформацією займає Google. На відміну від Microsoft Office, Google є набагато вигіднішим й оперативнішим, ним створено низку сервісів, які застосовуються як домашніми, так і корпоративними користувачами в усьому світі та які значно оптимізують і модернізують освітній процес.

Google Classroom – це сучасна освітня служба обміну повідомленнями від Google, створена для спрощення життя викладачів і здобувачів освіти, є безкоштовним набором інструментів для роботи з електронною поштою та внутрішнім сховищем документів [3].

Сервіс дає можливість викладачам швидко й сучасно організувати процес навчання за допомогою Інтернету.

Головними перевагами цього сервісу є:

- зручність та заощадження часу. Для кожного класу створюється окремий пароль – ключ доступу. Здобувачі освіти можуть самостійно приєднатися до курсу за допомогою цього коду після того, як перейдуть за запрошенням-посиланням, яке викладач надсилає їм на електронну пошту. Також вони мають

можливість надсилати завдання в будь-який час, але не пізніше встановленого викладачем дедлайну;

- налаштування завдань. Усі записи зображуються на сторінці класу один за одним і формують блог. Викладач має можливість налаштувати термін здачі, максимальний бал і тему завдання. Також існує опція публікації індивідуальних завдань і тематичних обговорень зі здобувачами освіти. Загалом, формуються чотири типи завдань: «Оголошення», «Завдання», «Запитання» та «Наявний допис»;
- можливість відстеження здачі робіт і виставлення оцінок. За усіма завданнями в декількох класах можна слідкувати одночасно. Також можна створити систему оцінювання та переглядати всі виставлені оцінки, і є можливість здійснювати це вручну або автоматизовано.

Створення тестів, презентацій, публічні дошки тощо доступні для загального використання Classroom; для цього необхідно мати поштову адресу Gmail (спочатку для реєстрації, а потім – для роботи та отримання оцінок).

Яку б назву не використовували для опису означеного явища (змішане чи гібридне навчання), воно швидко поширюється та розвивається. У той час, коли експерти продовжують сумніватися в ефективності змішаного навчання, педагоги замислюються не просто над використанням технологій в освітньому процесі, а про те, як зробити навчання легшим і ефективнішим.

Список використаних джерел

1. Герасименко В. В., Паткевич В. О. Не розвинені можливості системи освіти в Україні. *Розвиток освітньої системи: європейський вектор* : матеріали II Міжнар. наук.-метод. конф. (Харків, 20-21 березня 2019 р.). Харків : ФОП Панов А.М, 2019. С. 52–53.
2. Bonk C. J., Graham C.R. The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2006. p. 5.
3. Google Classroom URL : https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.classroom&hl=ru&gl=US (дата звернення 16.02.2023).

ЕЛЕКТРОННИЙ ОСВІТНІЙ РЕСУРС ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Слинько М. Ю.
кандидат економічних наук, доцент,
Черкаський державний технологічний університет,
м. Черкаси, Україна
Махно С. В., Мироненко Д. Ю.
здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Черкаський державний технологічний університет,
м. Черкаси, Україна

Головною метою Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті є створення оптимальних умов для особистісного розвитку і творчої

самореалізації кожного громадянина. За цих умов для освітнього процесу у вищих навчальних закладах характерні пошуки засобів організації навчального процесу, що сприятимуть підготовці майбутніх фахівців до стрімкого і творчого розвитку, забезпечуватимуть необхідною сукупністю знань, умінь і навичок для реалізації їхнього розумового потенціалу [1]. Згідно Болонської декларації перевага надається індивідуалізації навчання студентів із використанням нових інформаційних технологій, ефективність якої може бути досягнута лише за наявності у студентів повних комплектів навчально-методичних і дидактичних матеріалів [2]. З урахуванням швидкого старіння друкованої літератури з багатьох навчальних предметів, недостатнім забезпеченням бібліотек необхідними матеріалами, зростанням ролі інформаційних, мережевих технологій необхідним є створення і впровадження в навчальний процес електронних освітніх ресурсів.

Проблема якості освітніх послуг за допомогою застосування інноваційних технологій в освітньому процесі завжди є однією з ключових у системі вищої освіти. Дійсно, реалізація заходів щодо підвищення якості освіти вимагає активного застосування електронних освітніх ресурсів (ЕОР), які є складовими освітнього процесу і одним із головних елементів інформаційно-освітнього середовища [3]. ЕОР, які характеризуються мобільністю, доступністю, прозорістю, створені на основі інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечують сучасний, інноваційний зміст освітнього процесу. Тому створення єдиного освітнього простору стало одним із головних завдань діяльності закладів вищої освіти [2,3].

ЕОР – це основний компонент інформаційного освітнього середовища, який орієнтований на реалізацію освітнього процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і на застосування нових видів навчання, таких як: електронне; мобільне; мережеве; автономне; змішане; спільне.

ЕОР є складовою частиною освітнього процесу, мають навчально-методичне призначення та використовуються для забезпечення прогресивної освітньої діяльності.

Особливості ЕОР і гнучкість їх використання в освітньому процесі, відображені у вищезазначених видах навчання, забезпечують можливість ефективного використання нових форм здобуття освіти, закріплених у Законі України «Про освіту» (Ст. 9): інституційної (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева); індивідуальної (екстернатна, сімейна (домашня), педагогічний патронаж, на робочому місці (на виробництві); дуальної.

Це відповідає таким принципам реалізації громадянами України права на освіту, закріпленим у Конституції України, як доступність освіти й розвиток різних форм навчання (Ст. 53). Використання ЕОР якісно змінює освітній процес. Як зазначає О. Савченко, навчання розвиває учнів не тільки своїм змістом, а й процесуальною стороною, тобто тим, як воно організоване.

Створення ЕОР спирається на основні принципи дидактичної науки: науковість, наочність, індивідуалізація, активне включення та систематичність.

Сутнісні характеристики ЕОР як основного компонента інформаційного освітнього середовища представлені на рисунку 1.

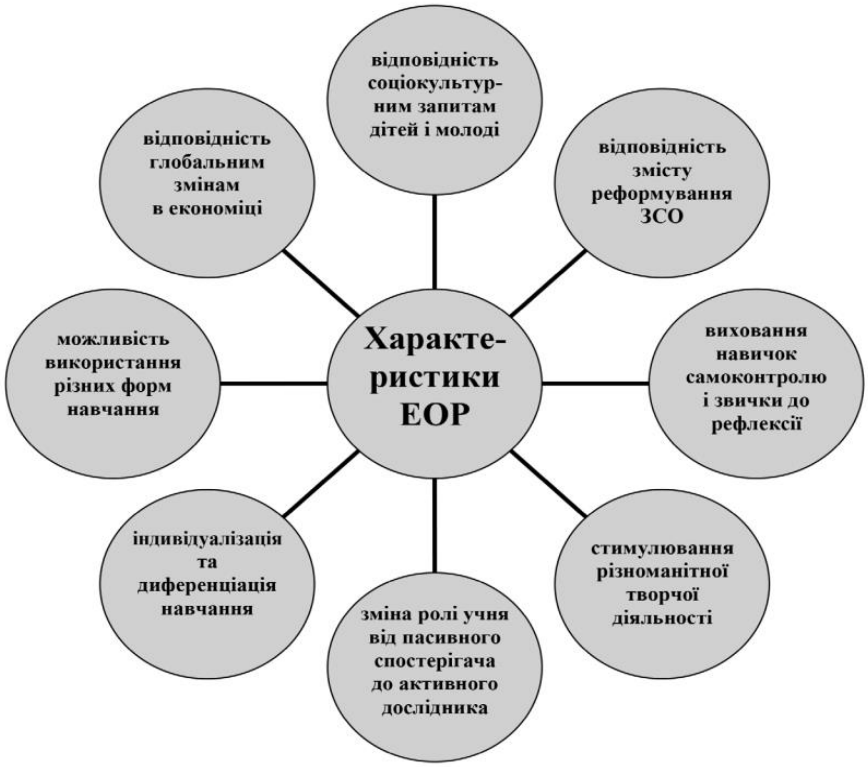


Рис. 1. Сутнісні характеристики електронних освітніх ресурсів

ЕОР є основним компонентом інформаційного освітнього середовища, яке орієнтоване на реалізацію освітнього процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; забезпечує ефективність освітнього процесу в питанні оволодіння вмінням самостійно здобувати й представляти знання, загальними методами пізнання та стратегією засвоєння навчального матеріалу, самостійного вибору режиму навчальної діяльності, організаційних форм і методів навчання [5].

Створення електронних освітніх ресурсів нині набуло досить великого поширення в країнах із високим рівнем розвитку систем освіти, визнається процесом, необхідним для її розвитку. Зазначений процес відбувається і в Україні, але завдання інформатизації освіти нашої країни, яке є актуальним уже більше 25 років, повною мірою залишається невиконаним, оскільки системи створення ЕОР і впровадження їх у освітянську практику далекі від досконалості.

Нині можна сформулювати такі основні вимоги до змісту і організації ЕОР: засоби навчання, що є складниками вказаного ресурсу, мають проєктуватись і створюватися з урахуванням ієрархії розумових дій та операцій суб’єкта навчання; структурування навчального матеріалу та його подання в ЕОР не мають суперечити вимогам системності знань і систематичності їх викладу; електронні засоби навчання та інші складники ЕОР мають органічно вписуватися в навчальний процес, використовуватися в якості засобів колективної і самостійної діяльності учасників цього процесу; програмні засоби необхідно супроводжувати відповідним методичним забезпеченням.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1389941572785572

2. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. /[М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин]; за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2004. 384 с.

3. Яременко П.С. Якість освіти в Україні. К. : Лібра, 2011. – 157.

4. Положення про електронні освітні ресурси, затверджено наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12 4.

5. Смирнова І. Методичні основи розробки електронних освітніх ресурсів як контенту інформаційно-освітнього середовища. *Професійна педагогіка,* (10), С.78-83. URL : https://doi.org/10.32835/2223-5752.2015.10.78-83

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Слинько М. Ю.
кандидат економічних наук, доцент,
Черкаський державний технологічний університет,
м. Черкаси, Україна
Нефедов О. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Черкаський державний технологічний університет,
м. Черкаси, Україна

Освітні заклади з традиційною системою навчання вже не в змозі задовольнити попит населення в освітніх послугах. Люди хочуть отримувати якісну освіту без відриву від виробництва, у зручний для себе час, у потрібній галузі знань. Однією із форм навчання, що здатна задовольнити зростаючий попит людей на якісні знання, забезпечити можливість «навчатись упродовж усього життя» є дистанційна форм навчання [1].

Дистанційне навчання у ЗВО не є різновидом або вдосконаленим варіантом заочного, оскільки це нова, самостійна, прогресивна форма навчання, яка володіє більшими потенційними можливостями. На підставі аналізу світових тенденцій розвитку дистанційної освіти, уважаємо за доцільне виокремити такі тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні: інформаційно-технологічну, нормативно-правову, фінансово-економічну, інституційну, науково-методичну та організаційно-педагогічну [1].

Посиленню інтересу до дистанційного навчання сприяв і стрімкий розвиток інформаційних технологій, який з року в рік відкриває все нові можливості для його успішного впровадження. Порядок реалізації дистанційного навчання під час карантину в країні відображений у таких нормативних документах, як Лист Міністерства освіти і науки України №1/9-154 від 11.03.2020 та Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту» [2,3]. На теперішній час ЗВО України, маючи автономність, самостійно організовують освітній процес дистанційного навчання,

внутрішніми Положеннями, розпорядженнями та іншими розпорядчими документами.

Застосування технології дистанційного навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців в університеті потребує змін у методиці викладання. Викладач поступово перестає бути для студента єдиним джерелом отримання знань. Здобувач багато інформації отримує в мережі Інтернет та за її допомогою. Якщо за традиційних форм навчання основною задачею студента було запам'ятати матеріал та потім його відтворити, то за умови застосування дистанційних технологій у студентів розвиваються уміння співставлення, синтезу, аналізу, оцінювання виявлення зв'язків, планування, групової взаємодії із використанням інформаційно-комунікаційних технологій та технології дистанційного навчання.

Дистанційне навчання визначається як одна з форм організації навчального процесу, за якою всі або частина занять здійснюються з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій за територіальної віддаленості викладача і студента [4]. Навчальні режими дистанційної роботи за способом поширення навчального контенту зображені на рисунку 1.

Рис. 1. Навчальні режими поширення навчального контенту

Організувати навчання у синхронному режимі можна з використанням:

- ✓ платформ дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom та інші);
- ✓ проведення вебінарів, відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Cisco WebEx, Microsoft Teams, Skype);
- ✓ проведення чатів (спілкування користувачів мережі в режимі реального часу за допомогою месенджерів: Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp, а також можливість проведення чатів надає пошта Gmail).

Найчастіше в дистанційному навчанні у ЗВО України використовується платформа Moodle (модульне об'єктно-орієнтовне середовище дистанційного навчання) – безкоштовна, відкрита (Open Source) система дистанційного навчання. Система орієнтована на організацію взаємодії між викладачем та учнями,

підходить для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання.

Варіантами організації дистанційного навчання учнів у асинхронному режимі є використання електронної пошти; Google Диску; соціальних мереж/месенджерів (Facebook, Viber, Telegram); сайту/блогу/ віртуальної дошки (Padlet, Lino it тощо).

Невід'ємним компонентом будь-якої із вищенаведених систем є ефективна комунікація між усіма учасниками. Під час традиційної (очної) форми організації освітнього процесу вказаний компонент є настільки загальноприйнятним та буденним, що навіть не помічається і сприймається як належне. Проте зі запровадженням технологій дистанційного навчання, з'являються певні труднощі з налагодження ефективних способів і каналів взаємодії та спілкування між викладачем і здобувачами освіти.

Упровадження дистанційних технологій навчання в освітній процес ЗВО спрямоване на глибоке розуміння навчального матеріалу та формування комунікативних (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі Інтернет), інформаційних (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвітніх (уміння навчатись самостійно) компетентностей.

Організація освітнього процесу у ЗВО з використанням засобів дистанційного навчання має базуватися на цифрових компетентностях усіх учасників освітнього процесу.

Проведене теоретичне дослідження дало можливість зробити висновки, що починаючи з 2000-х років в Україні розпочата активно досліджуватися проблема дистанційної форми здобуття вищої освіти. Створена потужна науково-методологічна база, тому вища освіта, в цілому, виявилась готовою до викликів сьогодення і в умовах жорсткого карантину продовжує достатньо успішно проводити онлайн-навчання. Водночас швидка зміна інформаційних технологій, поява нових засобів дистанційного навчання та інструментарію вимагають швидкого їх опанування з метою підвищення якості освіти. До того ж новітні технології дистанційного навчання є дієвими не лише в умовах карантинних обмежень, а й під час офлайн навчання.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах України : [Інформаційні матеріали] / МОН України. Хмельницький : ХНУ, 2009. 50 с.

2. Про вищу освіту: Закон України від 01.17.2014 № 1556-VII, із змінами. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

3. Положення про дистанційне навчання. Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 25 квітня 2013 р. URL :https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n49

4. Стадній А. Моделі дистанційного навчання. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Т. 4. № 29. С. 151-156.

ORGANIZATIONAL AND METHODICAL PRINCIPLES OF DISTANCE AND BLENDED LEARNING IN TODAY'S CONDITIONS

Sokolovska Irina
Candidate of Sciences (Medicine),
Zaporizhzhya State Medical University,
Zaporizhzhya, Ukraine
Nechyporenko Valentyna
Doctor of Sciences (Pedagogy),
Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy" of Zaporizhzhia Regional Council,
Zaporizhzhia, Ukraine
Pozdniakova Olena
Doctor of Sciences (Pedagogy),
Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy" of Zaporizhzhia Regional Council,
Zaporizhzhia,Ukraine,
Hordiienko Natalia
Doctor of Sciences (Sociology),
Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy" of Zaporizhzhia Regional Council,
Zaporizhzhia,Ukraine

The educational and scientific work of students is an obligatory stage in preparation of a specialist, which is provided by the curriculum of the specialty. Professional training is aimed at preparing a future specialist-researcher of a new generation, who is characterized by high dynamism and a cult of search. In addition, in the process of educational and research work, students must acquire the ability to use scientific, reference, methodological literature, information retrieval methods and computer data processing skills [1, p.586].

At the Khortytsia National Academy and the Zaporizhzhia Medical University Teams and Moodle educational environments have been used as a distance learning system for several years. We started by teaching teachers and students how to use the program. At the same time, more than 30 specialized classrooms for distance lectures were created, modern equipment was installed, and additional samples were used to maximize control of the educational process.

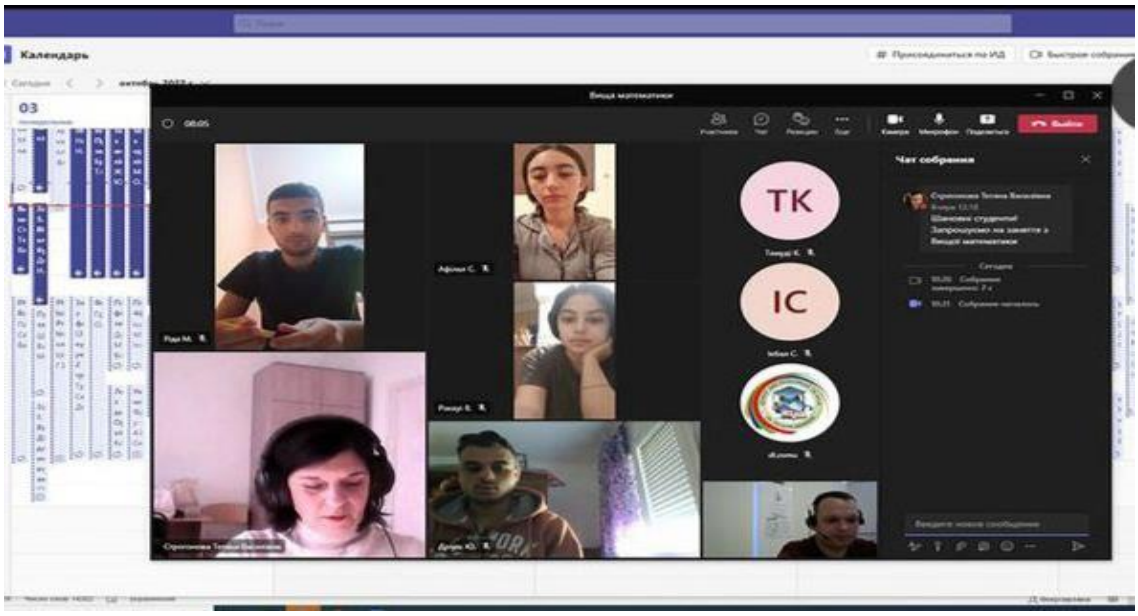


Fig. 1. A distance learning system

At the moment, the Teams and Moodle educational platforms are the most common distance learning systems with the largest number of users and course developers. Moodle is a course management system, also known as a learning management system, or virtual learning environment, focused primarily on the interaction between the teacher and students. The Moodle system is aimed both at organizing distance courses, with support for full-time and part-time forms of education, and at training courses for retraining and advanced training of students at the stage of postgraduate education [2, p.2]. Moreover, electronic educational and methodical complexes are of particular significance in the methodical support of the educational process at the departments of the educational institutions.

An electronic educational and methodical complex is a set of structured educational and methodical materials, combined through a computer learning environment and designed to optimize the student's mastery of professional competencies within the framework of an academic discipline [3, p.86].

Teaching material on the Teams and Moodle platforms is presented in a structured way, which allows students to gain systematized knowledge on each topic of classes. On the Moodle site, electronic educational and methodical complexes in various academic disciplines contain certain sections, namely:

1. Program section. It is based on the requirements of the educational standard and the model curriculum for future specialists and shows the complexity of studying the subject and its relationship with other subjects.

2. Theoretical section. It includes a thematic plan of lectures and practical classes, teaching aids and electronic textbooks developed by the faculty of the department, available to all students.

3. Practical section. It consists of the content and a detailed description of the structure of practical classes on the topics of the subject. Each class contains guidelines that include a built logical sequence of the educational material to learn.

4. Auxiliary section. It includes a variety of visual materials, as well as links to their electronic resources. The use of the presented educational materials allows you to deepen and consolidate the theoretical knowledge and practical skills gained in classes.

5. Knowledge Control. It includes educational materials on the organization of independent work of students, a list of topics for essays on the academic discipline, blocks of test and situational tasks for sections of the subject and questions for exams.

The use of distance learning systems Teams and Moodle greatly expands the possibilities of the lecturers, providing greater freedom for the creative search for new teaching methods and techniques.

References

1. Harper K. Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment. *Technology in Society*. 2004. V. 26, № 4. P.585-595.

2. Patterson R. R. Transitioning to active teaching and learning: getting off the stage and becoming a guide on the side. *Great ideas in teaching microbiology.* 2004. V. 1. P. 1-2.

3. Sessoms D. Interactive instruction: Creating interactive learning environments through tomorrow's teachers. *International Journal of Technology in Teaching and Learning.* 2008. V. 2, № 4. P.86.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Твердохліб Т. С.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ємельяновська М. А.
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У Законі України «Про освіту» (2017 р.), Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) одним із важливих завдань освіти визначено формування вмінь, пов'язаних із міжособистіснім спілкуванням, конструктивною комунікацією учнів та їхньою співпрацею.

В умовах сьогодення комунікативні здібності учнів значно впливають на успішність навчання і подальшої самореалізації людини. О. Касьянова у своїй дисертаційній роботі доводить, що комунікативні здібності – це різновид спеціальних здібностей. Дослідниця наголошує, що вони складають систему якостей особистості, які забезпечують досягнення значних результатів її комунікативної діяльності. Ці здібності відносяться до індивідуально-психологічних особливостей людини, що зумовлюють результативне спілкування. Водночас вони не обмежуються комунікативними вміннями та навичками, однак

здатні спрощувати їх формування та використання [2, с. 38]. Комунікативні здібності включають у себе здатність аналізувати та оцінювати інформацію, уміння передавати свої думки та ідеї, а також слухати та розуміти інші точки зору. Крім того, означені здібності передбачають уміння вести переговори та вирішувати конфлікти, що є особливо важливим у навчальному процесі, а також уміння ефективно спілкуватися, яке необхідне для успішної соціалізації та подальшого життя в суспільстві [1, с. 159].

У зв'язку з пандемією і війною здобувачі загальної середньої освіти й досі навчаються з використанням дистанційної форми навчання. Аналіз освітньої практики та сучасного дослідження [4] дає підстави стверджувати про доцільність її застосування в умовах сьогодення. Водночас особливості саме такої форми освіти можуть негативно впливати на комунікативну поведінку дітей. Однією з найбільших проблем, із якими стикаються школярі, є обмежений доступ до зовнішнього спілкування з учителями та однокласниками. Учні не мають можливості взаємодіяти між собою в класі, що може призвести до відчуття самотності та недостатньої мотивації. Діти можуть відчувати ізоляцію, негативно сприймати і пригнічуватись, усвідомлюючи ту відстань, яка є між ними та однокласниками, ними й вчителями. А в такі складні періоди, як війна, уміння ефективно спілкуватися потрібні учням, як ніколи, адже вони можуть допомогти школярам зберегти ментальне здоров'я та сприяти соціальній адаптації цих здобувачів освіти. Така ситуація вимагає змін у навчальному процесі, зокрема забезпечення розвитку комунікативних здібностей учнів, щоб вони могли ефективно спілкуватися з вчителями та однокласниками в онлайн-середовищі та поза ним.

Погоджуємося з думкою В. Кузьменко та Г. Міськової, що для ефективного розвитку комунікативних здібностей учнів слід дотримуватися педагогічних вимог, які полягають у врахуванні індивідуальності кожного учня, комунікативній і гуманістичній спрямованості процесу навчання, створенні освітньо-комунікативного середовища на засадах розвивального навчання, поетапності розвитку комунікативних здібностей, забезпеченості комунікативної насиченості індивідуальної і групової діяльності учнів, володінні кожним учнем інформацією про якісний рівень власних комунікативних здібностей [3, с. 101].

Співпраця всіх учасників навчального процесу і розвитку комунікативних можливостей учнів можуть допомогти онлайн-інструменти. Наприклад, використання відеоконференцій дає можливість здобувачам освіти взаємодіяти з вчителями та один з одним у режимі реального часу. Також застосування спільних документів та віртуальних дошок може допомогти учням співпрацювати та взаємодіяти між собою. Саме це і буде стимулювати дитину висловлювати свої думки та почування, спілкуватися з іншими і розвивати вміння слухати та розуміти людей, адже одним з найбільш важливих аспектів розвитку комунікативних здібностей є взаємодія з іншими, а ці інструменти для дистанційного навчання саме забезпечать це. Ще учні можуть розвивати свої писемні комунікаційні навички, наприклад, завдяки участі у форумах та обговореннях на сайтах навчання. Використання електронної пошти для спілкування з вчителями та однокласниками

також може допомогти розвинути навички письма та взаємодії за допомогою форми листа.

Окремо варто зупинитися на інтерактивних методах навчання, оскільки сучасні освітні онлайн-інструменти можуть забезпечити умови для їх використання на уроках. Важливо проводити диспути і дискусії, рольові ігри, застосовувати метод «мікрофон», мозковий штурм тощо. Ці методи можуть допомогти школярам розвивати усні навички спілкування та дають їм можливість навчитися слухати одне одного, ділитися ідеями та працювати разом для досягнення спільної мети. Такий потенціал також мають групові форми навчання, які за умов дистанційної взаємодії можна використовувати, бо є освітні онлайн-сервіси, здатні допомогти створити віртуальні групи. Для групової роботи всервісі відеотелефонного зв'язку Google Meet пропонується розширення Google Meet Breakout Rooms, за допомогою якого можна створювати переговорні кімнати. Аналогічний і не менш популярний сервіс Zoom надає можливість об'єднати учнів класу в групи завдяки наявності функції «сесійні зали».

Слід пам'ятати, що дистанційне навчання дає учням більшу можливість для самостійної роботи та досліджень, передбачає значну кількість індивідуальних завдань в асинхронному режимі. Це може сприяти індивідуальному інтелектуальному розвитку, але перешкоджати формуванню та вдосконаленню комунікативних здібностей здобувачів освіти. Зважаючи на це, важливим є позитивний зворотній зв'язок від вчителя, заохочення педагогом обговорення учнями в групах, які створені в месенджерах, стимулювання виконання завдань.

Із метою з'ясування того, чи створюються умови в процесі дистанційного навчання для розвитку комунікативних здібностей здобувачів загальної середньої освіти, було проведено анкетування учнів 8-11 класів. У опитуванні взяли участь 93 здобувача загальної середньої освіти з Харківської, Дніпропетровської, Закарпатської, Запорізької, Полтавської, Донецької, Вінницької та Одеської областей. Важливо, що 60 % респондентів зазначило, що всі учителі уроки проводять у Zoom або Meet, а для перевірки домашніх завдань, самостійних робіт використовують Google Classroom, або Moodle, або Kiddom, або Edmodo. Водночас викликає хвилювання, що 32 % опитаних зазначили, що не всі, а більша частина учителів, які працюють у класі, організовують онлайн-уроки і перевіряють роботи, які виконані в асинхронному режимі, за допомогою перелічених вище онлайн-сервісів; також є класи, де вчителі зовсім не проводять уроки, а лише дають завдання і потім їх перевіряють. У процесі дослідження встановили, що в 75 % учнів на уроках із використанням Zoom або Meet учитель розповідає, пояснює, залучає учнів до обговорення, а школярі слухають, виконують завдання, спілкуються з учителем із навчальних питань. Це дає підстави свідчити про наявність елементів діалогічності навчання, застосування його активної моделі, що сприяє розвитку комунікативних здібностей учнів.

За результатами проведеного нами анкетування з'яслвано, що вчителі недостатньо користуються інтерактивними методами навчання, адже 52 % опитаних ніколи не залучалися до дискусій, диспутів, мозкових штурмів, рольових ігор тощо, а 28 % – інколи. Лише у 18 % респондентів проводяться регулярно

означені активності (2 % не змогли відповісти на це питання). За такої ситуації неможливо використати той потенціал, який мають інтерактивні методи навчання для розвитку комунікативних здібностей здобувачів загальної середньої освіти. Ще більше проблем є з організацією групової діяльності учнів на онлай-уроці. На основі аналізу результатів анкетування з'ясовано, що вчителі в 79 % випадків не користуються груповими формами навчання. Це пов'язане як з їхнім небажанням, нерозумінням переваг зазначеної форми роботи на уроці, так і з невмінням створювати переговорні кімнати чи «сесійні зали».

Отже, дистанційне навчання стало великим викликом для учнівта вчителів. На сьогодні існують значні труднощі щодо застосування інтерактивних методів, групових форм роботи на онлайн-уроці з метою розвитку комунікативних здібностей здобувачів загальної середньої освіти. Однак за умови свідомого ставлення педагогів та розв'язання означених проблем, дистанційна форма навчання може надати можливість для розвитку нових навичок комунікації учнів та вдосконалення існуючих.

Список використаних джерел

1. Вітюк Н. Р. Основні психологічні підходи до визначення категорії "комунікативні здібності особистості". *Вісник прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки*: зб. наук. праць, ІваноФранківськ: Плай, 2002. Вип. 3. С. 158-167.

2. Касьянова О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях: дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». Київ, 2011. 200 арк.

3. Кузьменко В., Міськова Г. Теоретичний аналіз проблеми розвитку комунікативних здібностей підлітків. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. Київ, 2012. Вип. 10. С. 95-103.

4. Мандрікова М. О., Твердохліб Т. С. Організація дистанційного навчання в сучасних закладах загальної середньої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 12 груд. 2019 р. Харків : ХНПУ, 2020. С. 88–92.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ткаченко В. І.
кандидат педагогічних наук, викладач української мови та літератури, зарубіжної літератури,
Миколаївський юридичний фаховий коледж
Національного університету «Одеська юридична академія»,
м. Миколаїв, Україна

Сучасна освіта передбачає підготовку фахівців, які мають великий запас знань, мотивовані до пізнавальної діяльності, самостійного здобуття знань, їх аналізу та використанню, прояву творчого підходу до виконання роботи. Сьогодні процес здобування освіти в умовах дистанційного навчання передбачає підвищення значущості самостійної роботи студентів.

Самостійну роботу В. Буряк розглядає як «організовану самим учнем діяльність, яка залежить від його пізнавальних мотивів, здійснюється у найзручніший для нього час та контролюється ним самим» [1, с. 49]. Самостійна робота є не тільки формою діяльності, але й ефективним засобом самоосвіти. Вона сприяє поглибленню знань, посиленню мотивації до навчання, розвитку творчих здібностей, навичок пошуку й аналізу інформації, розвитку критичного та логічного мислення.

Організація самостійної роботи студентів під час дистанційного навчання передбачає використання різних інформаційно-комунікаційних технологій: мережі інтернет, веб-переглядачів (Opera, Google Chrome та інші), засобів Google (Google Форми, Google Диск, Google документи тощо), Microsoft Word, Microsoft PowerPoint тощо.

У першу чергу інформаційно-комунікаційні технології використовують для пошукової діяльності: використання автоматизованих бібліотечних систем, отримання нової інформації, опрацювання додаткової літератури, складання списку літератури тощо.

Для занять з української літератури під час дистанційного навчання доцільно використовувати аудіокниги або уривки з них. Є чимала кількість відеоматеріалів, що розкривають інформацію про письменників, їхню творчість, конкретні твори, критичні огляди творів, записи театральних спектаклів та екранізацій. Цей великий пласт матеріалів є базою для всебічного опрацювання конкретної теми, але цей процес на практичному занятті займе багато часу. Тому доцільно залучити студентів до самостійного опрацювання матеріалу, а на практичному заняттті влаштувати його обговорення. Також ці матеріали можна використати для дослідницької роботи, написання повідомлення, реферату, статті, підготовки презентації тощо.

Позитивно на отримання нових та перевірку раніше отриманих знань студентів впливає складання тестів різних видів (із однією правильною відповіддю, множинним вибором, короткою відповіддю тощо) за пройденою темою чи розділом. Таким чином студенти акумулюють знання, вчаться правильно ставити питання, формулювати відповіді. Для створення тестів використовуються конструктор Google Форми, Kahoot! тощо.

Після створення тестів їх можна використати в подальшій роботі: студенти обмінюються тестами та проходять їх, оцінюючи власні знання. Такий вид роботи допоможе не тільки перевірити знання студентів, але й стимулюватиме їхній інтерес до теми, що вивчається, долучитися до створення завдання.

Ще одним ефективним видом самостійної роботи студентів є створення інтелект-карт. Цей вид роботи передбачає попередню підготовку здобувачів освіти: прочитання та осмислення тексту, детальне продумування смислових зв'язків у

заданій темі. Студенти створюють карти за прочитаними творами, а потім презентують їх на практичних заняттях. Отже, кожен студент висловлює свою думку та розуміння прочитаного. Прикладами інтелект-карт можуть слугувати: життєвий шлях письменника, творчість письменника, образ головного героя, система образів твору, проблематика твору тощо. Для створення інтелект-карт можна використовувати як редактор Microsoft word, так і спеціальні програми: Bubble, Mind-map, Canva та інші.

Ефективним засобом застосування набутих знань є складання кросвордів різних типів (класичний, філворд, чайнворд, кейворд та інші). Цей тип роботи допомагає студентам застосувати свої знання на практиці, показати, наскільки детально було опрацьовано тему, розкрити свої творчі здібності. Кросворди з літератури можуть бути пов'язані з героями твору чи подіями в ньому, творчістю письменника тощо. Для їх створення доцільно використовувати Microsoft word.

У графічному редакторі Paint студенти можуть створювати ілюстрації до прочитаних творів, які презентують на практичному занятті.

Також у процесі самостійної роботи студенти можуть створювати веб-сторінки та веб-квести. Цю роботу можна виконувати індивідуально та в мінігрупах. Для створення веб-сторінки виконавцем обирається тема та встановлюються чіткі строки виконання роботи. Веб-сторінка наповнюється різноманітною інформацією: біографічні та критичні огляди, посилання на твори, аудіо- та відео-матеріали, ілюстрації тощо. Також можна додати практичну складову: опитування, завдання, квести тощо. Веб-квест (webquest) у педагогіці – «проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет» [2, с. 34]. Квест передбачає виконання завдань з конкретної теми. У налаштуваннях можна встановити час проходження квесту, кількість спроб, послідовність завдань, додати підказки. Веб-квести в самостійній роботі можна використовувати у двох варіантах: готових, які проходять студенти або студенти самостійно створюють веб-квест за обраною темою.

Отже, інформаційні технології значно розширюють можливості для організації самостійної роботи студентів. Використання цих технологій забезпечує підбір нових методів, прийомів і засобів навчання, що стимулює пізнавальну діяльність студентів, дає можливість творчо підійти до опанування нового матеріалу.

Список використаних джерел

1. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа.* 2001. № 9. С. 49–52.

2. Гапеєва О. Л. WebQuest технологія у навчанні студентів за програмою підготовки офіцерів запасу. *Науковий вісник НЛТУ України: зб. наук.-техн. праць.* 2011. Вип. 21.1. С. 335–340.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Філімонова І. А.
доктор філософії, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна

Особливої актуальності сьогодні набуває проблема уможливлення надання освітніх послуг за сучасних надскладних умов здобуття вищої освіти: карантинних обмежень, воєнного стану, отримання освіти людьми з обмеженими можливостями і тими, що перебувають за кордоном. Таку можливість надає дистанційне навчання, яке здійснюється завдяки інформаційно-освітнім технологіям та сучасним системам комунікації [1].

Саме дистанційне навчання, як спосіб отримання освіти з використанням комп'ютерних та сучасних інформаційних технологій, надає здобувачам змогу навчатися на відстані, без відриву від роботи чи перебуваючи за кордоном. Такий спосіб отримання знань передбачає створення зручних для кожного учасника освітнього процесу умов, надання можливості здійснювати навчання незалежно від зовнішніх обставин. Іншими словами, дистанційне навчання передбачає таку організацію освітнього процесу, коли студент в умовах віддаленості у просторі та асинхронному часовому режимі навчається самостійно за розробленою викладачем програмою, комунікація із викладачем здійснюється за допомогою засобів телекомунікації [4].

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу в навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників [3].

Сама ідея дистанційного навчання в освіті не є новою. Науковці зазначають, що дистанційне навчання – основний спосіб залучення студентів до самостійного наукового пошуку, ефективний засіб розвитку їхньої пізнавальної активності і творчості. Проте, незважаючи на незаперечну актуальність, сучасна дистанційна освіта в Україні нагадує традиційні форми заочного навчання, без застосування всіх можливостей принципово нових форм і методів навчання.

До дистанційного навчання висувають ряд вимог. Згідно із законом України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 р. його науково-методичне забезпечення має містити:

– методичні рекомендації щодо розроблення й використання психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання;

– критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання;

– змістове, дидактичне та методичне наповнення дистанційних курсів навчального плану/навчальної програми підготовки [2].

Водночас існує низка проблем, що стоять на заваді успішній реалізації дистанційного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти, адже новітні технології не є досконалими, а рівень готовності здобувачів опановувати інформацію самостійно є досить низьким. Пояснюється це тим, що провідне місце в освітньому процесі за умов дистанційного навчання посідає самостійна робота студентів, успішне виконання якої є запорукою набуття ними стійких професійних компетентностей.

З огляду на вище зазначене, під час організації дистанційного навчання, в основі якого лежить самостійна робота, необхідно вирішити такі завдання:

– сприяти формуванню чіткої мотивації та свідомого ставлення студентів до виконання поставлених завдань;

– спонукати студентів до самостійної пізнавальної діяльності у відповідності до програми кожної навчальної дисципліни;

– розвивати в студентів потребу саморозвитку, самодисципліни, самостійного підвищення власного навчально-пізнавального рівня.

В умовах дистанційного навчання значних змін потребує і зміст освіти, організація процесу навчання, які мають не тільки охоплювати матеріали лекцій і семінарів, а й сприяти виробленню навичок конспектування, користування професійною термінологією, виконання самостійних різнорівневих проблемних та практичних завдань. Тому ми пропонуємо виокремити такі особливості завдань у дистанційному навчанні:

– чіткий обсяг теоретичного матеріалу з кожної теми навчальної дисципліни;

– установлення певної дози інформації на кожне заняття, із врахуванням можливостей, здібностей кожного студента;

– перелік контрольних запитань для самоперевірки;

– визначення практичних завдань, виконання яких можливе в домашніх умовах і не потребує значних затрат.

Проаналізувавши можливості інформаційно-комунікаційних засобів навчання та зважаючи на особливості практичної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти, ми пропонуємо такі шляхи вирішення окреслених завдань.

1. Самостійне опрацювання студентами певного матеріалу та створення його презентації.

2. Виконання практичних задач і завдань за встановленим алгоритмом.

3. Виконання завдань для кращого запам’ятовування спеціальної термінології.

4. Виконання тестових завдань як оптимальний варіант оцінювання знань студентів, який може бути як у традиційному вигляді, так і в електронному, або ж розміщеним на спеціальних дистанційних оболонках.

Отже, аналіз досліджуваної проблеми дав підстави для висновку про недосконалість організації дистанційного навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. Досвід дає підстави свідчити про те, що за умови однотипної методики проведення лекційних і лабораторно-практичних занять інтерес них знижується. Особливого загострення ця проблема набуває під час

дистанційного навчання, адже інформаційно-комунікаційні засоби не завжди можуть розв'язати проблеми організації освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Андрусенко Н. Дистанційне навчання в Україні: *матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.).* Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

2. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності. *Освітній портал*. URL : http://www.osvita.org.ua/articles/30.html/. (:дата звернення 10.01.2023).

3. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466. URL : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13. (дата звернення: 14.01.2023).

4. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 4 лют.1998 р. № 74/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 27-28. С. 181.

ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ (НА ПРИКЛАДІ ІНФОРМАТИКИ)

Фітісова І. М.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Сьогодні в усьому світі користуються дистанційними технологіями. Якщо говорити про Україну, то тут навчання в дистанційних умовах з'явилося досить давно, десь 20 років тому. Учителі використовують інформаційні технології для того, щоб матеріал, який вони подають учням на уроках, був цікавішим, щоб вони могли запам'ятати більше, ніж просто в процесі читання книг.

Освітні технології – це так би мовити інструменти, які допомагають учням всебічно розвиватися, та сприяють ефективності освітнього процесу. Інформаційні технології охоплюють у собі багато різних видів навчання, зокрема самостійну роботу учнів. Коли вчителі провели урок, їм потрібно, щоб учні не тільки слухали їх та записували почуте, але й запам'ятовували сказане. Тому педагоги залучають школярів до виконання самостійної роботи, яка при правильній організації учням буде приносити можливо більше задоволення, ніж пасивне сприйняття інформації. Слід нагадати, що сучасна система загальної середньої освіти передбачає

реалізацію дидактичної моделі, яка заснована на системно-діяльнісному підході, що передбачає різноманітність організаційних форм навчання.

Загалом глобалізація й розвиток інформаційно-комунікаційних технологій є важливими факторами, що впливають на організацію освіти в усьому світі. Одним із перспективних напрямів розвитку сучасної освіти є використання технологій дистанційного навчання, зокрема на основі застосування сучасних інформаційних технологій. Отже, крім застосування освітніх технологій на уроках у класі, сьогодні широко застосується дистанційне навчання, що дає можливість навчатися поза школою. У процесі дистанційного навчання учні досягають поставлених цілей, здобувають нові знання, формують нові навички. Зокрема, школярі набувають умінь взаємодіяти з інформаційними технології, використовувати їх у своєму житті. У дистанційного навчання звісно є вагомі плюси: гнучкість, індивідуалізація освітнього процесу, мобільність доступу до того матеріалу, який дає вчитель. Тому деякі учні навіть віддають перевагу навчальній роботі за комп'ютером, ніж у шкільній аудиторії. Крім того, сьогодні є школярі, які взагалі займаються індивідуально. [1, с. 271].

Говорячи про самостійну роботу учнів на уроках інформатики, слід відзначити, що науковці висловлюють багато різних цінних суджень з цього питання. Так, деякі вчені зазначають, що застосування дистанційних технологій під час виконання учнями самостійної роботи з інформатики забезпечує набуття й закріплення ними нових звичок та навичок. Інші дослідники привертають увагу на необхідність реалізації в цій роботі декілька груп дидактичних цілей, спрямованих на:

1) набуття нових знань, умінь та навичок;
2) закріплення набутих знань на уроках інформатики;
3) використання в самостійній роботі засвоєних умінь та навичок;
4) перевірку й вдосконалення під час виконання різних завдань своїх знань, умінь та навичок.

Можна зробити висновок, що всі визначені вище цілі об'єднані в одну цілісну систему. Слід також ураховувати, що самостійна навчальна робота школярів на уроках інформатики має свою специфіку, яка зумовлена особливостями цього уроку. Варто також зазначити, що знання, уміння та навички, які учень здобув упродовж уроків інформатики, тісно пов'язані з навчальним матеріалом з інших предметів, які викладають у школі. І навпаки – зазначені знання, уміння й навички можна успішно використовувати і на інших уроках.

Зауважимо, що з кожним роком інформаційні технології оновлюються, стають дедалі складнішими, тому вчителю потрібно постійно оновлювати наявні дидактичні матеріали, складати нові. При цьому на уроках інформатики комп'ютер виступає для школярів не лише пристроєм для реалізації цих технологій, але й об'єктом, який учні мають вивчити для можливості найбільш повного використання його можливостей.

Самостійна навчальна робота в дистанційних умовах передбачає, що школярі самостійно шукають потрібну інформацію, виконують завдання, визначають можливі варіанти розв'язання проблеми або етапи вирішення різних питання, які

допоможуть їм виконати практичну роботу. За необхідністю вони звертаються за допомогою до педагога. Якщо порівнювати навчання в приміщенні школі або в дистанційному режимі, то звісно краще, коли спілкування учасників освітнього процесу відбувається «наживо», проте дистанційне навчання теж має сильні сторони. Принципи побудови й реальні можливості сучасних е-дистанційних освітніх систем у порівнянні з іншими сучасними формами освіти найбільш повно відбивають концептуальні положення побудови відкритої освіти [2].

Сьогодні значної популярності отримало так зване «змішане навчання», яке більше 20-ти років широко застосовується в країнах Європи та США. Сьогодні ця модель навчання широко використовується і в Україні.

Навчання школярів інформатики має дуже велике значення в розвитку потенціалу освіти. На уроках інформатики учні стають більш самостійними, допитливими, працьовитими, адже в процесі праці за комп'ютерами дізнаються більше нового матеріалу. Проте для зростання самостійності школярів учителю слід створювати відповідні навчальні ситуації й опосередковано керувати діяльністю учнів у них. Тому на уроках інформатики доцільно паралельно застосовувати загальні та специфічні методи, які пов'язані із застосуванням засобів ІКТ: словесні методи навчання (розповідь, пояснення, лекція, бесіда, робота з традиційним або електронним підручником); наочні методи (спостереження, ілюстрація, демонстрація наочних посібників, презентацій); практичні методи (усні й письмові вправи, практичні комп'ютерні роботи); активні методи (метод проблемних ситуацій, метод проєктів, рольові ігри тощо). Самостійна робота з інформатики передбачає використання засобів ІКТ і реалізується під час проведення лабораторних і практичних робіт [3]. У процесі їх проведення на уроці інформатики поєднуються спостереження, словесні методи й діяльність учасників освітнього процесу: побачивши, як діє вчитель, і вивчивши відповідну інструкцію, учень починає практичну діяльність за комп'ютером.

Отже, застосування дистанційних освітніх технологій в самостійній роботі учнів на уроках інформатики дає можливість школярам пізнати для себе багато нової й корисної інформації, перевірити свої знання з інформатики, набути нових умінь та навичок.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70, № 2. С. 271-284. U RL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_70_2_22 (дата звернення 25.02.2023).

2. Биков В. Ю. Методичні системи сучасних інформаційно-освітніх технологій. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. праць / За ред. Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2002. Вип 3. С. 73-83.

3. Самойленко Н. І., Семко Л. П. Методичні підходи до вивчення інформатики в основній школі. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* 2015. С. 76-82.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ

Холодова Д. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сучасний освітній процес швидко адаптують до новітніх технологій, а його організатори постійно шукають можливості для його покращення. Із розвитком Інтернету та цифрових можливостей з'явилося багато онлайн-технологій, що стали суттєвою частиною модернізованого навчання. Онлайн платформи надають учителям і учням змогу взаємодіяти в реальному часі, отримувати доступ до різних освітніх матеріалів, ділитися та зберігати навчальну інформацію, спільно створювати та працювати над завданнями, економити час під у процесі оцінювання/перевірки успішності учнів тощо.

Метою цієї статті є розгляд онлайн-платформ, що можуть використовуватися для організації уроків в умовах реалізації дистанційної моделі освіти.

У цьому плані буде розглянуто декілька найпопулярніших та найефективніших платформ, які, на думку фахівців, можуть допомогти зробити навчання учнів більш ефективним і захопливим. Зазначимо, що існує два типи онлайн-платформ, доступних для використання в освітньому процесі. До них відносяться сервіси управління навчальним простором (онлайн-журнали) та інструменти для одночасної онлайн-співпраці на уроці. Кожна платформа має свої унікальні особливості та переваги, тому вибір учителем однієї з них залежить від конкретних цілей та потреб уроку [3, с. 60-72].

До онлайн журналів відносяться, наприклад, такі [1; 2; 3]:

- Moodle – безкоштовна система управління навчанням із відкритим вихідним кодом, де викладачі можуть розміщувати матеріали курсу, завдання, вікторини й інші ресурси, до яких здобувачі можуть отримати доступ онлайн;
- Google Classroom – ще одна популярна онлайн-платформа, що інтегрується з іншими інструментами Google, такими як Google Docs та Google Drive, що дає можливість безперешкодно співпрацювати й обмінюватися файлами, а також оцінювати домашні завдання учнів;
- Microsoft Teams – система управління навчанням, де вчителі можуть створювати онлайн-класи, призначати й оцінювати завдання, а також організовувати спілкування з учнями в режимі реального часу;
- Schoology – онлайн-платформа для розміщування матеріалів, завдань та оцінок, здійснення зворотного зв'язку з батьками школярів. Schoology також реалізує функції аналітики та звітності, що дає можливість вчителям відстежувати прогрес та успішність учнів.
- ClassDojo – сервіс додаткової інтерактивної оцінки успішності учнів, що дає можливість учневі створити свого «монстрика» та отримувати бали за конкретні дії, наприклад, +1 бал за активну роботу на уроці тощо. Система заохочень позитивно позначається на рівні вмотивованості учнів, підвищуючи їхній творчий потенціал.

Дані онлайн-платформи дають можливість учителям створювати онлайн-класи та керувати ними. Ці системи забезпечують централізоване місце для матеріалів курсу, завдань і спілкування між учнями та вчителями. Вони також реалізують такі функції, як ведення журналу успішності та відстеження прогресу учнів, що може бути дуже корисним під час організації уроків [3, с. 74-77].

Інструменти для онлайн співпраці, такі як Canva, Miro, дають можливість учням спільно працювати над груповими проєктами та завданнями. Ці інструменти полегшують школярам співпрацю та обмін ідеями, навіть якщо вони фізично не перебувають в одному місці. Уточнимо, що:

- Canva – платформа-конструктор графічних дизайнів, за допомогою якої вчителі можуть створювати барвисті й наочні матеріали для своїх учнів, що допоможе їм краще зрозуміти та запам’ятати матеріал, що вивчається. Крім того, викладач може надати доступ-посилання до онлайн-дошки та спостерігати за роботою своїх учнів над завданням;
- Miro – це онлайн-дошка для роботи в команді, що дає змогу створювати ідеї, нотатки та схеми в режимі реального часу. За допомогою Miro вчителі також можуть створювати колективні дошки для одночасної співпраці. Це може допомогти учням краще розуміти завдання та працювати спільно з учителем та іншими учнями.

Схожий функціонал щодо одночасної взаємодії на занятті також мають Google Docs і Microsoft Teams.

Отже, можна дійти висновку, що використання онлайн-платформ у організації уроків – це перспективний інноваційний метод для освітян, що дає можливість покращити процес навчання своїх учнів. Такі онлайн-платформи, як ClassDojo, Miro, Canva, Goole Classroom, Schoology, Moodle, Microsoft Teams тощо, використовуються з метою створити цікавіший та ефективний досвід онлайн-навчання для своїх учнів, легше відстежувати їхній прогрес у навчанні та забезпечувати зворотний зв'язок, що дає змогу застосовувати персоналізований підхід до організації навчання.

Список використаних джерел

1. Ліпкевич О. Б. Використання інноваційних педагогічних технологій на заняттях з англійської мови у професійному педагогічному коледжі в умовах змішаного навчання. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: матеріали міжнар. наук. конф. (м. Тернопіль, 15–16 квіт. 2021 р.). Тернопіль, 2021. С. 256-259.

2. Моначин І. Л., Дзюбановська І. В. Сучасні виклики дистанційної освіти в україні. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: матеріали міжнар. наук. конф. (м. Тернопіль, 15–16 квіт. 2021 р.). Тернопіль, 2021 С. 290-292.

3. Perdomo B., Castillo M. C., Mas O. Teaching creative careers in the pandemic. *Learning and teaching*. 2022. Т. 15, № 2. С. 53-80.

АНАЛІЗ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УНІВЕРСИТЕТАХ КНР

Чжан Ітін
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Інноваційні технології навчання сьогодні характеризуються об'ємною інформативністю, тому все частіше в освітній процес упроваджують мультимедійні технології, що визначають як технологію використання комп'ютерів для подання тексту, графіки, відео, анімації та звуку в інтегрованому вигляді. Мультимедіа складається з різних компонентів: тексту, графіки, анімації, звуку та відео. Ці компоненти можуть робити диференційований внесок у процес навчання.

Термін «мультимедіа» – латинського походження, який поширився завдяки англомовним джерелам. Цей термін виник шляхом поєднання двох англійських слів «multy, multiple» (множинний, складний, зіставлений із багатьох частин) і «media» (середовище, засіб) або точніше латинських слів «multum» (багато) та «media, medium» (середовище, засіб, спосіб). Отже, дослівно «мультимедіа» перекладають як «багато середовищ» [1].

Ще кілька років тому в Китаї у традиційному класі більшість освітян використовували звичайне обладнання, таке як дошка, крейда, магнітофони тощо. Однак зараз спостерігається активне використання засобів мультимедіа.

Розвиток сучасних китайських засобів мультимедіа зумовлений проведеними в країні економічними реформами. Як і в інших країнах, їх вплив виявився складним, опосередкованим, вплетеним не тільки в економічний, а й також у ідейно-політичний і соціальний контекст життя Китаю. В умовах ринкової економіки продукція, вироблена аудіовізуальними засобами, перетворюється на товар. Так, теле-, радіопередача набуває всіх атрибутів товару. Однак радіо і телебачення Китаю традиційно були ще й засобом політичного впливу партії на маси, тому реформувати їх за сучасних умов було складно.

Динамічна трансформація мультимедійної системи, що супроводжується виходом на вищий рівень розвитку, ілюструється вдосконаленням інтернет-ресурсів. Із середини 1990-х рр. стрімко розвиваються інтернет-ЗМІ, які швидко стали популярними завдяки ексклюзивному підбору публікацій. Фахівці прогнозують подальшу інтеграцію мережевих та традиційних ЗМІ в рамках створення універсальних інформаційних мультимедійних платформ, що відрізняються високою якістю звучання, змістовністю публікацій та кількістю зображень.

Інтенсивна конкуренція за місце в медійному просторі стала одним із найважливіших чинників, що зумовили розмаїття китайських засобів масової інформації та зниження їх залежності від держави. У Китаї мультимедійні технології широко використовуються в різних галузях, а саме – в освіті, бізнесі, мистецтві тощо [3].

До сучасних мультимедійних технологій у Китаї віднесено:

- *онлайн-навчання*. У Китаї популярними є онлайн-платформи для навчання, які використовують мультимедійні технології з метою представлення навчального матеріалу (Tencent Classroom, DingTalk та Yuanfudao);
- *віртуальна реальність (VR)*. У Китаї VR-технології використовуються в різних сферах: розваги, туризм, освіта та дизайн. Наприклад, у тематичному парку Oriental Science Fiction Valley у місті Гуанчжоу є атракціони, які використовують VR-технології, а також у Китаї є VR-платформи для освіти та бізнесу;
- *мобільні додатки*. У Китаї мобільні додатки мають велику популярність. Це платформами для онлайн-шопінгу, соціальних мереж, ігор та інших видів розваг. Найбільш популярними мобільними додатками у Китаї є WeChat та Douyin (TikTok), які використовують мультимедійні технології для створення та розповсюдження контенту;
- *інтерактивні екрани*. У Китаї широко використовують інтерактивні екрани в різних галузях: бізнесі, торгівлі та освіті. Наприклад, деякі ресторани використовують інтерактивні екрани для замовлення їжі, а деякі школи використовують їх для навчання;
- *кінематограф.* Китай є одним із з найбільших виробників фільмів у світі. У Китаї виробляють як традиційні фільми, так і анімаційні фільми, які використовують мультимедійні технології для створення яскравих візуальних ефектів.

Мультимедійні технології навчання дають здобувачу змогу активну включатися в освітній процес. У них підвищується пізнавальний інтерес, мотивація до навчання, розвивається увага та пам'ять, що якісно впливає на результати навчання. Зазначимо, що в сучасних умовах тільки мультимедійна система навчання може повністю мобілізувати аудіовізуальні та інші органи чуття здобувачів освіти й у такий спосіб отримати найкращий когнітивний ефект. Тому використання мультимедійних технологій навчання є вкрай необхідним у Китаї.

Список використаних джерел

1. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник / Жалдак М. І., Шут М. І., Жук Ю. О., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П., Соколюк О. М., Соколов П. К. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

2. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання: навч.-метод. посіб. / С. О. Доценко, В. В. Ворожбіт-Горбатюк, Т. М. Собченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 192 с.

3. Чжан Ітін. Мультимедійні освітні веб-ресурси: проблеми та можливості. URL : https://svitlanaefimenko.netboard.me/bezpekaditeyvinterneti/ (дата звернення 01.03.2023).

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИЇ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Шапошнікова І. І.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківська державна академія фізичної культур,и
м. Харків, Україна
Корсун С. М.
кандидат біологічних наук, доцент,
Харківська державна академія фізичної культури,
м. Харків, Україна

Сучасний спорт характеризується надзвичайно високою напруженістю змагань та збільшенням щільності їх високих результатів, що зумовило необхідність збільшення тренувальних навантажень спортсменів практично до граничних величин. У зв’язку з цим значно підвищуються вимоги до підготовки фахівців у галузі фізичної культури та спорту й, зокрема, у царині біологічних наук. Засвоєння спортсменом знань і вмінь у цій галузі дає йому змогу підвищити рівень професійної майстерності, досягти нових спортивних результатів чи навіть рекордів, запобігти травматизму, підвищити тонус м'язів та загалом зберегти власне здоров’я. Цей аспект відбито в авторських публікаціях [1; 2].

Слід відзначити, що в умовах уведення воєнного стану в Україні провідне місце у викладанні біологічних дисциплін у вищій школі займають інноваційні освітні технології, що організують роботу студентів у режимі онлайн. Так, ефективним засобом навчання є мультимедійні технології. Особливий інтерес у цьому плані викликає інтерактивна мультимедійна система, що включає інтерактивну дошку та відповідні периферійній устрої, зокрема документ-камеру Avermedia з адаптером для мікроскопа та сам цифровий мікроскоп, а також програмні продукти, що забезпечують виробництво та імпортування комплексів різноманітних тестових завдань, а також обробку та збереження отриманих результатів.

Ефективною технологією навчання студентів біології є проєктна технологія. Зокрема, майбутніх фахівців із фізичної культури та спорту доцільно залучати до виконання різних видів проєктів: дослідницьких, практико-орієнтованих, ігрових тощо. Наприклад, це може бути проєкти на такі теми: «Визначення моделей студентської команди з ігрових видів спорту з урахуванням вікових та морфологічних ознак учасників», «Визначення фізичної працездатності людини та толерантності її організму до фізичних навантажень», «Відбір спортсменів у ігрових видах спорту за медико-біологічними та психологічними параметрами», «Передпатологічні стани, захворювання та ушкодження, що виникають у випадку нераціональних занять фізичними вправами», «Вплив спадкових факторів на прояв індивідуальних здібностей людиною до різних видів спорту» тощо. Підготовлені проєкти здобувачі вищої освіти презентують своїм одногрупникам із використанням відповідних презентацій.

Серед інноваційних освітніх технологій, що доцільно застосовувати у викладанні біологічних дисциплін майбутнім фахівцям із фізичної культури та спорту в умовах воєнного стану, слід назвати зокрема також такі: скрайбінг, технології веб-трансляції для проведення вебінарів, віртуальні лабораторії, віртуальні світи тощо.

Так, технологія скрайбінгу (з англійської scribe – робити екскіз, нарис) передбачає супроводження викладачем розповіді чи пояснення графічною ілюстрацією сказаного. Реалізація скрайбінг-технології передбачає представлення навчального матеріалу в образному вигляді з використанням кольорих ілюстрацій. Для створення такого ілюстративного супроводу подачі нової інформації доцільно застосовувати, наприклад, такі спеціальні сервіси: PowToon (дає можливість швидко створювати відповідну презентацію); GoAnimate (дає змогу представити презентацію у формі анімаційного фільму); Sparkol (забезпечує можливість створення відеороліка на основі використання готових шаблонів).

Чільне місце в процесі викладання біологічних дисциплін майбутнім фахівцям із фізичної культури та спорту в умовах воєнного стану займають вебінари (онлайн-зустрічі в режимі реального часу, що використовують для проведення лекцій, семінарів, тренінгів та онлайн конференцій), що проводять за допомогою технології веб-трансляції. Особливий інтерес в учасників освітнього процесу займає такий безкоштовний освітній онлайн-ресурс, як лабораторія віртуальної біології Virtual Biology Lab, що імітує природне середовище з відображенням реакцій представників живого світу на змінні умови, а також містить необхідну довідкову інформацію та технічні інструкції щодо здійснення навчальної діяльності. Значний освітній потенціал має також LabBench Activities by Pearson – інтерактивна віртуальна біологічна лабораторія з вільним доступом для користувачів.

У контексті порушеної проблеми доцільно також відзначити пристрої, що реалізуються під час використання технологій віртуальної реальності та доповненої реальності. Наприклад, використання зазначених технологій у галузі біології дає змогу користувачам побачити динамічну картину на рівні мікросвіту, тобто клітини чи навіть молекули ДНК, наприклад процес розподілу клітини.

Підсумовуючи вищевикладене, слід відзначити, що використання інноваційних освітніх технологій у викладанні біологічних дисциплін майбутнім фахівцям із фізичної культури та спорту в умовах воєнного стану дає змогу значно підвищити ефективність освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Шапошнікова І. І., Корсун С. М., Суворова Я. В. Формування аспектів здорового способу життя у студентської молоді. *Актуальні проблеми медико-біологічного забезпечення фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації:* зб. ст. І Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Харків, 23 квітня 2015 р.). Харків : ХДАФК, 2015. С. 187-190.

2. Шапошнікова І. І., Корсун С. М., Танцюра І.М. Формування цінності здоров'я у студентської молоді. *Актуальні проблеми медико-біологічного забезпечення фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації:* зб. ст. V Міжнар.

наук.-практ. інтернет-конф. (Харків, 25-26 квітня 2019 р. *)* Харків: ХДАФК, 2019. С. 187-190.

ОНЛАЙН-ФОРМАТ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ВІЙНИ В ПРИФРОНТОВОМУ ХАРКОВІ

Шапошникова О. Л.
старший викладач,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Проблема викладання іноземної мови в умовах війни в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» (*далі* – НТУ «ХПІ») вкрай актуальна сьогодні як для здобувачів освіти, так і для викладачів. Із 24 лютого 2022 року харківські освітяни долали неймовірні виклики. Педагоги вчилися навчати в укриттях та під час блекаутів, із окопів та із станцій метро.

Воєнні дії в Харкові змусили заклади освіти з цілей безпеки перейти в онлайн формат навчання, включаючи сесію. Дистанційне навчання (Distance Learning) як термін використовується для визначення фізичного віддалення вчителів та учнів під час здійснення освітнього процесу. Зазвичай термін «дистанційне навчання» використовується нарівні з термінами «дистанційна освіта» (Distance Education), «розподілене навчання» (Distributed Learning). Дистанційне навчання робить акцент на самостійності суб'єкта навчання, і це особливо доречно, коли студенти беруть на себе велику відповідальність за своє навчання, що відбувається на відстані. Термін також означає очікувані результати дистанційної освіти [2, с. 6].

Серед переваг такого навчання акцентується можливість займатися в будь-якому місці за наявності комп'ютера [1, с. 143], світла й інтернету. У НТУ «ХПІ» вийшов наказ забезпечити викладання дисциплін онлайн згідно з «Порядком освітнього процесу», а іноземна мова – перша серед них. Цей формат викладання іноземної мови став не тільки альтернативним, а й єдиним можливим способом навчання, причому медіа-технології знаходяться на першому місці. Деякі спеціальності в НТУ «ХПІ», наприклад інженерія програмного забезпечення, комп'ютерні науки, інформаційні системи та технології, забезпечують підготовку майбутніх фахівців за скороченою формою навчання як відповідь на виклики війни. Одразу ж проявили себе проблеми цього формату навчання: відносини між викладачем і студентом, наявність або відсутність комп'ютера в тому місці, де опинилися люди внаслідок обстрілів і бомбардувань – в іншому місці країни або за її межами. Процес онлайн спілкування залежить від того, чи є світло в регіоні або немає, коли критична інфраструктура опиняється під обстрілами. Очевидно, що під час відключення електромереж страждає якість Інтернету та загалом робота всього комп'ютерного обладнання. Іноді це зовсім унеможливлює проведення занять та порушує режим навчальної роботи.

Метою статті є пошук засобів, аби, незважаючи на вимушені умови навчання, можливості здобувачів освіти під час навчання іноземній мові в НТУ «ХПІ» були на високому рівні [1, с. 142].

Широке впровадження режиму онлайн у закладах вищої освіти почалося з періоду COVID-19. Однак у науковій літературі визначено багато недоліків цього процесу. Зазначимо, що з початку війни в планах занять виникла нова лексична тема – «Війна». Через відсутність електроенергії порушилась можливість групи навчатися системно та стабільно, що може в майбутньому виявитися в недостатній кваліфікації та недостатньому рівні володіння іноземною мовою фахівцями.

Одним із наслідків переходу навчання у формат онлайн стало те, що навантаження на викладача значно збільшилося, тому що він має знаходити, відбирати, готувати, представляти інформацію лише за допомогою Інтернет. Процес навчання відбувається в синхронному й асинхронному режимах, щоб надати студенту можливість виконати роботу в будь-який можливий час. Помічено, що серед технічних спеціальностей найуспішнішими групами є групи ІТ. Дистанційне навчання потребує від студента прояву пунктуальності, відповідальності, самостійності. Незважаючи на те, що рівень мовленнєвої підготовки випускників коледжів не дуже високий, вони проявляли велику старанність, виконували всі завдання, а як наслідок – отримали значний прогрес у навчанні. Три студенти були навіть обрані для стажування в Німеччині.

У в НТУ «ХПІ» робота базується на Office 365 із платформою TEAMS, корпоративною поштою OUTLOOK і можливостями спілкування в різних режимах. Крім цього, деякі конференції й види роботи організовуються на платформах ZOOM, MOODLE, BLACKBOARD, SRYPE тощо. Звичайно, зацікавленість студентів залежить від теми, динаміки заняття, підбора матеріалів, участі більшості членів групи в дискусіях та у розв’язанні навчальних проблем, а також від професіоналізму й особистості самого викладача. Коли він демонструє швидку реакцію та здійснює взаємодію зі студентами на основі індивідуального підходу, це розвиває їхню мотивацію до онлайн навчання й підвищує якість занять.

Під час навчання іноземної мови у фокусі викладача знаходяться чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та писемна праця, причому онлайн навчання накладає певні обмеження на кожний вид роботи. Так, *аудіювання* – це процес, що включає спеціальні попередні вправи, щоб полегшити розуміння нового матеріалу. Але в умовах війни до звучання додається звук вибухів, сирен або рвані голоси нестабільного інтернету. Тому матеріали мають бути на актуальні теми, щоб захопити інтерес студента в таких умовах. *Говоріння* в житті супроводжується жестами й емоціями. Важливо добре чути, що сказано, та правильно відреагувати. Нестійкий інтернет майже унеможливлюють цей процес, тому рольові ігри практично виключені в умовах війни. Під час *читання* завжди потрібні спеціальні попередні текстові вправи, щоб полегшити процес розуміння й коригування недоліків у роботі. *Писемний вид діяльності* включає тести, вправи, твори. Коли нема світла й інтернету – тексти занять можна надіслати електронною поштою чи поспілкуватися за допомогою листів або чатів. Із одного боку, це є виходом із наявної ситуації, з іншого – провокує нові ускладнення, адже студенти

в період війни, як правило, не користуються для підбора слів книжковими словниками, де є розмаїття вибору, а використовують у найкращому випадку онлайн-словники. Перевірка писемних завдань в онлайн-режимі є викликом для викладача.

У НТУ «ХПІ» зараз домінує система TEAMS. Викладачам знадобиться ознайомитися з новою платформою Labster та її функціями, із найкращими методами роботи з нею в освітньому процесі. Воєнні дії вимусили викладачів пролонгувати строки для виконання завдань, контрольних, залікових робіт. Для швидкого оцінювання прогресу студентів у навчанні іноземної мови в НТУ «ХПІ» застосовують спеціальну форму під назвою «Інноваційні методи підготовки студентів економічних спеціальностей», щоб постійно оцінювати ситуацію щодо рівня розвитку в студентів мовленнєвих навичок.

Для успішного здійснення дистанційного навчання іноземної мови особливого значення набуває наявність та якість електронних підручників із медіа-файлами. Крім того, збільшується частка самостійної роботи студентів, а це зумовлює зміну змісту, форм й методів навчання. Робота викладача полягає у створенні навчально-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, а також у внесенні необхідних змін у освітній процес [1, с. 143].

Новаторські підходи знаходяться у фокусі уваги дослідників. Зокрема, програмне дослідження Інституту інформаційних технологій та засобів навчання «Методологія проєктування мережі ресурсних центрів дистанційної освіти загальноосвітніх навчальних закладів» [2, с. 6] містить у собі новаторські підходи щодо визначення терміну «ресурсний центр дистанційної освіти», а також уточнено, що послуги такого центру передбачають:

- надання ресурсів для дистанційного навчання;
- надання ресурсів для дистанційного тестування;
- забезпечення супроводу очного навчання елементами дистанційного навчання;
- надання підтримки дистанційних олімпіад, консультацій;
- підготовка методичного матеріалу;
- організація супроводу навчальної діяльності (перевірка тестів, контрольних робіт, види атестацій) [2, с. 11].

Отже, ключовою фігурою в навчанні іноземної мови у форматі онлайн під час війни є викладач із високою кваліфікацією, який проводить заняття, незважаючи на обстріли та сирени.

Список використаних джерел

1. Коханська Т. В., Ключникова Н. В. Переваги та недоліки дистанційної освіти в умовах розвитку інформаційних технологій та телекомунікацій. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/48405756.pdf.

2. Іванюк І. В. Формування понятійно-термінологічного апарату з питань розвитку дистанційної освіти. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/14343034.pdf.

ДО ПИТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Шквир О. Л.
доктор педагогічних наук, професор,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Світовий процес переходу від індустріального до інформаційного суспільства, входження України до Європейської спільноти, довготривала пандемія, війна зумовили суттєві зміни у вітчизняній вищій освіті, зокрема впровадження дистанційного навчання.

Вихідні концептуальні положення щодо змісту й організації дистанційного навчання ґрунтуються на засадах законів України «Про Національну програму інформатизації», «Про освіту», Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, положень про дистанційне навчання.

Дослідженню проблем дистанційної освіти присвячені праці Н. Євтушенко, В. Кравчука, Ю. Овода, В. Олійника, О. Пищик та ін. Особливості організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти (ЗВО) вивчають А. Заболоцький, Ю. Козак, Ю. Кравченко та ін.

До 2020 р. дистанційне навчання в Україні в основному розглядалося як додатковий спосіб набуття знань, ефективне доповнення до традиційних форм освіти. 2020 року пандемія внесла несподівані корективи і змусила всіх педагогів, зокрема викладачів ЗВО, терміново опановувати цифровими інструментами й методикою дистанційного навчання.

Вимушене дистанційне навчання у вищій школі стало викликом для всіх учасників освітнього процесу. Організувати якісне онлайн навчання майбутніх фахівців, розв’язувати технічні проблеми викладачам виявилось досить не просто [3, с. 18]. У той час освітяни сподівались, що масове дистанційне навчання в Україні є тимчасовим явищем. Однак розпочата в 2022 р. війна проти українського народу змусила їх переконатися в перспективності дистанційного навчання, зокрема у вищій школі.

У Законі України «Про освіту» зазначається, що дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Поняття «дистанційне навчання» сьогодні тлумачиться і як форма організації навчання, і як сучасна педагогічна технологія, що передбачає навчання здобувачів освіти віддалено від закладу.

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг людині зі застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Воно базується на принципі самостійного навчання здобувача освіти і має орієнтуватися на потреби та індивідуальну готовність людини [1].

Дистанційна форма навчання передбачає доступ до мережі Інтернет, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон та ін.), а також готовність викладачів до організації та проведення навчання в онлайн режимі.

Викладачі мають бути обізнані з такими веб-ресурсами, як платформи Moodle Google, Classroom, програми Zoom, Class Dojo, Google-форма та ін.; синхронним і асинхронним режимами дистанційного навчання; електронною поштою, форумом, чатом, блогом як формами спілкування зі здобувачами вищої освіти; інструментарієм дистанційного навчання. Вони мають засвоїти методику ефективної комунікації зі студентами та оцінювання їхніх навчальних досягнень [3, с. 19].

До переваг дистанційного навчання у ЗВО відносимо можливість поєднання навчання і роботи, сприятливу психологічну атмосферу рідної домівки, зменшення рівня захворюваності серед учасників освітнього процесу, економію коштів тощо. Водночас виокремимо і недоліки дистанційного навчання: нерівні можливості учасників освітнього процесу в технічному забезпеченні, збільшення витрат часу викладачів на підготовку до навчальних занять, дефіцит живого спілкування учасників освітнього процесу, залежність процесу навчання від електропостачання та інтернет-зв'язку тощо.

Опитування, яке було проведено серед здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти засвідчило перспективність дистанційного навчання у вітчизняних ЗВО. Так, здобувачі 1 – 2 курсів бакалаврського рівня вищої освіти перевагу надають офлайн навчанню, 3 – 4 курсів – змішаному навчанню, студенти магістерського рівня вищої освіти – дистанційному навчанню.

Нові реалії життя та вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців актуалізують проблему пошуку ефективних умов дистанційного навчання здобувачів вищої освіти.

На основі вивчення науково-педагогічної літератури та опитування викладачів ЗВО нами були виокремлені такі педагогічні умови: стимулювання та активізація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання, розробка електронного навчально-методичного забезпечення (відео-лекцій, електронних курсів, інструктивних матеріалів для оцінювання навчальних досягнень студентів тощо), створення у ЗВО доступного освітньо-інформаційного середовища.

Подальших наукових розвідок потребує питання обґрунтування визначених педагогічних умов та розробки методичних рекомендацій щодо їх реалізації.

Список використаних джерел

1. Бідюк А. С. Дистанційне навчання в сучасній школі: потреба чи мода? *Управління школою*. 2019. № 7 (595 – 597). Березень. С. 39-42.

2. Закон України «Про освіту»: прийнятий 05.09.2017 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text. (дата звернення: 09.02.2023).

3. Шквир О. Л., Гайдамашко І. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до дистанційного навчання. *Молодь і ринок:* щомісячний

науково-педагогічний журнал. Дрогобич : «Швидкодрук», 2020. № 3-4 (182 – 183). С. 17-22.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Щебликіна Т. А.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Махновський С. С.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна

Інформатизація й цифровізація освіти має об’єктивний і непереборний характер, суттєво впливаючи на організацію та зміст процесу навчання в середній та вищій школі. Із одного боку, це зумовлює отримання педагогами значних переваг у організації освітнього процесу, а з іншого – спричиняє появу цілої низки нових проблем і ризиків.

Зокрема, суттєвими перевагами є такі: створення цілісного цифрового освітнього простору, упровадження нових ефективних норм і методів навчання, висока гнучкість режиму здійснення цього процесу, розвиток навчальної мотивації здобувачів освіти, індивідуалізація навчання, легкість доступу до контенту, перетворення всіх учасників освітнього процесу в активних суб’єктів взаємодії, полегшення процедури відстеження змін у навчальних досягненнях здобувачів освіти, забезпечення в подальшому їхньої конкурентоспроможності на ринку праці. У свою чергу, серед основних недоліків і ризиків інформатизації й цифровізації освіти слід відзначити такі: зростання годинного навантаження педагогів, зниження можливостей живого спілкування між учасниками освітнього процесу, нанесення шкоди їхньому здоров’ю внаслідок тривалого часу роботи з комп’ютером, провокування розвитку в здобувачів освіти кліпового мислення тощо [1; 2; 4].

Оптимальною моделлю організації освіти, що сприяє найбільш повної реалізації переваг інформатизації в цифровізації освіти та водночас нівелюванню їх негативних аспектів є змішане навчання, що системно поєднує в собі здійснення цього процесу у форматах онлайн та офлайн. Слід також відзначити, що в сучасних умовах функціонування вітчизняної середньої та вищої школи, коли звичний режим її роботи став взагалі неможливим спочатку через пандемію Covid-19, а потім – через розгортання воєнних дій на теренах України, змішане навчання зайняло центральне місце серед різних форм його організації. Тому сьогодні особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів до реалізації змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти.

Як відзначається в науковій літературі, для реалізації змішаного навчання в закладі освіти мають бути забезпечені такі технічні й інфраструктурні аспекти:

- технічна підтримка змішаного навчання (інсталяція й налаштування системи управління цим процесом);
- наявність у всіх учасників освітнього процесу доступу до системи управління навчанням;
- можливість підключення до мережі Інтернет, у тому числі шляхом бездротового з'єднання;
- організація методичної роботи з викладачами, спонукання їх до підвищення кваліфікації у галузі здійснення змішаного навчання [3, с. 39, 40].

На основі вивчення точок зору різних науковців та узагальнення власного викладацького досвіду зроблено висновок про те, що процес підготовки майбутніх учителів до реалізації змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти має відбуватися за технологією, що включає такі три етапи: мотиваційно-спонукальний, змістово-діяльнісний, контрольно-коригувальний.

Так, на першому з них було розкрито роль змішаного навчання в сучасній моделі освіти, доведено важливість оволодіння педагогами технологією його реалізації у закладі загальної середньої освіти. На цьому етапі застосовувалися такі методи та форми роботи: мінілекція, відеопрезентація, бесіди, «круглі столи», онлайн зустрічі з досвідченими вчителями, відеоролики про організацію уроків у форматі змішаного навчання тощо.

На другому – змістово-діяльнісному – етапі майбутні вчителі засвоювали знання та вміння, необхідні для реалізації змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти. Так, здобувачі вищої педагогічної освіти опанували знання про: суть змішаного навчання, принципи та основні моделі його здійснення, особливості організації змішаного навчання для учнів різних вікових категорій, переваги й недоліки здійснення змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти, платформи та сервіси дистанційного навчання тощо. Зокрема, здобувачі освіти опановували знання про такі моделі змішаного навчання:

- «ротаційна модель» (учасники освітнього процесу досягають поставлені цілі відповідно до інструкцій педагога шляхом виконання навчальної роботи на попередньо визначених «станціях»);
- «гнучка модель» (учні виконують навчальну роботу за попередньо складеним індивідуальним графіком, водночас учитель здійснює загальне управління цією роботою та проводить консультації);
- «особистісно орієнтована модель» (школярі навчаються очно, але паралельно вони використовують у своїй роботі різноманітні зовнішні електронні ресурси);
- «модель збагаченого віртуального середовища» (первісне вивчення учнями навчального матеріалу відбувається очно під керівництвом педагога, а потім здійснюється його поглиблене вивчення у форматі онлайн).

На вказаному етапі здобувачі педагогічної освіти також оволодівали практичними вміннями, професійно-особистісними якостями та властивостями, необхідними для реалізації змішаного навчання в закладі загальної середньої

освіти, причому це відбувалося в процесі їхньої професійної підготовки в аналогічному форматі. Так, майбутні вчителі засвоювали такі вміння: грамотно застосовувати в освітньому процесі хмарні сервіси, системи й сервіси для створення контенту та організації дистанційного навчання (Classroom, Trello, Edpuzzle, Padlet, Mentimeter, Moodle тощо), додатки-меседжери (Viber, Telegram, Messenger, We Chat, Twitter, Flipgrid); проводити відеоконференції, форуми, вебінари; працювати з різними інформаційними ресурсами; формувати відповідне цифрове середовище, організовувати групові й індивідуальні форми роботи здобувачів у цьому середовищі; оптимально поєднувати очні й дистанційні форми навчання тощо. Уточнимо, що в процесі здійснення професійної підготовки майбутніх учителів особлива увага приділялася формуванню в них таких професійно-особистісних якостей: ініціативність, самостійність, інтелектуальна гнучкість, наполегливість, сумлінність тощо.

На третьому – контрольно-коригувальному – етапі проводився моніторинг і самомоніторинг сформованих у студентів мотивів, знань, умінь, професійно-особистісних якостей та властивостей, необхідних для здійснення змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти. Для цього використовувалися різні діагностичні методи: спостереження, опитування, експертне оцінювання, онлайн тестування, аналіз виконаних завдань, самостійних, контрольних та творчих робіт майбутніх учителів, створених проєктів та їх презентацій, кар’єрних портфоліо тощо.

За отриманими результатами експерименту, реалізація зазначеної технології дійсно сприяє підвищенню готовності майбутніх учителів до здійснення змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Plavčan P., Tkachova N. O., Zeniakin O. S. Digitalization of university education: advantages, risks, and prospects. *Theory and methods of teaching and education*. 2022. № 53. P. 62-73.

2. Собченко Т. М., Ткачова Н. О., Ткачов А. С. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2022. Вип. 2 (51). С. 145-147.

3. Пасічник О., Єлфімова Ю., Чушак Х., Шинаровська О., Донець А. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти: навч.-метод. посіб. К. : 2021. 92 с.

4. Ткачов А. С., Ткачова Н. О., Щебликіна Т. А. Авторська модель організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти на основі використання цифрових технологій. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. № 49. С. 113-127.

ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Яковлева Н. Ю.
здобувачка вищої освіти,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна
Науковий керівник: Малишева Л. С.
кандидат педагогічних наук, викладач,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна

Раніше педагоги навіть уявити не могли, що навчання може бути дистанційним. А сьогодні кожен опановує цифрові інструменти та нові методики навчання для його організації саме в дистанційному форматі, оскільки діти мусять навчатися навіть коли не має можливості відвідувати школу.

Основними вимогами, виконання яких уможливлює дистанційне навчання, є: доступ до Інтернету, наявність технічного забезпечення (комп'ютер, смартфон тощо) у всіх учасників освітнього процесу.

Щоб організувати навчання за дистанційною формою, учитель може на свій вибір після детального ознайомлення застосовувати різні відомі веб-ресурси або створювати власні. У будь-якому разі йому потрібно проінструктувати учнів і, за потреби, батьків щодо використання вказаних ресурсів.

До головних критеріїв вибору засобів для організації дистанційного навчання відносять: по-перше, відповідність поставленим завданням, тобто те, наскільки обраний ресурс дає змогу досягати очікуваних результатів навчання; по-друге, універсальність цих сервісів та інструментів, щоб зменшити кількість різних платформ до необхідного мінімуму; по-третє, зрозумілість інтерфейсу для вчителів та учнів (краще обрати якісну простішу програму, ніж намагатися розібратися у складній, оскільки навчання буде якіснішим, якщо на технічні проблеми витрачатиметься мінімум часу); по-четверте, доступність програмних засобів (доцільно вибирати такі ресурси, які підходять для більшої кількості пристроїв: персональних комп'ютерів, мобільних пристроїв Android, Apple тощо); по-п'яте, забезпечення інформаційної безпеки, що передбачає зведення до мінімуму кількості платформ, на яких пропонується зареєструватися (надати персональні дані) учителям та учням.

Формами комунікації є:

- *електронна пошта* – спосіб обміну повідомленнями. Використовується для спілкування вчителя та учня. Повідомлення можна надсилати в різних форматах: текст, зображення, відео чи аудіофайл. Зазначений ресурс зручно використовувати, коли потрібно відправити матеріал лише одному учню, а не всім одразу;
- *форум* – найпоширеніша форма спілкування. Форум присвячується певній проблемі або темі. Модератор форуму (мережевний викладач) реалізує

обговорення чи дискусію, заохочуючи питаннями, цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дає змогу приєднувати файли різного формату, створювати декілька форумів, які потім консолідувáти в один. Учнів можна об'єднувати в групи і організовувати для кожної свій форум, а потім зводити їх в один форум для спільного обговорення загальної проблеми;

- *блог* – форма спілкування, що схожа на форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. Група чи один учень, виконавши завдання (есе, твір тощо), розміщують його на власному сайті/блозі. Далі автор надає доступ до публікації іншим учням, які, у свою чергу, коментують (оцінюють) розміщений матеріал. Отже, учні можуть не лише створювати та публікувати власні роботи, а й оцінювати чи обговорювати інші публікації;

- *чат* – спілкування користувачів у реальному часі. Чати бувають різних видів: текстові, голосові, аудіо та відеочати. Чат пропонується для обговорення певної теми, спільної проєктної діяльності або обміну інформацією. Голосовий чат можна використовувати для вивчення іноземної мови;

- *відеоконференція* – один із сучасних способів зв'язку, що дає можливість проводити заняття у «віддалених класах», коли учні та вчитель перебувають на відстані. У визначений день, у режимі реального часу можна організовувати онлайн заняття, консультації, дискусії, захист проєктів. Великим плюсом відеоконференцій є можливість для вчителя та учнів бачити один одного, включати демонстрацію екрану [2].

Найбільш поширеними веб-ресурсами для дистанційного навчання вважаються Google Classroom, Classtime, LearningApps, Padlet.

Платформа Google Classroom (https://classroom.google.com) – це сервіс, що пов'язує Google Docs, Google Drive і Gmail, дає змогу організовувати онлайн навчання, використовуючи відео-, текстову та графічну інформацію. Учитель має можливість переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання, коментувати й організовувати ефективне спілкування з учнями в режимі реального часу. Основним елементом Google Classroom є групи. Завдяки сервісу для спілкування Hangouts та Google Meet учні та вчитель можуть вести онлайн бесіди в режимі реального часу з персонального комп'ютера чи мобільного пристрою, показувати свої екрани, працювати разом. Також платформа дає змогу збирати відповіді учнів і потім проводити автоматичне оцінювання результатів тестування [3, с. 23].

Padlet (https://padlet.com/) – це віртуальна дошка, на якій можна розміщати окремі плитки-дописи з текстовою інформацією, гіперпосиланнями, зображеннями, прикріплювати файли, аудіо-, відеозаписи. Увімкнений режим коментування дає можливість учням додавати виконані роботи. Варто зазначити, що така організація взаємодії може бути доцільною нетривалий період, оскільки доступний простір швидко захаращується. Крім того, у безкоштовному обліковому записі доступні лише три віртуальні дошки. Водночас, дошка може бути зручною для інформування та оперативних оголошень [Там само, с. 28].

Classtime (https://www.classtime.com/uk) – це платформа для створення інтерактивних навчальних додатків, яка дає змогу вести аналітику навчального

процесу і реалізувати стратегії індивідуального підходу. Є бібліотека ресурсів, а також можливість створювати запитання. Принцип роботи такий: учитель розробляє інтерактивний навчальний матеріал до певної теми, учні отримують доступ до нього і розпочинають роботу, вчитель у режимі реального часу відслідковує прогрес кожного учня [1, с. 25].

LearningApps (https://learningapps.org/) – онлайн сервіс, який дає можливість створювати інтерактивні вправи різних типів на різні теми. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою або ж як індивідуальні вправи для учнів. Конструктор LearningApps призначений для розробки, зберігання та використання інтерактивних завдань із різних предметів [3, с. 25].

Це, звісно, не всі платформи та ресурси, якими може послугуватися вчитель у процесі організації навчання за дистанційною формою, але навіть така кількість засобів допоможе досягти найкращих результатів.

Однією з проблем, які потребують розв'язання для якісної організації навчання за дистанційною формою є цифрова некомпетентність вчителя. Н. Гущина дає декілька порад, як вчителю розвивати власну цифрову компетентність:

- зробіть комп'ютер і смартфон частиною свого повсякденного життя. Використовуйте їх там, де ви хочете позбутися рутинної роботи. Наприклад, оплачуйте рахунки за допомогою онлайн систем. Ви просто звикнете не витрачати час на те, що можна зробити за допомогою цифрових технології;
- не слід прагнути мати наймодніший, найсучасніший, найпотужніший пристрій. Потрібно максимально знати можливості власного пристрою і отримувати максимум із тих можливостей, які він надає;
- оцифруйте всі свої архіви, документи, фотографії;
- не бійтеся запитувати як тільки у вас з'являється якесь питання, що пов'язане з цифровими технологіями;
- знайдіть місце в інтернеті, де обговорюються ті речі, якими ви цікавитесь [1, с. 7-8].

Підсумовуючи, можна сказати, що навчання за дистанційною формою можна організовувати якісно, якщо на достатньому рівні володіти цифровими технологіями, обрати правильні ресурси для викладу нового матеріалу та взаємодії вчителя з учнями.

Список використаних джерел

1. Засоби та інструментарій дистанційного навчання в початковій школі : навчально-методичний посібник. Миколаїв : ОІППО, 2021. 40 с.

2. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання / за ред. Є. М. Бачинської, О. В. Матушевської. Біла Церква : КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів». 2020. 109 с

3. Організація дистанційного навчання у школі : методичні рекомендації URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf

ОСОБЛИВОСТІ КИТАЙСЬКОГО ВОКАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА

Ян Цзяін
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Однією з неодмінних складових співу є особливості мовлення, що тісно пов'язані з фонетикою та її специфікою в національних мовах. Характер китайської вокальної мови багато в чому залежить від фонетичних особливостей китайської мови. У ній склади з однаковою фонетикою можуть мати абсолютно різні значення (і написання), і ці склади відрізняються за значенням один від одного за допомогою використання специфічних тонів.

Китайська мова зазвичай використовує чотири тони. Для кращого розуміння впливу та взаємозв'язків особливостей китайської мови й вокальної мови розглянемо своєрідність їх вимови. Перший тон за своїм звучанням є рівним і високим, другий – висхідним (дещо схожим на питальну інтонацію), вимова третього тону має бути спочатку знижена, а потім плавно підвищена, із наголосом на найнижчій частині; четвертий тон вимовляється так само, як і другий тон, натомість слід досягти спадної інтонації, яка звучить, як «категоричне висловлювання» [3, С. 18].

Тональна система характеризується очевидною відмінністю між китайською та багатьма іншими мовами, і це також є особливою складністю для іноземців (переважно європейців), які хочуть опанувати китайську мову.

Можливість вираження змісту в китайській мові за допомогою лише сегментних одиниць (у вказаному випадку – складів) дуже обмежена. Унаслідок порівняно малої кількості можливих поєднань звуків у китайській мові дуже важливу роль у розпізнаванні змістів відіграють суперсегментні одиниці, найбільш значними з яких є тони. Тони – це певні підвищення або зниження висоти голосу під час вимовляння тих чи інших складів, що виконують таку ж змісторозпізнавальну функцію, як і самі звуки, що ми вимовляємо. Тони в китайській мові – контурні, тобто такі, характеристикою яких є висота звуку, тони китайської мови відрізняються характером зміни висоти голосу в процесі виголошення, за «контуром», який описується голосом.

В українській мові немає поняття тону, проте кожне слово має свій наголос. Ударний склад виділяється інтонацією і звучить протяжніше ніж інші склади слова. У китайській мові немає наголосу як такого, є лише фонетичні позиції, у яких тон реалізується найбільш явно; усі склади, із яких складається слово, вимовляються за приблизно однакові проміжки часу.

Крім іншого, у процесі оволодіння на практиці фонетикою китайської мови важливо знати таке явище, як тонові сандхи. Цим терміном позначається зміна тону в залежності від його розташування щодо інших тонів у мовному потоці. У китайській мові є як сандхі, що властиві певним послідовностям тонів, так і сандхі, які притаманні поєднанням конкретних слів зі словами певного тону.

Якщо порівнювати фонетичні та фонологічні системи української та китайської мов, то можна помітити їх основні відмінності: неоднакова структура складу, наявність тону в китайській мові, а також різні особливості артикуляції звуків китайської мови, такі як придихання, сильна напруженість органів мовного апарату тощо. Визначені аспекти китайської фонетики викликають найбільші труднощі в процесі її вивчення та мають значення для розуміння особливостей китайського вокального мистецтва: наявність тонів, відсутність наголосів, особливості деяких звуків.

Вимова китайського вокального мовлення багато в чому визначається особливістю китайської вимови, яка безпосередньо впливає на формування голосоутворення. Зазначимо, що наприкінці 1950-х рр. у КНР офіційно затверджено транслітерацію на основі латинського алфавіту – «піньїнь», що значно полегшило вивчення китайської мови, яка традиційно пишеться ієрогліфами. Синолог А. Крушинський у статті «Стиль мислення давнього Китаю: логіко-методологічний аспект» підкреслював, що використання ієрогліфів є найтиповішою рисою, яка відрізняє Китай від інших країн: «Найсуттєвіша риса цієї відмінності (між Китаєм та Грецією, Індією) є та споконвічна прірва між фонетичними й ідеографічними символами, котра розмежовує індоєвропейську і китайську цивілізації. Найяскравішим вираженням китайської культурної самобутності, безсумнівно, є ідеографічні символи китайських ієрогліфів» [2, С. 104].

«Ідеографічний характер китайської писемності» – це одна з основних психологічних особливостей китайців, яка визначає різний спосіб їхнього мислення та світогляд. У книзі О. Стахевича «З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки», розглядаючи співвідношення мови та світогляду, автор наголошував: «... у мовній свідомості людини, яка розмовляє певною мовою, її шлях світогляду є фіксованим, який може узгоджуватися або не узгоджуватися зі світоглядом носія іншої мови» [3, С. 7].

Практика та дослідження в галузі читання китайських ієрогліфів дали можливість дослідникам розділити їх на три основні групи та тринадцять підгруп (тринадцять класів позатональних рим), а саме:

– перша група: морфема або односкладне слово. Особливістю цієї групи є вимова звуку від початку остаточно, артикуляція в такому разі не змінюється;

– друга група: складні слова. Особливістю цієї групи є дуже рухлива міміка рота і губ під час розспіву, співаку необхідно змінювати і регулювати положення ротової порожнини, щоб правильно і чітко вимовити слова;

– третя група: носові звуки. Особливістю цієї групи є проходження звуків через носову порожнину, резонанс створюється теж за допомогою носової порожнини, водночас становище губ змінюється несильно.

Розуміння специфіки китайської тональної системи є важливим аспектом усвідомлення мелодико-інтонаційних особливостей китайської вокальної музики.

Такі зауваження ми знаходимо у статті «Пекінська опера як музично-естетичний феномен» Лянь Юнь, який наголошував на важливості вимови акторів Пекінської опери, яка має бути бездоганно чіткою. У свою чергу, це також залежить

від правильної вимови тонів: «У Пекінській опері, дуже важливим є слово. Щоб опера була зрозуміла глядачам, треба не тільки чітко вимовляти слова, але й слідкувати за голосом, що вимагає майстерності акторів». Лянь Юнь також зазначав: «У пекінській опері музика не є самостійною, вона повністю залежить від значення слів. Слова виробляють звук, звук виробляє мелодію, спів – необхідні відчуття» [9, с.16].

Також особливості є й у системі дихання вокаліста. У китайській національній манері співу техніка дихання відображена в понятті «повітря, що поринає в даньтянь». У системі уявлень вокаліста під «даньтянь» мається на увазі місце на тілі нижче за пупок на три дюйми.

У китайській традиційній вокальній техніці дуже суворий та серйозний підхід до питання дикції та артикуляції. Фонетична структура китайської мови дуже складна, у системі фонетичної транскрипції китайських ієрогліфів пінінь один склад може складатися або з ініціалю (початкова приголосна) та однофонемної фіналі, або з однієї складної фіналі. Більшість слів утворені з трьох частин, а саме з першої частини – ініціалі (приголосна), другої частини – фіналі (гласна) та третьої частини – об’єднувальній фіналі (кінцева напівголосна або носовий сонант). Початкова голосна утворюється, коли повітряний потік проходить через губи, зуби, язик, горло. Основне зусилля створюється губами, язиком і зубами, під час співу ці частини тіла швидко видають потрібні початкові приголосні звуки і відіграють важливу роль у наданні цим звукам чистоти, точності та твердості, а потім переносять зусилля на проголошення голосоутворювальної госної. Ініціаль перетікає в медіаль, потік повітря стикається з голосовими зв’язками, створюючи справжній тривимірний звук, водночас звук медіалі утворюється в глотці, це основне розрізнення між розспівом і повсякденною мовою. У розмовній мові середня частина складу утворюється в ротовій порожнині.

Отже, можна стверджувати, що в китайській вокальній традиції вироблено основи поєднання мовної та музичної інтонацій. Щоб озвучити склади відповідно до мелодії, потрібно поєднувати воєдино склад і його лінгвістичний тон, максимально подовжувати середню частину слова, підтримувати задню стінку гортані в напруженому положенні. Під час розспіву середня частина звучить найдовше, саме на цю частину випадає зміна тембру і резонанс. Остання частина складу завершує звук і природно поєднується з початком наступного.

Список використаних джерел

1. 晋玮, 李晋瑗. 沈湘声乐教学艺术 李晋玮, 李晋瑗// -北京: 华乐出版社. 2003. 20 页。 [Лі Цзіньвей, Лі Цзіньюань. Шень Сян. Вокал. Музика. Навчання мистецтву. Пекін : Видавництво Huale, 2003. 20 с.]

2. Крушинский А. А. Стиль мышления древнего Китая: логикометодологический аспект. *Вопросы философии*. 2009. № 1. С. 104– 108.

3. Стахевич О. Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки : посібник. Вінниця : Нова Книга, 2013. 176 с.

4. Лянь Юнь. Пекінська опера як музично-естетичний феномен : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Харків, 2009. 18 с.

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СФЕРІ ОСВІТИ

Янковська Г. В.
кандидат економічних наук, завідувач відділення,
Відокремлений структурний підрозділ «Хмельницький торговельно-економічний фаховий коледж
Державного торговельно-економічного університету»,
м. Хмельницький, Україна

Одним із актуальних напрямів інформатизації освіти є інтеграція цифрових та педагогічних технологій у процесі підготовки компетентних спеціалістів для цифрової економіки. Із метою вирішення поставленого завдання необхідно модернізувати систему професійної підготовки, удосконалити освітні програми відповідно до потреб цифрової економіки, упровадити цифрові інструменти в навчальну діяльність.

Зростаюча доступність відкритих освітніх ресурсів і масових відкритих онлайн-курсів сприяє збагаченню освітнього потенціалу інформаційних технологій. Онлайн-навчання, яке представляє собою навчання з використанням електронного інформаційно-освітнього середовища, електронних освітніх ресурсів, інформаційно-телекомунікаційних технологій суттєво змінює традиційні освітні технології.

Найбільш значущі способи інтеграції педагогічних та цифрових технологій:

– включення до освітніх технології окремих цифрових інструментів;

– взаємодія і поєднання окремих елементів педагогічних і цифрових технологій;

– перетворення взаємодіючих елементів різних технологій;

– збагачення педагогічної технології елементами цифрових технологій;

– модернізація освітніх технологій на основі застосування сучасних цифрових інструментів, що дає можливість ефективно використовувати та відкриті освітні ресурси [1, с.12].

Значним потенціалом для розроблення моделей інтеграції педагогічних і цифрових технологій має змішане навчання, яке передбачає суттєву зміну традиційної структури навчально-пізнавальної діяльності студентів із метою розширення доступу до освітніх ресурсів мережі Інтернет.

До основних елементів змішаної моделі навчання відносяться:

– лекційні заняття: аудіо та відеолекції, навчальні відеоролики, вебінари, інтерактивні або онлайн-презентації, фрагменти онлайн-курсів;

– семінарські заняття (face-to-face): заняття можуть бути поєднані з лекційними;

– лабораторні роботи: віртуальні лабораторії, тренажери, симулятори;

– навчально-методичне забезпечення дисциплін, представлений у друкованому та електронному вигляді, у якому використовуються різні мультимедійні програми;

– самостійна робота: проєктна робота, тестування, взаємне рецензування;

– спілкування студентів із викладачем за допомогою різних цифрових інструментів;

– консультації: форум, повідомлення [2].

Під змішаним навчанням ми розуміємо таку технологію навчання, яка не тільки поєднує очне аудиторне та онлайн-навчання, але і створює можливості для активної самоосвітньої діяльності студентів відповідно до їх пізнавальних потребами та можливостями. Важливо підкреслити, що змішане навчання не є простим поєднанням та з'єднанням традиційних аудиторних та електронних форм навчання. Ця технологія може бути розглянута як синергетична, оскільки сприяє перетворенню та збагаченню взаємодіючих елементів різних технологій; модернізації освітнього процесу на основі використання сучасних технологій та методик онлайн-навчання [3].

Змішане навчання передбачає заміщення частини традиційних навчальних занять різними видами навчальної взаємодії в електронному середовищі для організації ефективної роботи у віртуальному освітньому просторі; сприяє створенню різноманітних форм взаємодії між педагогом, студентом та інтерактивними джерелами інформації. Інтернет-технології застосовуються не тільки як підтримка традиційної очної освіти, а й для перетворення, збагачення елементів педагогічної технології інструментами цифрових технологій. У першій моделі інтеграції педагогічних та інформаційних технологій всі види занять реалізуються в традиційному форматі, а матеріал використовується як додатковий, причому окремі елементи цих онлайн-курсів убудовуються в очний навчальний процес. Друга модель інтеграції передбачає трансформацію навчального процесу, часткове перенесення в електронне середовище, при цьому використовуваний онлайн-курс забезпечує ефективне самостійне навчання та самоосвіту студентів [4].

У процесі використання цифрових технологій у освіті студентам доводиться стикатися з численними проблемами та труднощами, тому необхідно велику увагу приділяти розвитку культури розумової праці в Інтернеті, оскільки нові інструменти цифрових технологій надають величезний вплив на інтелектуальну і комунікативну діяльність студентів. Розвивальний потенціал Інтернет-технологій полягає в наданні користувачам широких можливостей для розвитку навичок нових видів дослідницької, інтелектуальної діяльності, для формування самоосвітніх компетенцій.

Отже, стрімкий розвиток цифрових технологій приводить до необхідності розроблення та впровадження нових способів використання Інтернет-ресурсів у освітньому процесі, метою яких є не тільки підвищення ефективності навчання, а й формування у студентів професійних, інформаційних та самоосвітніх компетенцій. Змішане навчання є важливим дидактичним засобом інтеграції освітніх і цифрових технологій, має великі можливості для ефективного застосування сучасних технологій та методик онлайн навчання у віртуальному освітньому просторі.

Широке розповсюдження цифрових ресурсів в освіті дає можливість забезпечити безперервний, гнучкий, динамічний та індивідуально-орієнтований

характер освіти протягом усього життя, у будь-який час та в будь-якому місці. Інтеграція цифрових і педагогічних технологій носить яскраво виражений інтерактивний характер.

Використання інформаційних технологій у освітньому процесі передбачає активну взаємодію та співпрацю зацікавлених користувачів у ефективному застосування Інтернет-ресурсів.

Змішане навчання дає можливість індивідуалізувати процес навчання відповідно до індивідуальних потреб та можливостей студентів, які отримують змогу самостійно контролювати темп, ритм, час та місце навчальної роботи. Таке навчання створює також можливості для організації ефективної проєктної діяльності, забезпечує інтерактивний характер навчального процесу як в аудиторії, так і в електронному середовищі.

Список використаних джерел

1. Блінов В. І. Основні ідеї дидактичної концепції цифрової професійної освіти і навчання. Харків : Вид-во «Перо», 2019. 24 с.
2. Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 61. № 5. С. 1-14.
3. Лопушинський І. П. «Цифровізація» освіти в контексті розвитку інформаційного суспільства в Україні. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 37. С. 46-55.
4. Потюк І. Є. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі*. Тернопіль, 2020. № 4. С. 25-27.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ящук Л. Б.
кандидат хімічних наук, доцент,
Черкаський державний технологічний університет
м. Черкаси, Україна

Сучасні умови функціонування держави та розвитку сфери освіти зумовлюють необхідність модернізації технологій у контексті забезпечення якісних освітніх послуг з урахуванням дистанційних форм навчання. Усе більше університетів як в українській, так і світовій практиці надають можливості для дистанційного навчання. Доцільно зазначити, що дистанційне навчання як одна із форм навчання передбачає наявність елемента фізичного відокремлення викладачів і студентів під час освітнього процесу з використанням різних технологій із метою полегшення та спрощення спілкування між ними. Успішна реалізація дистанційних форм навчання має велику залежність від упорядкованого впровадження та послідовного застосування сукупності методів і процесів, що

забезпечують онлайн доступність до навчальних матеріалів на засадах інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу [1].

У сучасних умовах класичні принципи організації навчання змінюються на концептуально нові ключові підходи для забезпечення та реалізації якісного освітнього процесу, які спрямовані на моделювання освітнього процесу, максимально наближаючи його до реальності, і водночас на досягнення програмних результатів навчання [2].

Дистанційна освіта базується переважно на самостійному отриманні необхідного обсягу і якості знань та передбачає поєднання широкого спектру традиційних і новітніх інформаційних технологій [2, 3]. Основні дидактичні принципи дистанційної освіти представлені на рис. 1.

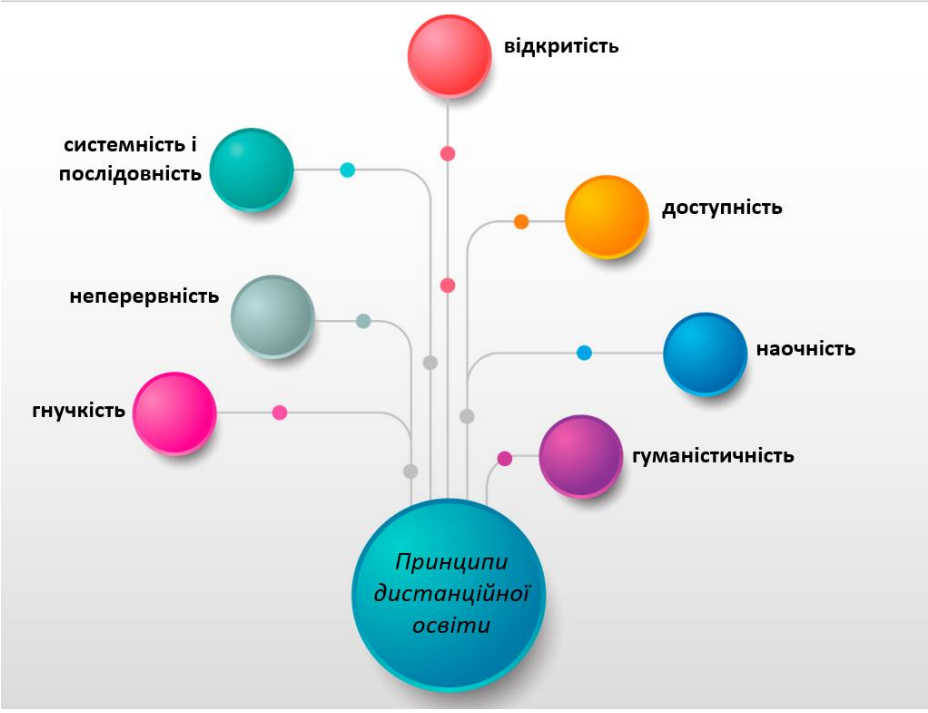


Рис. 1 Дидактичні принципи дистанційної освіти

Особливість дистанційної форми навчання полягає в тому, що більша частина навчального процесу складається саме із самостійної роботи студентів із засвоєння навчального матеріалу, який має бути заздалегідь підготовлений і потім наданий студенту. Так, головною вимогою до сучасного студента під час дистанційного навчання є високий стартовий рівень освіти та наявність навичок самостійної роботи, що стає викликом для здобувачів освіти, особливо студентів початкового етапу навчання. Порівняно з традиційними формами, дистанційне навчання поки є незвичним і складним, ураховуючи його психологічні особливості [3]. Основні переваги дистанційного навчання представлені на рис. 2.

Не дивлячись на переваги дистанційного навчання, серед яких: формування нового освітнього простору, самоорганізації, уміння самостійно приймати відповідальні рішення; посилення мотивації до самоосвіти та саморозвитку тощо,

здобувачі освіти зіткнулися з такими труднощами як недолік цифрових можливостей.

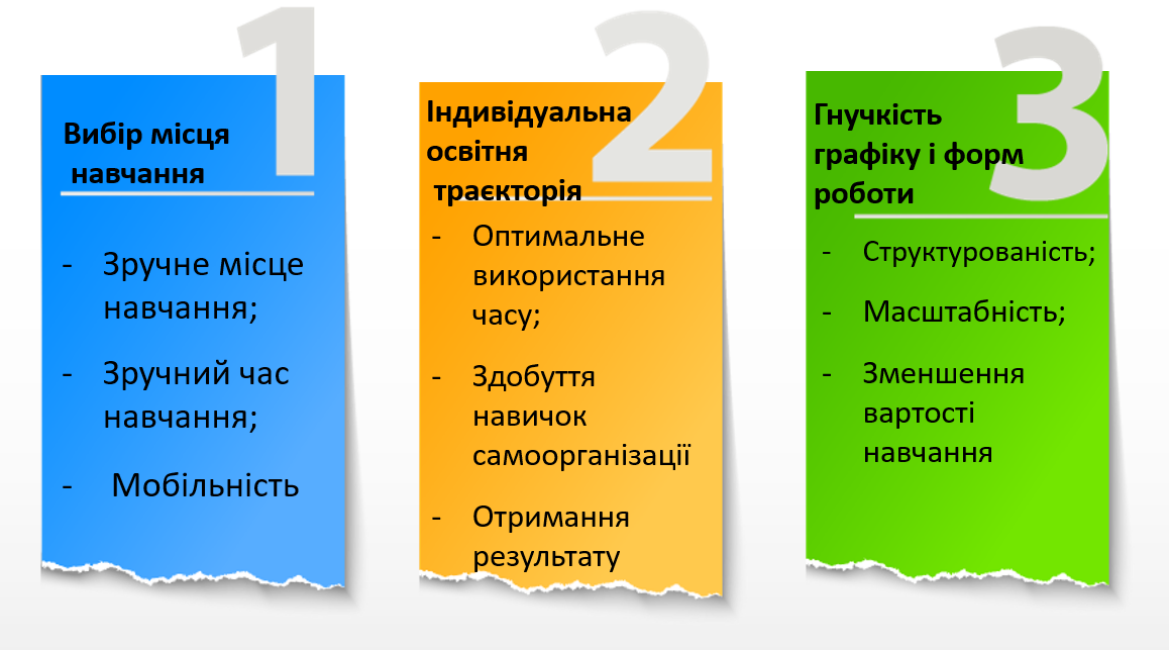


Рис. 2. Переваги дистанційного навчання (Миронов Ю.Б., 2009*)*

Труднощі, які виникають під час реалізації дистанційного курсу це – неузгодженість між плановою та фактичною тривалістю виконання завдань, що потребує внесення відповідних коректив до програми курсу. Крім того, орієнтованість на технічні засоби, постійна концентрація на екрані монітора, тривале включення у віртуальний світ не може не відобразитися на внутрішньому стані студента [3].

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Затверджено Постановою Міністерства освіти і науки України 20 грудня 2000 р.

2. Гаврілова Л., Катасонова Ю. Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1-2 (16-17). С. 168-182.

3. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

СЕКЦІЯ ІІІ
ЦИФРОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ ТА АДМІНІСТРУВАННІ

ЦИФРОФІЗАЦІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ОСВІТНІЙ КОНТЕКСТ

Бахтіярова Х. Ш.
кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри філософії та педагогіки,
Національний транспортний університет
м. Київ, Україна

Упровадження інтерактивних форм навчання – один із найважливіших напрямів удосконалення підготовки студентів у сучасному ЗВО. Основні методичні інновації пов'язані сьогодні зі застосуванням саме інтерактивних методів навчання. Навчальний процес, що спирається на використання інтерактивних методів навчання, організується з урахуванням включеності в процес пізнання всіх студентів групи без винятку. Спільна діяльність означає, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, у пррцесі роботи йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Інтерактивні методи ґрунтуються на принципах взаємодії, активності учнів, опорі на груповий досвід, обов'язковому зворотному зв'язку. За таких методів навчання створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їхніх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки та контролю. Викладач відмовляється від ролі своєрідного «фільтра», що «пропускає» крізь себе навчальну інформацію, та виконує функцію помічника в роботі, одного з джерел інформації.

Основними видами інтерактивних освітніх технологій є такі:

1. Робота в малих групах (команді) – спільна діяльність студентів у групі під керівництвом лідера, яка спрямована на вирішення спільного завдання шляхом творчого складання результатів індивідуальної роботи членів команди з поділом повноважень та відповідальності.

2. Проєктна технологія – індивідуальна чи колективна діяльність з відбору, розподілу та систематизації матеріалу з певної теми, у результаті якої складається проєкт.

3. Аналіз конкретних ситуацій (case study) – аналіз реальних проблемних ситуацій, що мали місце у відповідній галузі професійної діяльності, та пошук варіантів кращих рішень.

4. Рольові та ділові ігри.

Однією з явних тенденцій розвитку освіти та педагогічного знання сьогодні є постійне розширення термінологічного апарату педагогіки та освітньої сфери за рахунок різних джерел, у тому числі запозичень із зарубіжної, переважно англомовної, наукової літератури. Насамперед, це пов'язано з виходом педагогічних досліджень на міждисциплінарний рівень та масштабною цифровізацією як освітніх, так і соціальних процесів загалом.

Водночас зберігаються природні для педагогіки традиційні канали «постачальників» термінів – із філософії та психології. Крім цього, слід зазначити, що канал взаємодії дидактики та предметних методик став більш гнучким та реверсивним. Унікальність педагогічної науки як галузі соціально-гуманітарного знання іманентно надає особливої специфіки проблемам, що пов'язані з багатозначністю її термінологічного поля.

Сьогодні активно з'являються нові дидактичні категорії – «електрона дидактика», «е-дидактика», «цифрова дидактика», «медіадидактика». Унаслідок розвитку вказаного освітнього спрямування став формуватися відповідний лексичний пласт суміжних понять, наприклад: цифрове навчання (digital learning), онлайн педагогіка (online pedagogy), гібридна педагогіка (hybrid pedagogy), критична цифрова педагогіка (critical digital pedagogy), «цифрові гуманітарні науки» (digital humanities) тощо [1].

Аналіз останніх досліджень доводить, що освіта в інформаційному суспільстві є транслятором культури, виступає пріоритетною цінністю, а визначення її мети і змісту потребує пошуку оптимального поєднання традиційних підходів, що вже склалися, і впровадження нових інформаційних компонентів, спрямованих на формування досвіду життєдіяльності особистості на інформаційній основі.

Проблему інформатизації освіти досліджували В. Биков, І. Булах, Ю. Валькман, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Ю. Рамський та ін.; проєктування інформаційно-освітнього середовищ закладів освіти вивчали такі вчені, як С. Алєксєєва, Ю. Жук, Н. Морзе, О. Топузов, О. Співаковський та ін. Відомо, що до категоріального апарату педагогічної науки з непедагогічної сфери міцно увійшов знаковий для сучасної освіти термін «цифрова педагогіка». Його широке поширення органічно співвідноситься зі стратегіями пріоритетного проєкту «Про Національну програму інформатизації (Закон України від 01.12.2022 № 2807-IX)», який визначив перспективи цифровізації, зокрема й в педагогічній галузі [2].

Під цифровою педагогікою ми пропонуємо розуміти галузь педагогічної науки, що розкриває суть, закономірності цифрової освіти, роль «диджиталізованих» освітніх процесів у розвитку особистості, розробляє практичні шляхи та способи підвищення їх результативності. Екстраполяція розуміння загальної структури педагогічного знання потребує опису цифрової педагогіки в межах теорії цифрового виховання разом із цифрової дидактикою.

Цифрова дидактика – розділ цифрової педагогіки, предметом якої є цифрове навчання як засіб взаємодії викладання та навчання, що забезпечує засвоєння та конструювання учнями змісту освіти ву процесі навчання.

Теорія цифрового виховання – розділ цифрової педагогіки, предметом якої є суть виховання, його закономірності, тенденції розвитку в умовах цифрового простору. Вона розробляє теорію та методику виховання: принципи, зміст, форми та методи виховання в цифровому освітньому просторі.

Цифрова освіта – єдиний цілеспрямований процес виховання та навчання, що реалізується з використанням електронного освітнього простору.

У деяких країнах зустрічається нове поняття, ідентичне терміну «цифрова педагоігка» – кібергогіка (cybergogy). Основна позиція її полягає в тому, що йдеться про способи трансляції, логістики інформації, яка тягне за собою інші зміни – зміна взаємодії здобувача освіти та викладача, ролі педагога, а також просторових характеристик освіти.

Як бачимо, сьогодні ми спостерігаємо масовий тренд до «цифрової школи», «цифрового суспільства», коли, по суті, цифровими рішеннями дублюються вже існуючі функції – переведення «паперової роботи» в інший формат без принципової зміни функцій та алгоритмів дій. Безсумнівно, це важливий і необхідний етап адаптації в цифровому суспільстві під час масового переходу з індустріального в цифрове століття. Необхідно побачити широкі можливості цифрового світу, які постійно змінюються з появою нових методів взаємодії, нових девайсів і технологічних рішень тощо, та зміни в педагогіці на основі інших підходів, наприклад, на основі «великих даних» чи штучного інтелекту.

Список використаних джерел

1. DigComp2.0: The Digital Competence Framework for Citizens 2016. European Union, 2016, 44 p.

2. Закон України «Про Національну програму інформатизації» № 2807-IX від 01.12.2022. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text (дата звернення: 27.02.2023).

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КІБЕРБЕЗПЕКИ ТА ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРІ

Васильченко О. О.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця,
м. Харків, Україна
Литовченко І. В.
кандидат економічних наук, доцент
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна

Поява цифрових технологій частково полегшила людям життя, але через занадто активне їх поширення, суспільство згодом зіштовхнулось із загрозою кібератак та багатьма іншими проблемами.

Проблематика ризику та захисту інформації у цифровому просторі порушується в працях таких учених, як: В. Роік, С. Ілляшенко, Ю. Даник, С. Ашмаріна, А. Баутов, Д. Дияконів, В. Вітлінський, Р. Дяків, Г. Великоіваненко, П. Верченко, А. Курило, А. Павлов, В. Стрілець, С. Симонов, А. Макарова, В. Чернега, А. Голів, П. Воробієнко та ін. Незважаючи на досить велику кількість публікацій, питання попередження ризику на підприємстві шляхом забезпечення кібербезпеки та захисту інформації у цифровому просторі недостатньо досліджені та вимагають додаткового наукового обґрунтування.

Сьогодні попередження ризику є одним із найбільш важливих елементів стратегічного управління та внутрішнього контролю, що забезпечує підвищення якості корпоративного управління, стабільність фінансового становища, підтримку стратегії розвитку бізнесу і реалізацію місії підприємства. Але, варто зауважити, що навіть у XXI столітті ще не знайдено стовідсоткового захисту від кіберзлочинців. Із кожним днем кібератаки стають усе більше поширеними, унаслідок чого підприємства ризикують опинитися на місці об'єкта злочину. На сьогодні найбільш популярним кіберзлочином виступає крадіжка криптовалюти. Для досягнення своєї мети зловмисники різними діями намагаються отримати доступ до комп'ютера людини, яка стала жертвою кіберзлочину. Якщо їм вдалося це зробити, вони можуть легко викрасти ваші особисті дані та використати їх проти вас.

Відповідно до Закону України, кібербезпека – це захищеність життєво важливих інтересів людини і громадянина, суспільства та держави під час використання кіберпростору, завдяки якої забезпечуються сталий розвиток інформаційного суспільства та цифрового комунікативного середовища, своєчасне виявлення, запобігання і нейтралізація реальних і потенційних загроз національній безпеці України в кіберпросторі [1, ст.1, п.6].

Щодо поняття «ризик», то більш класичне та сучасне його трактування присутнє в працях В. Вітлінського та П. Верченко, які вважають, що ризик – це «специфічна категорія, що притаманна кожному суб'єкту господарської діяльності, всім його фазам життєвого циклу, особливістю якої виступає система економічних відносин щодо реалізації здатності творчо використовувати елемент невизначеності... для отримання додаткового прибутку (підприємницького доходу)» [2, с.112].

Аналіз наукових досліджень показав, що більшість сучасних підприємств здійснюють свою фінансову діяльність за допомогою онлайн-банкінгу та безлічі інших платформ у Internet-мережі, у результаті чого створюється сприятливий ґрунт для кіберзлочинної діяльності [3].

Також не менш важливою складовою попередження ризику є захист та безпека хмарних сховищ. На сьогодні велика кількість людей зберігають на електронних носіях важливу інформацію, таку як: паролі від соціальних мереж, особисті дані, банківські реквізити тощо, що, у свою чергу, стає ризиком того, що дана інформація може бути викрадена.

Відомо, що повністю захиститися від кібератак неможливо, проте, виконання хоча б мінімальних правил техніки безпеки поводження в мережі значно підвищить шанси не стати жертвою злочину в кіберпросторі. Важливо дотримуватися правил, які попередять виникнення ризику для проникнення кіберзлочинця до особистого пристрою чи бази даних підприємства, а саме:

- користуватися виключно офіційним ПЗ і вчасно його оновлювати;
- не завантажувати програмне забезпечення з ненадійних джерел;
- використовувати офіційні антивіруси для роботи з комп'ютерами;
- створювати складні паролі;

- не здійснювати платіжних операцій у відкритій, незахищеній мережі Wi-Fi;
- нікому не передавати особисті персональні дані (пін-коди карток, CVV коди, паролі до акаунтів тощо), навіть якщо вам намагаються вказати на необхідність таких дій з метою вирішення певного питання;
- намагатися користуватися двофакторною аутентифікацією;
- не відкривати файли та листи від невідомих користувачів;
- періодично здійснювати резервне копіювання важливої інформації.

Указані правила не гарантують стовідсоткового захисту від кібератак, але дають змогу мінімізувати можливість несанкціонованого проникнення до ваших пристроїв та операційних систем. Для максимальної мінімізації таких ризиків компаніям рекомендовано користуватися послугами спеціалістів у сфері кібербезпеки з чітким виконанням всіх належних інструкцій [3].

Отже, у результаті проведеного дослідження дійшли висновку, що кібербезпека є дуже важливою для попередження ризику на підприємстві. Вона протидіє можливим кіберзагрозам, які можуть завдати великої шкоди вам, вашому бізнесу або пристрою, який може стати об’єктом злочину. У роботі доведено, що захист інформації у цифровому просторі та боротьба з кіберзлочинністю є пріоритетним напрямом у зовнішній та внутрішній політиці нашої держави.

Список використаних джерел

1. Закон України Про основні засади забезпечення кібербезпеки України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19#Text

2. Вітлінський В. В. Системне використання об’єктивних показників ризику у фінансово-економічній сфері. *Фінанси України*, 2000. 156 с.

3. Нікулеско Д. Кібербезпека: вразливі моменти: стаття. URL : https://yur-gazeta.com/publications/practice/inshe/kiberbezpeka-vrazlivi-momenti.html

ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ НА ВІДТВОРЕННЯ В СУСПІЛЬСТВІ ДЕМОКРАТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

Скиба Е. К.
доктор філософських наук, професор,
Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ,
м. Дніпро, Україна

Проблема розбудови демократичної країни європейського зразка пов’язана в числі інших із питанням концепту ідентичності, який є однією з фундаментальних цінностей у різних соціально-культурних дискурсах. Ідентичність як результат впливу багатьох факторів (соціалізації, психологічного самоусвідомлення та ін.) конституюється зовнішнім і внутрішнім світом. Одним із факторів, що опосередковано впливають на формування ідентичності та самоідентифікації окремої особи, є сфера державних послуг, крізь горнило якої проходить кожна людина. Якість цих послуг непрямим засобом демонструє існуючі й реально діючі відносини між державними органами, владними інститутами та громадянами.

Стосунки між особою, суспільством і державою є сьогодні в стадії рушійних трансформацій, що мають вивести такі гуманістичні цінності, як справедливість рівність, мораль на принципово новий рівень.

Особливість цієї ситуації полягає в тому, що довіра як соціальна цінність відображає суб'єктивне ставлення особистості до соціального середовища та віддзеркалює стан партнерських стосунків між суспільством, державою й особистістю. Важливим акцентом у цьому питанні є те, що ефективне вирішення питання надання послуг за допомогою застосування цифрових технологій має базуватися не лише на обговоренні проблеми, а на практичному рівні, що і потребує кардинальних змін. Міністерство цифрової трансформації України, започатковане в 2019 р., постійно вдосконалює сферу надання публічних послуг, сприяє задоволенню потреб громадян-споживачів державних послуг і забезпечує захист їхніх прав та інтересів, які гарантуються Конституцією України й іншими нормативно-правовими актами. Проголосивши однією з цінностей своєї роботи можливості для всіх, вони тим самим створюють цифровий простір для дій українців і опосередковано впливають на створення нового соціально-культурного дискурсу.

Необхідно зазначити, що якість публічних послуг як здатність задовольняти встановлені або очікувані потреби споживача є одним із тих інструментів, що опосередковано впливає на формування як особистісної ідентичності, так і на формування соціальної ідентичності. Пропонування державних послуг без корупції і бюрократії впливає на процес упровадження у свідомість українців самоповаги, віри у справедливість та рівність громадян, подолання комплексу меншовартості, поваги держави до всіх соціальних верств. Такі процеси впливають також на згуртованість усіх громадян, на почуття єдності та відчуття цілісності суспільства [1].

На жаль, українська система надання державних послуг ще має суттєві недоліки. По-перше, населення не має необхідної, достовірної і повної інформації про цей процес та не має навичок щодо цих процедур. По-друге, громадяни не використовують усі можливості для отримання послуг у разі такої потреби (наприклад, усі можливості Інтернету – від пошуку необхідної інформації на сайті до online-консультацій та отримання відповідей на електронну пошту). Спілкування з державними публічними органами здебільше серед людей середнього і старшого віку здійснюється за старими методами, за допомогою особистих контактів на прийомі, іноді консультацій за телефоном або звернення до Інтернету. Звідси наявність великої кількості скарг громадян, витрати часу, що руйнує повагу і довіру між особистістю, суспільством і державою. Не останню роль відіграє проблема обтяжливого бюрократичного порядку отримання державних послуг, запиту в громадян довідок та інших документів. У цій сфері такий вид діяльності, як цифровізація документообігу, значно покращує якість надання державних послуг. Це насамперед заощаджує час на отримання послуги, дає можливість уникнути зайвої бюрократії та розв'язує проблему матеріальних витрат як з боку пересічного громадянина, так і з боку держави. В умовах незадоволення якістю публічних державних послуг під час використанні цифрових технологій

пересічні громадяни намагаються вирішувати свої питання, використовуючи додаткові можливості – від зв'язків до хабарів.

Ефективний, добре організований інститут публічних послуг є ключовим фактором розвитку громадянського суспільства в демократично розвинених країнах. Тому шлях до ЄС, який обрала Україна, вимагає кардинальних змін і реформування сучасної системи надання державних послуг.

Незважаючи на певні покращення в наданні окремих видів публічних послуг за останні роки, слід зазначити, що сучасний механізм надання публічних послуг суб'єктами державного управління має значні недоліки, що дає підстави свідчити про явну потребу його вдосконалення, тобто розвитку нових підходів, їх апробації як у правотворчій, так і в правозастосовній діяльності відповідних суб'єктів.

Сучасні дослідники феномену цифровізації зазначають, що ступінь занурення й охоплення країни процесами цифрової трансформації визначатимуть конкурентну позицію та економічне благополуччя протягом наступних десятиліть. Історія вчить, що ті, хто беруть на себе лідерство в технологічній революції, а це сьогодні, безумовно, є цифрова трансформація, отримають найбільшу нагороду [2].

Суспільні зміни, що відбуваються сьогодні у сфері публічного управління створюють ефективну систему надання державних послуг за допомогою цифровізації, що гарантує захист прав і свобод людини і громадянина як найважливіших гуманістичних цінностей, які опосередковано впливають на процеси формування ідентичності.

Список використаних джерел

1. Skyba, E., Polishchuk, M. Legal Component of the Concept of Provision of Public Services. *Baltic Journal of Economic Studies*. 2019. v. 5.n.1. P. 194-201. DOI : https://doi.org/10.30525/2256-0742/2019-5-1-194-200

2. Siebel, Th.M. Digital transformation: Survive and Thrive in the Era of Mass Extinction. Rodin Books. 2019. 256 p.

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Язикова В. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Важливим напрямом підготовки майбутніх педагогів, високопрофесійних фахівців, здатних ефективно діяти в умовах інформаційного освітнього середовища, сьогодні є формування в них навичок використання засобів ІКТ у процесі організації та реалізації навчального процесу, конструктивної міжособистісної комунікації. Використання можливостей сучасних технологій сприяє пробудженню інтересу здобувачів освіти до навчальної діяльності, формуванню їхнього логічного та творчого мислення, формуванню інформаційної культури [5, с. 18].

Проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій привертала увагу багатьох дослідників, зокрема в працях Р. Гуревича, А. Гуржія, М. Жалдака, М. Кадемії, О. Лактіонова, Ю. Машбиця, О. Чайковської та інших, де розглядаються перспективи та проблеми застосування ІКТ.

Метою статті є огляд перспектив та проблем застосування ІКТ у підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Зауважимо, що педагогічні та методичні вміння коректно застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності, зокрема мультимедійні матеріали, повинні розвиватися та вдосконалюватися під час навчання майбутніх учителів у закладах вищої освіти. [1, с. 13].

На важливість засобів наочності в освітньому процесі, вказував ще Я. А. Коменський, який зазначав, що навчання має починатися не з тлумачення речей на словах, а з реального спостереження [2, с. 7]. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу покращити рівень знань студентів, підвищити їхній інтерес до навчання, урізноманітнити процес навчання.

Одним із засобів ІКТ є навчальні мультимедійні презентації. Подібні мультимедійні презентації можуть створюватися вчителями з метою привернення уваги на уроці, ілюстрації нового матеріалу з будь-якої теми, систематизації значного обсягу матеріалу тощо. Вивчення науково-педагогічної літератури дало змогу виділити основні етапи розробки та підготовки мультимедійних презентацій, а саме:

- підготовчий етап: обирається тема для презентації у мультимедійному середовищі;
- формувальний етап: викладач складає сценарій майбутньої презентації, підбирає ілюстрації для анімації та сканування, узгоджує їх із текстовим матеріалом, обирає інтерфейс та узгоджує медіаелементи, які будуть використані в презентації (фотографії, таблиці, анімація, текст, звук, фотографії, відеоролики, кліпи, ілюстрації тощо);
- композиція або основний етап: створення відео сторінок, із яких складається мультимедійна презентація. Цей етап передбачає формування, обробку та компонування зображень зі звуком та іншими спеціальними ефектами;
- заключний етап: формування зі створених відео сторінок цілісну презентацію, тестує і перевіряє її для виявлення помилок [2, с. 11-12].

На думку авторів А. Гуржія, Ю. Жука, Л. Фрідмана, В. Волинського, розробка засобів навчання нового покоління має ґрунтуватися на врахуванні конкретних умов їх в освітній діяльності та наукових дослідженнях, установлених педагогічних, соціологічних, фізіологічних і гігієнічних вимог організації навчального процесу, [3, с. 11–12]. Так, Л. Фрідман звертає особливу увагу на такі вимоги до використання засобів ІКТ стосовно того, які саме завдання вирішуються за допомогою конкретних засобів на уроці, під час розгляду певної теми, як пов’язаний зміст наочного матеріалу з темою, що вивчається [4].

На думку В. Якуніна, використання наочних матеріалів на лекціях має позитивний ефект, якщо в середньому воно не перевищує 30-40 % загального часу лекції, а відеоряд, що використовується в різних формах на лекціях, не має

перевищувати 20 % загального часу лекції [4]. Ураховуючи, що заняття у вищій школі триває 80 хвилин, мультимедійні презентації можуть займати від 15 до 30 хвилин загального часу.

Оптимальна кількість мультимедійних засобів для використання в класі залежить від обсягу та характеру інформації з певної теми. Наприклад, у природничих науках, де багато наочного матеріалу, є більше можливостей для використання мультимедіа. Під час вивчення нового матеріалу з дисциплін, де мультимедіа не відіграє важливої ролі, викладачам доцільно їх використовувати на початку занять для зосередження уваги, підвищенні інтересу аудиторії до теми, що вивчається.

Подальший розвиток творчої компетентності вчителя у створенні мультимедійних презентацій може бути досягнутий шляхом обміну досвідом між учителями, відгуків відомих науковців із даної тематики, постійної роботи з учнями з метою виявлення їхнього ставлення до такого виду навчання (опитування, анкетування).

Отже, інформаційно-комунікаційні технології допомагають викладачеві забезпечити зручну та наочну подачу матеріалу; багато канальна подача інформації за допомогою засобів ІКТ дає можливість привернути увагу та зробити матеріал легшим і міцнішим для запам'ятовування; надають абсолютно нові можливості для реалізації творчого потенціалу, дозволяючи впроваджувати принципово нові форми і методи навчання.

Список використаних джерел

1. Андрієвська В. М. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти. Фізико-математична освіта. 2017. Вип.4 (14). С.13-17.

2. Білоусова Л. І. Аспекти підготовки майбутнього вчителя до реалізації дидактичного потенціалу Інтернет-технологій у практиці навчання. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2012. № 42 (1). С.7-13.

3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2004. 365 с.

4. Олефіренко Н. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проектування дидактичних електронних ресурсів: монографія. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014.

5. Лазаренко Н. І. Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка та психологія.* Вінниця: Нілан-ЛТД, 2016. Вип. 47. С. 18-23.

СЕКЦІЯ IV
ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

СОЦІАЛЬНИЙ ІНФАНТИЛІЗМ VERSUS СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ СТУДЕНТІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Батаєва К. В.
доктор філософських наук, професор,
Житомирський економіко-гуманітарний інститут Університету «Україна»,
м. Житомир, Україна

У контексті вивчення проблем інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах тема соціального інфантилізму набуває особливого значення. Проблему інфантильності розглядали Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, О. Грінчук, Г. Єфімова, М. Ільїн, І. Кон, В. Могун, В. Ковальов, Т. Оленич, К. Платонов, О. Лічко. Однак у сучасній соціології освіти виникла потреба в розгляді проблеми соціального інфантилізму в контексті вивчення особливостей інклюзивного освітнього процесу.

Виділимо основні ознаки соціальної інфантильності: безвідповідальність (неготовність відповідати за результати власних дій чи бездіяльності), слабо розвинена суб'єктність (невміння контролювати та проєктувати власне життя, існування «одним днем», слабке розуміння того, що автором власної долі є не хтось інший, а він/вона сам/а), споживче ставлення до життя (упевненість, що різні блага можна «придбати», а не самостійно створити). Як правило, інфантильна людина пред'являє завищені вимоги до оточуючих, що пов'язане з посиленою раціоналізацією та облагороджуванням власної поведінки та стилю мислення [4].

Студенти з інфантильними/споживчими установками часто схильні до нарцисичного самолюбування, не дуже здатні до самокритики та самоаналізу, який єдино може стимулювати соціальну активність особистості. В інклюзивному освітньому контексті соціальний інфантилізм може виявлятися в практиках академічної недоброчесності студента/ки, в інструментальному відношенні до процесу навчання як до можливості отримання швидше диплома, ніж знань та компетентностей, в освітньому споживанні, яке виявляється в меркантильному ставленні до навчання як послуги, яку можна «придбати» та надалі використовувати як матеріальний бонус, у соціальній реактивності, в байдужості до академічної успішності [1; 2], у безініціативності. За результатами дослідження О. Гринчук та Т. Оленич, «високий рівень безініціативності притаманний 50 % студентам, середній – 13 %, а низький рівень – 37 % досліджуваних студентів. Високий рівень безініціативності виявлено в половини опитаних, що дає підстави свідчити про пасивність дій та перекидання відповідальності на інших» [3, с. 44]. На думку М. Ільїна, «інфантили відмовляються від активної самопрезентаційної стратегії, оскільки значною мірою залежні від думок інших і надчутливі до критики. … Проєктують себе як слабких і демонструють залежність, щоб просити допомогу у цільової персони» [5].

Соціальний інфантилізм співвідноситься з екстернальними життєвими установками та з зовнішнім локусом контролю (Д. Роттер), який передбачає впевненість людини в тому, що все, що відбувається в її житті, є результатом втручання зовнішніх сил (батьків, держави, педагогів тощо). Екстернал у своїх успіхах та невдачах звинувачує оточуючих людей чи обставини, але в жодному разі не самого себе.

Протилежні життєві установки характерні для інтерналів, які оцінюють свої досягнення та поразки, виходячи з внутрішнього локусу контролю, будучи авторами та суб'єктами власної активності. Інтерналізм співвідноситься із соціальною зрілістю (а не інфантилізмом), який характеризується високим рівнем рефлексивності суб'єкта, схильністю до самоаналізу, соціальною відповідальністю, життєвою активністю, креативністю та комунікативними навичками. Студент/ка з інтернальним життєсприйняттям схильний/на самостійно розв'язувати академічні проблеми, що виникли, та негативно ставиться до будь-яких зовнішніх інтервенцій у власне життя.

Можна припустити, що в інклюзивному освітньому контексті соціальний супровід студентів, а також залучення батьків до розв'язування академічних проблем студентів має бути диференційованим: якщо йдеться про екстернально налаштованих студентів з інфантильним світосприйняттям, то вони можуть позитивно ставитися до активної участі зовнішніх соціальних акторів у їхніх діяльності; навпаки, студенти-інтернали можуть вкрай негативно реагувати на спроби агентів ЗВО та батьків брати участь у розв'язанні їхніх навчальних проблем.

Потрібно взяти до уваги ще один аспект проблеми соціального інфантилізму, що розглядається в контексті інклюзивного навчання. Ураховуючи той факт, що соціальна інфантилізація сучасної молоді – це негативне явище, слід мати на увазі, що регулярне й систематичне залучення батьків до розв'язання академічних проблем їхніх дітей може посилювати та підживлювати соціальний інфантилізм, а не сприяти його нейтралізації.

Список використаних джерел

1. Bataeva K. Consumerism in educational practices of students in higher education. *Gumanitarnyj Chasopys – Humanitarian Journal*. 2019. № 4. С. 17–25.

2. Батаева Е. Коммуникативные и инструментальные стратегии в системе высшего образования. *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. Акад»*. 2015. Т. 21. С. 279-289.

3. Гринчук О., Оленич Т. Інфантильна поведінка студентської молоді: основні показники та особливості прояву. *Збірник наукових праць: психологія*. 2019. Вип. 24. С. 39-48

4. Єфімова Г. Соціальний інфантилізм студентської молоді як фактор протидії модернізації сучасного суспільства. *Інтернет-журнал «НАУКОВЕДЕННЯ»*. 2014. № 6. URL: http://naukovedenie. ru/PDF/09PVN614.pdf

5. Ільїн М. Моделювання інфантилізму як чинника самопрезентації особистості: кроскультурне дослідження. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Вип. 13. С. 202-211.

УМОВИ ОВОЛОДІННЯ ПИСЕМНИМ МОВЛЕННЯМ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНІ РОКИ

Бондар Н. М.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Останнім часом батьки, вчителі початкових класів та вчителі-логопеди відмічають значну кількість дітей молодшого шкільного віку, яким важко опанувати писемним мовленням. Серед труднощів, які заважають навчитись писати без помилок, педагоги відмічають: погане запам'ятовування слів, неспроможність зрозуміти порядок букв у слові, слів у реченні та речень у певному об'ємі тексту, використання на письмі слів-замінників, неправильне написання слів, поганий почерк, написання слів або речень не до кінця, спотворення складової структури слова, порушення злитості та роздільності написання слів, написання непропорційних букв, часте забуття правильного правопису слів, пунктуації тощо. Наявність спричинених цим помилок дають підстави свідчити про порушення писемного мовлення, а саме дисграфію. Ця проблема є актуальною для України, бо 20 % від загальної кількості дітей мають цей діагноз [1].

Умовно всі причини дисграфії можна розділити на дві великі групи:

- *органічні* – ураження або недорозвинення головного мозку, тяжкий перебіг вагітності, пологові травми, запальні, інфекційні та соматичні захворювання;
- *соціально-психологічні* – білінгвізм у сім'ї, нерозбірливе мовлення дорослих, дефіцит мовленнєвих контактів, неувага до мовлення дитини з боку батьків та невчасне навчання грамоти чи вивчення іноземної мови.

Дисграфія – це частковий розлад процесу письма, пов'язаний із недостатньою сформованістю психічних функцій, що беруть участь у реалізації та контролі писемного мовлення [2]. Дисграфія виявляється у вигляді стійких, типових і повторюваних помилок у письмі, які не зникають самостійно, без цілеспрямованого навчання.

Науковцями виділено низку умов, наявність яких передбачає формування у дітей писемного мовлення:

1. Присутність сформованого усного мовлення та аналітико-синтетичної діяльності.
2. Наявність різних видів відчуття, сприймання, знань, особливо зорово-просторового і слухо-просторового гнозису, сомато-просторового відчуття, орієнтація в схемі власного тіла та відчуття самого тіла (вгорі-внизу, ліво-право).
3. Сформованість рухової сфери: види ручного праксису, рухливості, переключення стійкості тощо.
4. Формування абстрактних способів діяльності.
5. Сформованість загальної поведінки дитини (контроль за діями, наміри, поведінка тощо).

Письмо являє собою процес перекодування смислових одиниць мовлення в умовні знаки або їх комплекси, які можуть бути написані чи надруковані.

Оволодіння писемним мовленням є встановлення нових зв'язків між словом, яке чується і яке вимовляється, та словом, що можна бачити і записувати, оскільки процес письма забезпечується узгодженою роботою чотирьох аналізаторів:

а) мовно-рухового, що допомагає здійснювати артикулювання (вимову);

б) мовно-слухового, що допомагає зробити відбір потрібної фонеми (звуку);

в) зорового, який підбирає відповідну графему (букву);

г) рухового, за допомогою якого здійснюється переведення графеми в кінему (сукупність певних рухів, необхідних для записування).

Видатні науковці О. Лурія і Л. Цвєткова відмічають, що процес письма дорослої людини є автоматизованим і має відмінності від дитячого письма. Процес письма дорослої людини характеризується цілісністю, зв'язністю і є синтетичним процесом. Графічний образ слова відтворюється не за допомогою окремих елементів, а як єдине ціле. Процес письма відтворюється автоматизовано і під подвійним зоровим та кінестетичним контролем.

Список використаних джерел:

1. Дисграфія: причини, симптоми і лікування дисграфії у дітей: веб-сайт: URL : http://education-inclusive.blogspot.com/2017/04/blog-post_62.html (Дата звернення 11.02.23)

2. Дисграфія.: веб-сайт URL : https://inklyuzivna-osvita.webnode.com.ua/diti-z-porushennyam-movlennya/disgrafiya/ (Дата звернення 16.02.23)

3. Тнецер Л.В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів : дис… канд пед. наук: 13.00.03. Київ, 2021.310 с

ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН У ФОРМУВАННІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Борсук Т. О.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Національний університет «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна

Вивченню досвіду зарубіжних країн щодо формування інклюзивної компетентності майбутніх психологів присвячено ряд досліджень, у яких описано зміст інклюзивної освіти в Європі (Енн-Марі Сандер), розглянуто психологічний супровід інклюзивної освіти (А. Обухівська), відображено соціокультурний контекст змін у освіті осіб із особливими освітніми потребами (А. Колупаєва, О. Таранченко), проаналізовано модель професійної компетентності майбутніх психологів (Ю. Вінтюк).

Актуальність дослідження визначається стрімким зростанням розвитку інклюзивної освіти в Україні, що потребує практичної підготовки психологів до

роботи у відповідному освітньому середовищі, шо вже реалізовується в зарубіжних країнах.

Сучасний стан освітньої системи в Україні зумовлений низкою реформ, спрямованих, зокрема, на впровадження інклюзивного навчання, формування нової філософії суспільства, що передбачає рівне й позитивне ставлення до кожної дитини. Основою концепції інклюзивної освіти є принципи, що базуються на недискримінації, урахуванні багатоманітності особистості, ефективному включенні в освітній процес усіх його учасників, незважаючи на несхоже культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей.

Уплив згаданих реформ нині відчувають усі учасники-суб'єкти змін, фахівці освітньої галузі, зокрема психологи, завданням яких є створення безпечного освітнього середовища для здійснення інклюзивного навчання. Безумовно, упровадження інклюзивної освіти має відбуватися поступово з професійним відпрацюванням усіх її складових. Сучасна структурно-системна реформа спрямована на реорганізацію освітніх структур, перебудову управління та фінансування освіти, зміну статусу освітян, процесу їхньої підготовки та підвищення кваліфікації [5, с. 67].

Вагоме значення для результативності навчання дітей із особливими освітніми потребами має сформованість інклюзивної компетентності психолога, оскільки цей фахівець у закладі загальної середньої освіти займається вихованням толерантного ставлення до людських відмінностей усіх учасників освітнього процесу.

Одностороння модель, за якої усі діти навчаються в закладах загальної середньої освіти, використовується у США, Канаді, Австралії, Китаї, Італії, Португалії, Швеції, Греції та Норвегії – країнах, які ставлять за мету надання всім учням рівного доступу до якісної освіти [4, с. 18]. У Норвегії вимога інклюзивної освіти є основним принципом, який реалізує навчальна програма для початкових та середніх класів. Фахівці з різних сфер, зокрема психологи, виховують у суб’єктів навчання передусім толерантність, довіру та повагу до всіх особистостей, допомагають дитині з соціалізацією, організують додаткові заняття. Психологи можуть проводити просвітницькі лекції для батьків із метою формування в них знань стосовно допомоги дитині в скорішому проходженні етапу адаптації до школи [6].

У деяких школах Швеції діють програми підтримки для дітей із особливими освітніми або будь-якими іншими потребами (не володіє шведською мовою або потерпає від булінгу тощо). У межах функціонування цих програм психологи допомагають дитині адаптуватися до навчального процесу [6]. На Шведське Агентство Спеціальної Освіти, підпорядковане Міністерству освіти країни, покладена відповідальність за надання підтримки як сім’ям дітей із особливостями розвитку, так і освітнім закладам, де вони навчаються. Радники цих агентств допомагають муніципальним органам влади у створенні всіх умов для навчання дітей із особливими освітніми потребами, проведенні курсів підвищення кваліфікації фахівців, які задіяні в цьому процесі [7].

Цікавим є висновок авторів статті (Valentin Cosmin Blândul, Adela Bradea) щодо доцільності розвитку психолого-педагогічних та методичних компетенцій фахівців, які організують інклюзивне навчання, шляхом залучення їх до проєктів та проходженні курсів безперервного професійного навчання [2], а також думка української дослідниці К. Бірюкової, що сформована на основі аналізу статті румунських науковців, що інклюзивна компетентність виявляється в перетворенні теоретичних знань на ефективну практику викладання [1, с. 8].

2017 року Міністерство освіти розробило й затвердило концепцію «Нової української школи», у який окреслено стратегію реформування середньої освіти до 2029 року. Концепція спрямована на реалізацію високої мети зробити школу такою, до якої приємно ходити всім учням. Для цього навчальні заклади мають забезпечувати основне право дітей на освіту та право здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [3]. Здійснення інклюзивної освіти передбачає адаптацію освітньої програми та навчального середовища до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Отже, аналіз досвіду зарубіжних країн переконує, що психологи мають компетентно обслуговувати всіх представників суспільства зараз і в майбутньому. Для цього майбутнім психологам доцільно брати участь у програмах професійної психологічної підготовки, які демонструють прийнятний рівень знань, навичок і обізнаності для ефективної роботи з різними людьми, зокрема учнями, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Список використаних джерел

1. Бірюкова К. Зміст інклюзивної компетентності психолога як учасника команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Психологічні науки*. 2021. Вип. 16 (61). Серія 12. С. 8. URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36417/Biriukova.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2. Blândul, V.-C., & Bradea, A. Developing psychopedagogical and methodical competences in special / inclusive education teachers. *Problems of Education in the 21st Century*. 2017. №75(4). P. 335-344. *URL:*http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/files/pdf/vol75/335344.Blandul_Vol.75-4_PEC.pdf

3. Інклюзивна освіта в Україні: разом крок за кроком. URL : https://www.irf.ua/inklyuzivna_osvita_v_ukraini_razom_krok_za_krokom/

4. Козіброда Л. Основні моделі організації інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи (початок XXI ст.). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. № 8 (102). С. 18

5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

6. Не інклюзивні, а звичайні класи. Як працює інклюзивна освіта у Норвегії та Швеції. URL : https://nus.org.ua/articles/ne-inklyuzyvni-a-zvychajni-klasy-yak-pratsyuye-inklyuzyvna-osvita-u-norvegiyi-ta-shvetsiyi

7. Шведська модель інклюзивної освіти. URL : http://inkluz5.blogspot.com/2017/04/blog-post_66.html

МОРАЛЬНА ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

Валько Т. І.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

Порушення інтелектуального розвитку обмежує можливість самостійного та критичного опрацювання суспільного досвіду життя. Тому виникає необхідність спеціальної підготовки молоді з інтелектуальними порушеннями до виконання складних функцій сім'янина та формування навичок усвідомленого батьківства. Викликає занепокоєння відсутність єдиної стратегії підготовки до дорослого життя старшокласників з інтелектуальними порушеннями в сім'ї, часте нерозуміння батьками унікальності своєї дитини, труднощі, пов'язані з прогнозуванням наслідків виховання. Саме тому необхідно забезпечити процес моральної підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя в умовах навчання їх у спеціальних та інклюзивних закладах освіти.

Дослідженню проблеми формування моральних стосунків молодих людей, їхньої підготовки до самостійного сімейного життя присвячені праці Л. Богдановича, Г. Ващенка, В. Маценко, В. Постового, В. Сухомлинського та ін. Окремі питання підготовки до створення власної сім'ї учнів з інтелектуальними порушеннями в контексті їхнього морального виховання дослідили О. Вержиховська, І. Єременко, Н. Коломинський, О. Хохліна та ін.

Беззаперечним є той факт, що рівень готовності до подружнього життя в подальшому визначає благополуччя та стабільність існування сім'ї осіб з інтелектуальними порушеннями. Під моральною підготовкою учнів до сімейного життя ми вбачаємо процес виховання готовності будувати благополучну родину і формування рис сім'янина, як-от: чуйність, доброта, турботливість, ніжність, вірність, доброзичливість, терплячість, відповідальність; розвиток особистої гідності в міжстатевих стосунках, критичного ставлення до досвіду виховання в батьківській родині; визначення умов власного щасливого подружнього життя; опанування культурою та етикою поведінки в сім'ї.

Опитування учнів старших класів щодо моральних аспектів сімейного життя засвідчує, що респонденти погано диференціюють різні емоції, почуття, мотиви поведінки протилежної статі. Пояснити, що таке кохання, зуміли лише 32 % старшокласників: *«Кохання – це коли тебе тягне до дівчини», «Кохання – це коли ти хочеш дітей з цим хлопцем», «Це коли тобі хочеться бути постійно з людиною разом»*. 67 % учнів зовсім не змогли відповісти на таке питання. Пояснити різницю між коханням і дружбою не вдалося жодному з опитаних респондентів. Вочевидь розуміння емоційних аспектів стосунків є спрощеними та недостатньо

диференційованими. Пояснити, що таке симпатія, змогли 62 % старшокласників. Респонденти зазначили, що *«симпатія – це коли тобі хтось подобається».* Решта 38 % учнів зізналися, що не розуміють значення цього слова. На думку старшокласників, *«стосунки – це коли людина людину любить і вони постійно поруч», «це коли хлопець і дівчина зустрічаються», «коли чоловік і жінка живуть разом»*, *«стосунки – це коли стосується».*

На запитання про те, якою має бути дівчина, щоб сподобатися, хлопці з інтелектуальними порушеннями відповіли: *«Гарною та хазяйновитою», «Доброю та красивою», «Худою, грамотною»* тощо. 75 % респондентів чоловічої статі не подобається, коли у дівчини є шкідливі звички. 27 % стверджують, що їм категорично не подобаються дівчата, які *«сваряться», «часто ображаються»*. На думку дівчат-старшокласниць: *«Хлопець має бути чесним, чуйним, турботливим, розумним», «Мені подобаються гарні, розумні, вірні», «Він має бути сильним і щоб зі мною радився»* тощо. 92 % категорично не подобаються хлопці, які вживають алкоголь, нецензурну лексику.

На запитання про те, чи потрібно готуватися до створення родини 100 % респондентів відповіли *«Так»*, але відповідь пояснили лише 27 %. Респонденти зауважили, що *«Потрібно поговорити з батьками», «Треба заробити грошей», «Напевно пожити спочатку разом 2-3 роки».* Вочевидь, учні з інтелектуальними порушеннями досить примітивно сприймають процес створення сім'ї.

Сімейні конфлікти старшокласники, вірогідно, пояснювали крізь призму особистого досвіду. Причини конфлікту між чоловіком і дружиною респонденти озвучували відповідно до того, свідками чого самі, скоріш за все, були в родині: *«тато прийшов п'яний», «жінка образилася на чоловіка, бо той кричить, «тато напився і курить в хаті», «він жінці зрадив»* та ін. Спектр варіантів вирішення сімейних конфліктів у респондентів звужений: *«Не сварити чоловіка», «Не пити багато», «Вибачитись».*

Отже, результати досліджень уявлень про сім'ю старшокласників з інтелектуальними порушеннями підтверджують, що без спеціального педагогічного втручання учні не усвідомлюють мотиви укладання шлюбу, сімейні цінності, інтимні аспекти та моральні труднощі подружнього життя. Актуальним напрямом роботи є моральна підготовка учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя, тоді як зусилля персоналу закладів освіти спрямовані переважно на їхню підготовку в соціально-побутовому напрямі.

Перспективою подальшого дослідження в цьому напрямі є розробка змісту та методів моральної підготовки старшокласників з інтелектуальними порушеннями до сімейного життя.

Список використаних джерел

1. Валько Т. І. Уявлення про сімейні стосунки як умова створення своєї власної сім'ї особами з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання колекційної освіти:* зб. наук. праць: Кам'янець-Подільський, 2020. № 16. Т. 2. С. 46-56.

2. Іваненко А. С. Формування уявлень про майбутню сім'ю у розумово відсталих підлітків: дис. канд. псих. наук : 19.00.08. Київ, 2016. 254 с.

3. Левицький В. Е. Особливості підготовки учнів старших класів з порушеним інтелектом до сімейного життя. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2011. Вип. 17(2). С. 116-121.

4. Павлюк Н. В. Рівень підготовки до сімейного життя розумово відсталих старшокласників як предмет соціально-педагогічного дослідження. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2012. № 22(257). С. 185-193.

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗАБОРОНУ ДИСКРИМІНАЦІЇ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Войтовська А. І.
доктор філософії, старший викладач,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Термін «дискримінація» є досить поширеним у сучасному науковому обігу. Зазвичай цей термін використовують, характеризуючи розрізнене ставлення залежно від певної ознаки. Таке тлумачення є абсолютно природним, якщо брати до уваги етимологію цього слова. Термін «дискримінація» має латинське походження (*discriminatio*) і в буквальному розумінні означає «розрізнення, диференціація». Таке розрізнення буває закріпленим у різного роду нормах – юридичних, релігійних, моральних тощо – і може виявлятись у поведінці окремих суб'єктів. Поведінка може відповідати або не відповідати певним нормам. Ознакою, за якої має місце розрізнення, може бути будь-яка відмінність однієї людини чи групи людей від іншої (стать, раса, національність, вік, релігійні або ідеологічні погляди, сексуальна орієнтація, стан здоров'я та ін.). Так відбувається, якщо використовувати термін «дискримінація» у широкому розумінні й якщо взяти до уваги максимально можливі ситуації, у яких зазвичай користуються цією дефініцією.

Із давніх часів людство замислювалося над тим, як зробити світ більш справедливим. Приниження одних людей іншими, вражаюча нерівність, рабство – усе це не могло не турбувати мислячу частину суспільства. І світ поступово змінювався. Важливим етапом у цій еволюції стала епоха Просвітництва. Відома велика кількість праць учених, філософів, правників того часу зі справжніми винаходами в гуманітарній сфері, якими люди успішно користуються дотепер. Ці ідеї та теорії XVI–XVIII ст. стали фундаментом для побудови моделей сучасних демократій. Вельми важливим є теоретичне обґрунтування Шарлем Луї Монтеск'є розподілу державної влади на функціональні гілки, теорія суспільного договору Жана Жака Руссо та ін. Досягненням епохи Просвітництва і європейських революцій стала поява документів, які вперше підносили до рангу юридичних норм природні права людини – те, чим людина володіє лише внаслідок своєї людської природи. Цю епоху характеризує розвиток саме ідей свободи і рівності. Дедалі

більше викристалізовувалось розуміння рівності в людській гідності, у правах, рівності перед законом. Саме ідея рівності в правах, протиправність не обґрунтованої нічим диференціації стали основою для появи принципів свободи від дискримінації, заборони дискримінації як однієї із центральних засад сучасної концепції прав людини.

Заборона дискримінації у наші дні – це категорія, що належить до сучасної концепції прав людини і є юридичною нормою, покликаною захищати індивіда від будь-якої спроби влади обмежити його в правах без раціонального на те обґрунтування. Свобода від дискримінації випливає з універсальної ідеї прав людини, яка, у свою чергу, з'являється зі створенням Організації Об'єднаних Націй і прийняттям 10 грудня 1948 року Загальної декларації прав людини.

Є окремі міжнародні договори, у яких приділяється особлива увага забороні дискримінації, зазвичай стосовно представників певних соціальних груп: дітей, жінок, біженців, людей з інвалідністю та ін. Особливо це стосується Організації Об'єднаних Націй, у системі якої існує ціла низка спеціальних конвенцій. Кожна з цих конвенцій має власну систему контролю і захисту. Наприклад, Конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації жінок тощо.

Варто назвати і приклади документів, які захищають права представників окремих груп, передусім від будь-якої дискримінації. Прикладом можуть бути Конвенція про права інвалідів [2], Конвенція про права дитини та ін. Міжнародний пакт про громадянські і політичні права або Конвенція про захист прав людини та основоположних свобод не мають спеціальних визначень терміну «Дискримінація». Однак дефініції та розкриття ознак цього поняття можна знайти в документах і прецедентній практиці Комітету з прав людини ООН та Європейського Суду з прав людини.

Права людини з інвалідністю, так само як і права будь-якої людини, підлягають обмеженням, але лише таким, що передбачені законом і є необхідними в демократичному суспільстві – з метою попередження злочинності, захисту здоров'я та моральності або захисту прав та свобод інших осіб. Беззаперечно, без будь-яких виключень необхідно дотримуватися заборони катувань, жорстокого поводження з людиною, утримання її в підневільному стані тощо. Жодні обставини, цілі або ситуації не можуть виправдовувати поводження з людиною, що принижує її гідність, порушує її права і свободу.

Якщо людина з інвалідністю має певне право, це означає, що мають існувати процедури його виконання. Наявність права означає можливість пред'являти претензії, інакше право залишається лише декларацією [1].

Права людини з інвалідністю не слід розглядати крізь призму взаємовідносин «людина з інвалідністю – батьки». Ці взаємовідносини лежать у площині автономії сім'ї. Коли йдеться про опікунів, тут ситуація дещо інша. Опікунам держава делегує свої повноваження, вона ж, відповідно, і контролює їх дії стосовно особи, над якою встановлено опіку.

Практика доводить, що люди з інвалідністю досить часто стають жертвами дискримінації за ознакою інвалідності. Тому важливо проблемні ситуації

дотримання прав людини з інвалідністю аналізувати крізь призму свободи від дискримінації.

Список використаних джерел

1. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник. К. 2012. 216 с.
2. Конвенція про права інвалідів. Резолюція Генеральної асамблеї ООН № 61/106, прийнята на шістдесят першій сесії ГА ООН 2006 р. (Конвенцію ратифіковано законом № 1767-VI від 16.12.2009). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text.

ОЗДОРОВЧО-КОРЕКЦІЙНА РОБОТА ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З УЧНЯМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПОСТАВИ

Волківський В. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна
Науковий керівник:
Коцур Н. І.
доктор історичних наук, професор,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

Упродовж останніх років спостерігається негативна тенденція щодо збільшення учнів із порушеннями постави, що є на сьогодні однією із актуальних і поширених проблем. Про це свідчать статистичні дані щорічних медичних оглядів дітей і учнів у закладах дошкільної та загальної середньої освіти України. У структурі захворюваності порушення опорно-рухового апарату посідають третє місце, а в 2 % дітей дошкільного віку та 60 % школярів спостерігається збільшення різних видів порушень постави.

Дослідженнями науковців установлено, що 62 % дітей і учнів потребують корекції постави, адже в подальшому це може спричинити розвиток багатьох хронічних захворювань. У зв’язку з цим виникає проблема профілактики і корекції порушень постави засобами фізичної реабілітації [4, с.47].

Питання, присвячені дослідженням порушення постави в учнів і методам її корекції, перебувають у полі зору науковців у галузі вікової фізіології та шкільної гігієни, фізичного виховання і спорту. У публікаціях І. Калиниченко, С. Гозак, В. Вербіни, А. Дяченко, Н. Польки, К. Сергієнко, І Хмельницької та інших учених проаналізовано причини порушення постави в учнів молодшого шкільного віку. Питання профілактики і корекції постави розкрито в дослідженнях Л. Гармаш, В. Кашуби, Т. Морозової, Н. Носова, Н. Коцур, Л. Товкун та ін. Використання фізичної реабілітації дітей і підлітків із порушеннями постави висвітлювалося в працях О. Афанасьєва, Т. Круцевич, В. Петрович, Ю. Клименко та ін. У дослідженнях науковців наголошується, що проблема порушень постави в

шкільному віці пов'язана, перш за все, із пізньою її діагностикою та корекцією, недостатньою профілактикою і реабілітацією. У теорії та практиці фізичного виховання ведуться пошуки нових засобів і методів корекції різних видів порушення постави в учнів.

Під час організації фізичного виховання вчитель має враховувати фізіологічні зміни в порушеннях постави, зокрема ресорної функції хребта, що може спричинити мікротравми капсульно-зв'язкового апарату, спинного та головного мозку під час бігу і фізичних навантаженнях, призвести до деформації скелету, неправильному перерозподілу навантажень на м'язи, суглоби.

Як зазначають науковці в галузі вікової фізіології та шкільної гігієни, формування правильної постави в учнів залежить від гармонійного фізичного розвитку, мускулатури та її здатності утримувати в правильному положенні хребет, голову, плечовий пояс, тулуб, кут нахилу тазу, кінцівки. Виходячи із цього, учитель фізичної культури має знати основні ознаки правильної постави, до яких входить: розташування остистих відростків усіх хребців на одній вертикальній лінії; симетричність плечей, кутів обох лопаток; розташування (симетричність) трикутників талії, що утворюються боковою поверхнею тіла й вільно опущеними руками; розташування сідничних складок на одному рівні; нормальними вигинами хребта в сагітальній площині (глибина поперекового лордозу – до 5 см, шийного – до 2 см). У випадку виявлення дефектів постави необхідно своєчасно впроваджувати заходи для її корекції.

До найбільш поширених методів корекції неправильної постави відноситься фізична реабілітація, яка включає лікувальну фізичну культуру (ЛФК), масаж і фізіотерапію [2, с.36].

Основна особливість, яка відрізняє ЛФК від усіх інших методів, – свідома і активна участь школяра в процесі його реабілітації фізичними вправами. Заняття з лікувальної фізкультури проводять упродовж 30-45 хв. із групою 10-12 осіб 3-4 рази на тиждень. Увесь цикл занять поділяється на 2 періоди – підготовчий і основний. У програмі заняття з ЛФК має бути як загальнорозвивальні вправи, які спрямовані на вдосконалення фізичного розвитку дитини, так і спеціальні вправи – на корекцію неправильної постави. Саме корегувальні вправи сприяють виправленню порушених фізіологічних вигинів хребта [3, с.119].

Корекції постави досягають також за допомогою формування навички правильного утримання тіла. Це відбувається внаслідок розвитку м'язово-суглобового відчуття, яке дає змогу самостійно оцінити положення окремих частин тіла. Із цією метою здійснюють тренування перед дзеркалом; забезпечують контроль тих, хто займається, один за одним; вправи на формування правильної постави проводять, стоячи спиною до вертикальної площини (стіни, дверей), упираючись потилицею, спиною, сідницями та п'ятками; виправлення дефекту починають за командою учителя. Навичка правильної постави виробляється і закріплюється під час виконання загальнорозвивальних вправ, вправ на рівновагу, координацію, під час ігор.

Із метою вивчення стану поширеності порушень постави серед учнів старшого шкільного віку нами проведено візуальний скринінг постави тіла,

антропометричне дослідження та анкетування учнів. Дослідження проводилося серед учнів 9-11 класів у кількості 68 осіб на базі ЗОШ № 1 м. Переяслава Київської області.

Візуальний скринінг постави учнів проводився шляхом формування вертикальної лінії при натискуванні на остисті відростки всіх хребців та встановлення симетричності ліній плечей, кутів обох лопаток, трикутників талії, вимірювання вигинів у шийному і поперековому відділів хребта.

Під час соматоскопічного огляду нами виявлено порушення постави у фронтальній площині. Результати дослідження наведено в таблиці 1, дані якої дають підстави свідчити, що нормальна постава виявлена у 20,5 % учнів. Серед порушень постави найбільший відсоток учнів із сутулітичною поставою (26 %) та кіфотичною (17,6 %). Установлена також статева відмінність порушення постави серед досліджуваних учнів: у дівчат вище (59,2 %), ніж у хлопців (40,8%). У дівчат частіше зустрічається сколіоз, а у хлопців – кіфотична постава.

Таблиця 1

Результати обстеження порушень постави учнів старшого шкільного віку

№п/п	Вид постави	Кількість учнів	%
1	Нормальна	14	20,5
2	Сутулітична	18	26,5
3	Сутулітична з асиметричним розміщенням лопаток	7	10,3
4	Сутулітична з асиметричним розміщенням лопаток	8	11,7
5	Лордотична	2	2,9
6	Кіфотична	12	17,6
7	Кругло-вігнута	2	2,9
8	Плоска	5	7,5

Отримані нами результати дослідження узгоджуються з даними літературних джерел про результати досліджень порушення постави під час організації навчального процесу (Н. Коцур, Л. Товкун, 2019; О. Афанасьєва, 2014; О. Ставіцька, 2017).

Проаналізувавши анкети досліджуваних учнів щодо факторів, які сприяють порушенню постави, нами встановлено, що 72,7 % опитаних стежать за власною поставою, 76,4 % – контролюють положення свого тіла під час сидіння, лежання, стояння та ходіння. Водночас лише 18,2 % опитаних щодня займаються фізичною культурою, а 32,6 % – кілька разів на тиждень.

Проаналізувавши програми фізичної реабілітації учнів із порушенняхми постави, нами встановлено, що найбільш ефективною, на наш погляд, є комплексна програма фізичної реабілітації, розроблена дослідницею О. Афанасьєвою, оскільки зазначена програма фізичної реабілітації для учнів із порушеннями постави містить широкий спектр засобів і включає три рухові режими: щадний, щадно-

тренувальний, тренувальний. Заняття проводяться в щадному режимі індивідуальним, а в щадно-тренувальному та тренувальному – індивідуальним і мало-груповим методами, 3 рази на тиждень, упродовж 8-ми місяців [1, с. 7].

Отже, дослідження стану постави в учнів старшого шкільного віку дає підстави свідчити про негативну тенденцію щодо появи різних видів її порушень, серед яких 32 % припадає на сколіотичну та 12 % на кіфотичну поставу і лише 14 % на нормальну поставу. До факторів порушення постави учні відносять недостатній рівень їх занять фізичною культурою і спортом.

Перспективи подальших досліджень полягатимуть у апробації комплексної програми фізичної реабілітації та перевірки її ефективності в корекції порушень постави в учнів старшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Афанасьєва О. С. Фізична реабілітація слабкочуючих дітей середнього шкільного віку з порушенням постави : автореф. дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.03. Київ, 2014. 22 с.

2. Войчишин Л. Корекція і профілактика порушень постави у підлітків засобами фізичної реабілітації. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. Л., 2009. Вип. 13. Т. 3. С. 35-39.

3. Грейда Н. Б., Грицай О. С., Кренделєва В. У. Корекція постави підлітків засобами фізичної реабілітації. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2011. № 4. С. 119-123.

4. Коцур Н. І., Товкун Л. П. Порушення постави в учнів середнього шкільного віку та її корекція засобами фізичної реабілітації. *Молодий вчений.* 2019.№4.1 (68.1). С. 47-52.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ КОНФЛІКТУ НА СХОДІ УКРАЇНИ

Григор'єва І. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

Соціально-економічні події, які відбуваються в Україні, вкрай складна соціально-політична ситуація в суспільстві показали необхідність організації надання психолого-педагогічної допомоги окремим категоріям дітей і дорослих.

Сьогодні в Україні відбуваються військові дії, проте країна не була готова до війни ні психологічно, ні економічно, тому виявилась не повною мірою готовою для екстреного переміщення дітей із порушеннями психофізичного розвитку на безпечні території. Саме ця категорія дітей на сьогодні опинилась у найскрутнішому становищі [4]. Діти з порушеннями психофізичного розвитку та їхні сім'ї, які перебувають у зоні конфлікту на Сході Україні, доволі часто опиняються в нових соціальних умовах: утрата усталених емоційних контактів та

міжособистісних зв’язків, зміна місця та умов навчання вказаної категорії дітей, зменшення обсягу й якості необхідної медичної та корекційно-розвивальної допомоги з боку спеціалістів тощо. Усе це призводить до травматизації дітей із порушеннями психофізичного розвитку, переживання ними стану фрустрації та утруднення процесу адаптації до нових умов життя.

Дітям із порушеннями психофізичного розвитку, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що сталося з ними. Це пов'язано з віковими, інтелектуальними особливостями таких дітей. Їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Вони не в змозі повністю усвідомити суть події, а просто запам'ятовують саму ситуацію, найбільш міцні свої переживання в таку мить.

Спектр посттравматичних симптомів у дітей включає в себе зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях [3]. На поведінковому рівні наявність психотравмуючих ситуацій, ситуацій фрустрації провокують у дітей із порушеннями розвитку імпульсивну, ворожу, агресивну поведінку чи, навпаки, пасивність, безпорадність [2]. Спеціальний психолог має володіти знаннями про специфіку організації і зміст роботи з психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями психофізичного розвитку, які пережили психотравмуючі, складні ситуації. Психолого-педагогічний супровід включає декілька етапів.

Підготовчий етап включає вирішення таких завдань: установлення контакту з усіма учасниками супроводу дитини; визначення обсягу роботи і послідовності процесу супроводу; підготовка необхідної документації; складання графіка роботи.

Завдання *орієнтовного етапу* полягають у: встановленні контакту з батьками і родичами дитини; установленні контакту з групою, яку відвідує дитина, а якщо супровід дитини здійснюється в межах школи або дитячого садка, – то з класним керівником або вихователем; ознайомленні фахівців із результатами психологічного обстеження; спільному обговоренні з педагогами та іншими фахівцями особливостей психічного розвитку дитини.

Етап планування передбачає: створення індивідуальної програми супроводу дитини; затвердження цієї програми всіма фахівцями, які працюють із дитиною.

На *заключному етапі* відбувається обговорення з фахівцями ефективності здійснення роботи з рекомендаціями щодо подальшої діяльності дитини.

Отже, психолого-педагогічний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку, які постраждали під час проведення військових дій, відповідно до програми роботи з дітьми, які постраждали від конфлікту на Сході України, передусім включає в себе такі основні *етапи роботи спеціального психолога*:

Діагностичний етап роботи спрямовується на виявлення показників, інформація про які стане важливим підґрунтям для організації подальшої роботи всіх спеціалістів, які працюють із дитиною. Спеціальний психолог добирає і проводить комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення: міри усвідомлення і розуміння дітьми проблемних ситуацій у їхньому житті; особливостей емоційної сфери дітей, видів емоційного реагування в ситуаціях

фрустрації; негативних емоційних переживань, неврозоподібних станів у дітей, пов'язаних із психотравмуючою ситуацією; схильності до агресивних, імпульсивних дій на фоні переживання психотравми; особистнісних проблем, труднощів у міжособистісних стосунках дітей у власній сім'ї чи поза її межами.

Етап реалізації психолого-педагогічного супроводу передбачає різноманітні форми і напрямки роботи спеціального психолога як із самою дитиною, яка переживає психотравмуючу ситуацію, так і з її оточенням.

Форми роботи спеціального психолога:

1. Співпраця спеціального психолога зі спеціалістами, які працюють із дитиною, для організації ситуацій успіху дитині, підвищення психологічної освіти всіх учасників освітнього процесу. Спеціалістам за необхідності доноситься інформація про симптоми стресу: розлади сну, харчування; уваги; пам'яті тощо.

2. Індивідуальна консультативна, корекційно-розвивальна робота спеціального психолога з дитиною.

3. Групова корекційно-відновлювальна та корекційно-розвивальна робота спеціального психолога з дитиною. Групова корекційно-розвивальна робота з дітьми, які постраждали від військового конфлікту на сході України має свою специфіку, яка полягає передусім у тому, що причина страху дитини криється в депривації специфічної пошуково-перетворювальної активності, що виконує функцію психологічного захисту. Засоби роботи спеціального психолога: рольові ігри, моделювання проблемних ситуацій у діяльності та спілкуванні, аналіз заданих ситуацій, обговорення літературних творів, тренінги.

4. Здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи з сім'єю (родиною) дитини в цілому, залучення батьків до роботи над власними психологічними проблемами і труднощами. Особливу увагу слід звернути на те, що внаслідок травми порушуються нормальні дитячо-батьківські та родинні зв'язки, виникають симбіотичні або вимушено дистантні відносини між дитиною і батьками, родичами.

5. Попередження та профілактика психологічних наслідків для здоров'я дитини перебування в травмуючих ситуаціях (травматичного стресу, посттравматичних стресових розладів, фрустраційних проявів тощо), у тому числі шляхом навчання дітей стратегіям оволодіння собою в ситуації формування стратегій подолання впливів екстремальних ситуацій.

6. Попередження та профілактика дезадаптації у дітей із порушеннями психофізичного розвитку як однієї із патологічних реакцій в умовах хронічного стресу.

Метою ***оціночного етапу*** виступає дослідження результатів позитивного впливу роботи з психолого-педагогічного супроводу дитини з порушеннями психофізичного стану з зони конфлікту на Сході України, обговорення стратегій щодо подальшої діяльності дитини.

Отже, обставини сьогодення, що склалися в Україні, потребують ретельного розгляду питання психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями у психофізичному розвитку з зони конфлікту на Сході України. Подальшого вивчення вимагає не тільки дослідження особливостей організації психолого-

педагогічного супроводу дітей означеної категорії в умовах воєнного конфлікту, але й шляхів удосконалення підходів до реалізації психолого-педагогічного супроводу як системи професійної діяльності спеціального психолога.

Список використаних джерел

1. Навички кризового консультування та розвиток психосоціальної стійкості до стресу у дітей. Програма освітньої діяльності та спецкурс курсів підвищення фахової кваліфікації практичних психологів і соціальних педагогів за наук. ред. В. Г. Панка. Електрон. дані. Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018.

2. Психологічний супровід дітей в період військового конфлікту. Соціально-психологічний практикум: [Укладач Черниш О. А.]. Вінниця, 2020. 59 с.

3. Овсяннікова Я. О. Психологічна допомога дітям, які пережили психічну травму внаслідок надзвичайної ситуації. *Право і Безпека*. 2022. № 1.

4. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: [підручник]. К.: Знання, 2008. 359 с.

ДО ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Давиденко Є. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Музична освіта на сьогоднішній день здатна задовольнити багато виховних та освітніх потреб особливих дітей за рахунок розвитку музичних здібностей, виховання емоційного ставлення, застосування сучасних музичних технологій у процесі уроків музики та в системі додаткової освіти. Різноманітні дослідження вчених і досвід педагогів доводить, що психологічна та педагогічна орієнтація музичної діяльності дітей, націлена на корекцію їхнього розвитку, сприяє компенсації та поліпшенню втрачених дитиною функцій.

З усіх предметів, що входять до системи освіти дітей з особливими освітніми потребами, уроки музики мають найсприятливіші можливості для організації естетичного й соціального розвитку. Це зумовлено тим, що в житті сучасної дитини музика є постійним супутником її життя, а не просто захопленням, вона бере участь у її житті, допомагає формуванню моральних якостей, компенсує нестачу

спілкування, що так необхідна дітям із проблемами в розвитку. Музична освіта є одним із дієвих засобів розумового, емоційного та морального розвитку дитини.

Уроки музики для дітей з особливими освітніми потребами включають такі види діяльності, як:

– прослуховування музичних творів;

– спів пісень;

– ритмічні рухи під музику;

– поєднання музики та образотворчої діяльності.

Ці види діяльності на заняттях позитивно впливають на: поліпшення загального емоційного стану дітей; корекцію та розвиток відчуттів, сприйняттів, уявлень; стимуляцію мовленнєвої функції; нормалізацію просодичної сторони мовлення (темп, тембр, ритм, виразність інтонації). Накопичений педагогічний досвід роботи з використання музичного мистецтва в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами дає змогу зробити висновок, що музичне мистецтво позитивно впливає на здоров'я таких дітей.

Учитель музики має не тільки всебічно розвивати особистість своїх учнів, а й сприяти їхній адаптації до соціального середовища. Під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вчитель музики повинен:

– творчо ставитися до підбору засобів навчання;

– розуміти значущість інклюзивної освіти в розвитку особливих дітей;

– долати свої побоювання та невпевненість під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;

– здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини з особливими освітніми потребами, ураховуючи її фізичні можливості та природні здібності.

Для того, щоб навчання в інклюзивних класах відбувалось успішно, педагог має оволодіти спеціальними знаннями і навичками: ознайомитися з анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини; вивчати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини; ураховувати стан слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини; навчатися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять; навчитися адаптувати навчальні плани, методики, наочний матеріал та середовище до спеціальних потреб дітей; формувати в дітей досвід відносин у соціумі, навичок адаптації до середовища; ставитися з повагою до дітей [2].

Велике значення для успішності роботи на уроці музики має такий розділ музичного виховання, як розвиток творчості. Взаємодія з музикою стимулює дитину до створення власного творчого результату, оскільки пов'язана з реалізацією емоційно-образної сфери та сприяє самовираженню дитини.

Активна творча реалізація дітей з особливими освітніми потребами проявляється в художньо-естетичній діяльності шляхом організації виступів у концертах, конкурсах за їхньої безпосередньої участі. Даючи оцінку прослуханому концерту, учитель музики звертає увагу дітей на те, що всі учасники, які підкорили глядачів своїми піснями, танцями, були однаково талановитими й цікавими, водночас не акцентуючи увагу на фізичних вадах окремих дітей.

Основною метою вчителя музики під час роботи з особливими дітьми є створення позитивного емоційно-психологічного клімату, що сприяє розслабленню дитини та характеризується посиленням таких суттєвих компонентів педагогічної підтримки, як взаємодопомога, доброзичливість, взаєморозуміння. Під час проведення уроків музики кожен учитель вирішує як загальні, так і корекційні завдання з музичного виховання дітей, а саме:

1) *освітні:* формувати навички співочої емоційності та виразності;

2) *розвивальні:* розвивати мовленнєву активність, емоційну активність на музику, музично-виконавські навички, активізувати творчі здібності з урахуванням індивідуальних можливостей;

3) *виховні:* допомогти дитині відчути стан успіху, творчу активність;

4) *корекційні:* корекція пам'яті, мислення, розвитку мовлення, сприйняття, компенсація емоційного недорозвинення.

У цьому не можемо не погодитися з думкою А. Поліхроніді, яка вважає, що «професійна діяльність учителя музики в умовах інклюзивної освіти має ґрунтуватися не лише на знаннях із загальної психології, педагогіки і методики викладання музики, а й знаннях зі спеціальної психології, корекційної педагогіки і спеціальних методик викладання» [1, с. 112].

Отже, досліджуючи можливості уроку музики в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, можна дійти висновку про те, що різноманітні види діяльності на уроках музики збагачують свідомість дітей музичними враженнями, розвивають їхні сенсорно-музичні здібності, динамічний і ритмічний види слуху, сприяють прояву музичного смаку. Також систематичне і планомірне використання різного музичного матеріалу дає можливість здійснювати профілактику і корекцію наявних відхилень у розвитку емоційно-лівої, моторної сфер, створює умови для соціокультурної адаптації дитини за допомогою спілкування з музичним мистецтвом в активній музичній діяльності.

Усі види музичної діяльності на уроках музики взаємопов'язані між собою і тим самим розвивають у дітей з особливими освітніми потребами емоційну чуйність до музики, ладове відчуття, музичний слух і відчуття ритму. Аналіз досліджень із проблеми освіти дітей з особливими освітніми потребами дає змогу зазначити, що на сьогоднішній день освітня система таких дітей є важливим вектором розвитку суспільства, коли освіта стає реальним правом і можливістю для всіх.

Список використаних джерел

1. Поліхроніді А. Специфіка професійної діяльності вчителя музики в умовах інклюзивної освіти. *Молодь і ринок.* 2016. № 8 (139). С. 111-114.

2. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 14. 2015. С. 313-318.

ПРОФІЛАКТИКА НАРКОМАНІЇ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Єсіна Н. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
М. Харків, Україна
Полякова К. М.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
М. Харків, Україна

Нестабільна політична, економічна, соціальна ситуація в Україні, ускладняється збройною агресією Російської Федерації відносно до нашої держави, що тягне за собою кризу політичного життя людей, погіршення економічних відносин, послаблення виховних функцій сім'ї, освітніх закладів та суспільства загалом. Це, у свою чергу, негативно впливає на соціалізацію молодого покоління, що породжує різні прояви девіантної поведінки в суспільстві, одним із яких є поширення наркоманії. Така ситуація вимагає від закладів загальної середньої освіти своєчасне та правильно організоване проведення профілактичних заходів, що дасть можливість швидко і з найменшими затратами знешкодити проблему вживання наркотичних речовин серед підлітків. Водночас ефективність процесу залежить від комплексного підходу та професіоналізму суб'єктів профілактичного впливу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави свідчити, що дослідники вивчали різні аспекти проблеми реалізації профілактичної діяльності з попередження виникнення наркотичної залежності, а саме: адиктивну поведінку розглядали М. Барамзіна [2], С. Болтавець [5], О. Губенко [6]; профілактикою адитивної поведінки підлітків займалися Ю. Бєлоусов [4], А. Капська [8], А. Нагорна [10]; застосування технологій та програм профілактики й корекції адиктивної поведінки підлітків у діяльності психолога й соціального педагога закладу загальної середньої освіти вивчали О. Безпалько[3], Н. Катович [9], В. Оржеховська [11]; відеолекторій як засіб профілактики наркотичної залежності серед підлітків визначали С. Архипова[1], Т. Журавель [7], О. Тютюнник [12].

Аналіз наукової літератури показав, що не має єдиного підходу до визначення поняття «наркоманія». Дослідники по-різному трактують суть цього феномену. Так, Ю. Белоусов термін «наркоманія» використовує як синонім терміну «алкоголізм» [4, с. 23]. А. Нагорна під наркоманією розуміє «хворобу, яка викликана систематичним уживанням наркотичних речовин, що виявляється синдромом зміни реактивності, психічною і фізичною залежністю» [10, с. 78]. С. Болтавець [5] характеризує наркоманію як негативне соціальне явище, суть якого полягає в «долучені до немедичного споживання наркотиків окремих груп населення» [5, с. 53]. О. Губенко визначає її як «соціальне явище, яке охоплює все, що пов'язано з наркогенними речовинами, їх вживанням і його соціальними наслідками» [6, с. 7].

Узагальнення результатів аналізу наукової літератури (С. Болтавеця [5], О. Губенко [6], А. Нагорної [10]) та нормативно-правових актів дало можливість визначити наркоманію як негативне соціально-психологічне явище, яке характеризується систематичним уживанням будь-якої наркотичної речовини та супроводжується фізичною і психічною залежністю від наркотику. Наркоманія являє собою загальний комплекс причин і наслідків, пов'язаних із уживанням наркотичних речовин, до яких відносять ті, що викликають наркотичне сп'яніння організму. Найбільш відомі серед них – опій, морфій, марихуана, гашиш, болезаспокійливі ліки тощо. Проявами наркоманії у людини є формування наркотичної залежності.

Ми погоджуємося з дослідницею М. Барамзіною [2], яка вважає наркотичну залежність підлітків захворюванням, яке характеризується патологічним потягом до постійного вживання в зростаючих кількостях наркотичних речовин, розвитком залежності від них, а також певними медико-соціальними наслідками. Науковець визначає наркоманію як інфекційне захворювання, збудником якого виступає наркогенна інформація, що поширюється при безпосередньому спілкуванні, спільному проведенні вільного часу та некритичному засвоєнні цієї інформації підлітками та молоддю [2].

Одним із ефективних напрямів роботи фахівців соціальної галузі з попередження наркотичної залежності серед підлітків є її профілактика.На основі проведеного аналізу наукових джерел (О. Безпалько, Ю. Бєлоусов, А. Капська, А. Нагорна) визначено, що профілактика – це сукупність або ж система заходів, розроблених із метою попередження виникнення та посилення будь-яких відхилень у розвитку, навчанні, вихованні особистості.

У свою чергу, різновидом соціальної профілактики є соціально-педагогічна профілактика, яка ґрунтується на «своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку дітей та молоді, їх поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності й дозвілля» [3, с. 35].

Одним із видів профілактики є соціально-педагогічна профілактика вживання наркотичних речовин підлітками, що являє собою, за В. Оржехівською, «систему комплексних державних, громадських, соціально-економічних, медико-санітарних і психолого-педагогічних заходів, остаточною метою яких є запобігання захворюванню (наркоманії, токсикоманії)» [11, с.35].

На думку А. Капської, така профілактика має базуватися на «нормалізації відхилень у поведінці підлітка і стимулюванні його активності у протидії негативним факторам мікросередовища, в якому перебуває розвиток і формування його особистості» [8, с. 115].

З'ясовано, що будь-яку профілактику, у тому числі й соціально-педагогічну профілактику наркотичної залежності серед підлітків, слід розглядати як єдине ціле, у нерозривному зв'язку всіх її компонентів, що забезпечує зменшення кількості підлітків, які потенційно можуть стати споживачами психоактивних речовин. Водночас установлено, що вирішальним під час формування

мотиваційної установки до споживання наркотичних засобів на початковій стадії відповідної залежності є тип акцентуації характеру, який найбільш яскраво може проявитися саме в підлітковому віці.

Аналіз наукової літератури показав, що рівнями соціально-педагогічної профілактики наркотичної залежності серед підлітків у закладі загальної середньої освіти є первинна, вторинна і третинна профілактика.

1. Первинна профілактика має переважно інформаційний характер, оскільки спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричну відмову від певних стандартів поведінки та негативних звичок. Зміст цієї профілактики виявляється у: наданні інформації про форми прояву та наслідки вживання наркотичних речовин; роз'ясненні правових норм щодо різних аспектів адиктивної поведінки; популяризації переваг здорового способу життя; формуванні навичок культурного проведення дозвілля; створенні умов для самореалізації особистості в різних видах творчої, інтелектуальної та громадської діяльності.

2. Вторинна профілактика має на меті обмежити поширення певних негативних явищ, що існують у суспільстві чи окремій соціальній групі. Вторинна профілактика має такі завдання: розвиток активних стратегій поведінки, що допомагає подолати проблему; підвищення потенціалу особистісних ресурсів.

Виконання програм вторинної профілактики має здійснюватися спеціально навченими професіоналами – соціальними педагогами, а за потребою і психотерапевтами, психологами, педагогами і мережею непрофесіоналів – членів груп само- і взаємодопомоги, консультантами. Ефект від програм вторинної профілактики більш швидкий, але менш універсальний і діючий, ніж від первинної.

3. Третинна профілактика – це соціально-педагогічна робота з підлітком, яка спрямована на попередження її рецидивів. Іноді не обходиться без кваліфікованої допомоги лікарів (за умови повторного або неконтрольного, систематичного вживання наркотичних речовин). Тому соціально-педагогічна діяльність у межах третинної профілактики зосереджується в різноманітних осередках допомоги особистості: реабілітаційних центрах, соціальних центрах, анонімних кабінетах, громадських приймальнях [9, с. 29].

Одним із методів профілактики наркотичної залежності серед підлітків є відеолекторій. Ця форма роботи передбачає перегляд й створення фільмів, відеороликів і соціальної реклами.

На думку С. Архипової, відеолекторій – це інтерактивний метод навчання, який поєднує техніки візуального (наочно-демонстраційного методу) і вербального (дискусійного методу) сприйняття. Метою профілактичних фільмів із проблем наркоманії є: зробити проблему наркозалежності підлітків обговорюваною серед батьків, посередників, серед підлітків, яким не байдужі сучасні проблеми, та для інших зацікавлених людей; виявити шляхи розвитку наркотичної залежності від самого початку безвинних експериментів до стадії наркотизації; допомогти їм краще усвідомити пов'язану з цим небезпеку; ознайомити з причинами, з яких підлітки починають курити коноплю, вживати алкоголь та важкі наркотики; роз'яснити підліткам, наскільки складно буває позбавитися від наркотичної залежності [1, с. 244].

О. Тютиник уважає відеолекторій одним із дієвих засобів соціально-педагогічної профілактики наркотичної залежності, особливо дітей підліткового віку, ураховуючи їх соціально-психологічні особливості [12, с. 59].

Ми підтримуємо позицію Т. Журавеля [7] про те, що використання відеолекторію як провідного засобу соціально-педагогічної профілактики вживання наркотичних речовин підлітками здатне активізувати їхні особистісні ресурси, забезпечити підвищення соціальної активності та стійкості до негативного зовнішнього впливу. Завдяки залученню дітей старшого підліткового віку до такої роботи можна допомогти звільнитися їм від негативних думок, подолати апатію й безініціативність, викликати позитивні емоції, сприяти формуванню більш активної життєвої позиції [7, с. 57].

Отже, проаналізувавши теоретичні та практичні аспекти з профілактики наркотичної залежності серед підлітків, ми дійшли висновку, що ефективним засобом соціально-педагогічної профілактики вживання наркотичних речовин підлітками є відеолекторій. Тому, на нашу думку, актуалізованою є потреба в подальшій розробці та впровадженні (зокрема в закладах загальної середньої освіти) відповідних програм соціально-педагогічної профілактики вживання наркотичних речовин підлітками на основі використання потенціалу засобів відеолекторію в закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Архипова С.П., Майборода Г.Я., Тютюнник О.В. Методи і технології роботи соціального педагога: навчальний посібник для студентів із спеціальності «Соціальна педагогіка». Черкаси: ПП Чабаненко, 2008. 456 с.
2. Барамзіна М. Адиктивна поведінка як соціально-психологічний феномен. *Здоров'я та фізична культура.* 2010. № 30. С.18-20.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Київ: «Логос», 2003. 134 с.
4. Бєлоусов Ю. Л. Інституціоналізація профілактики наркотизму в Україні: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.03 / Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2003. 190 с.
5. Болтівець С. І. Психологічне обґрунтування заходів профілактичної роботи в навчальних закладах з метою профілактики наркоманії, токсикоманії, алкоголізму. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 12. С. 56-58.
6. Губенко О. В. Проблема профілактики наркоманії, токсикоманії та алкоголізму: методологічні аспекти. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 12. С. 33-35.
7. Журавель Т. В. Профілактика вживання наркотиків серед учнівської та студентської молоді: методичний посібник. Київ: ФО-П Буря О.Д., 2014. 96 с.
8. Капська А. Й. Соціальна педагогіка: підручник. Київ : Центр учбової л-ри, 2011. 488 с.
9. Катович Н. К. Профілактика бездоглядності та правопорушень серед дітей та молоді: проблеми та шляхи вирішення. *Соцільно-педагогічна робота.* 2008. № 1. С. 28-35.
10. Нагорна А. М. Профілактика наркоманії серед підлітків. Кам.-

Подільський: Абетка-Нова, 2001. 168с.

11. Оржеховська В. М. Сучасні орієнтири превентивної педагогіки. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України.* 2005. № 2(47). С. 17 – 25.

12. Тютюнник О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників: монографія. Черкаси : ФОП Гордієнко Є.І., 2014. 350 с.

СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ІЗ НЕПОВНИХ СІМЕЙ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Єсіна Н. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Кузнецов А. І.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У сучасних умовах нестабільної соціально-економічної та політичної ситуації існування українського суспільства, що ускладняється повномасштабним вторгнення Російської Федерації до нашої держави, на перший план висуваються проблеми соціальної активності особистості, її свідомої участі в суспільно-корисних та громадських справах і організації власного життя. Соціальна активність є основною якістю людини, яка забезпечує її самовираження й самореалізацію в соціальних групах та суспільстві загалом. За умови сформованості цієї якості особистість впливає на суспільні відносини, самостійно приймає відповідальні рішення та прогнозує можливі наслідки від їх прийняття, успішно реалізує свою життєву позицію в різних видах соціальної діяльності. Саме молоде покоління відіграє важливішу роль у подальшому розвитку країни, оскільки воно є тією соціальною групою, яка має величезні потенційні можливості майбутнього.

Особливо значущою проблема формування соціальної активності є для підлітків із неповних сімей. На думку науковців та практиків з соціальної галузі, більшість дітей із таких сімей характеризуються низьким рівнем соціальної активності, невмінням протистояти життєвим труднощам, невпевненістю в собі.

Аналіз наукової літератури показав, що проблемою соціальної активності, її структурними компонентами та формами вияву займалися С. Грабовська [3], Т. Окушко [6], Ж. Петрочко [6] С. Чолій [3]; зміст та особливості неповної сім'ї розглядали В. Андріїв [2], В. Лукашевич [5]; окремі аспекти соціальної активності підлітків із неповних сімей у закладі загальної середньої освіти вивчали С. Абрамова [1], С. Кирилюк [4].

На думку С. Абрамової, «соціальна активність – це інтегративна якість, яка охоплює соціальні знання і досвід, потребу в самореалізації й досягненні суспільно

значущих цілей і характеризується спрямованістю на різні види соціально-корисної діяльності, готовністю брати на себе відповідальність за прийняті рішення і власні дії й виявляється в конкретній соціальній діяльності» [1, с.17]. Авторка зауважує, що основними компонентами соціальної активності особистості підлітка є: соціальна обізнаність, просоціальна спрямованість, просоціальне поводження [1].

С. Грабовська [3], С. Чолій [3] визначають соціальну активність підлітка «як найбільш загальну характеристику особистості, яка втілюється в її соціальній поведінці (може здійснюватися як усвідомлено, так і імпульсивно) та соціальній діяльності (що здійснюється цілеспрямовано, виходячи зі свідомо поставленої мети, на основі чітко побудованого плану)» [3, с.172].

Т. Окушко [6], Ж. Петрочко [6] розглядають соціальну ініціативність «як інтегровану якість особистості, що відображає готовність суб'єкта до самостійного висування, пропагування та практичної реалізації соціально значущої ідеї» [6, с.52]. Характеризуючи структуру вказаного феномену, науковці звертають увагу на те, що його доцільно розглядати як інтегральну єдність трьох компонентів: когнітивного (наявність у суб'єкта знань про навколишній світ і себе, свої можливості, самооцінка власних здібностей); емоційно-ціннісного (формування ціннісних орієнтацій та мотивації до ініціативних дій, реалізація вольових зусиль і емоційне переживання досягнутого, чуттєвий досвід); поведінкового (самореалізація ініціативних дій і досягнення прогнозованого результату, мобільність, відповідальність) [6].

С. Кирилюк розглядає соціальну активність підлітків як «складне особисте утворення, яке визначається і регулюється комплексом установок, уявлень, переконань, звичок, стереотипів поведінки, що реалізуються в соціальній сфері суспільства й пов'язані з діяльністю в соціумі та дозволяють їм успішно адаптуватись і здійснювати його перетворення, рівень сформованості яких визначає самоактуалізацію та соціальну поведінку підростаючого покоління з метою самореалізації» [4, с. 81].

Проведений аналіз наукових праць С. Абрамової [1], Т. Окушко [6], Ж. Петрочко [6] дав можливість визначити компоненти соціальної активності підлітків, а саме: інформаційний (система знань про людину, суспільство, державу); аксіологічний (соціально-моральні цінності); емоційно-вольовий (соціальні почуття, концентрація вольових, творчих зусиль на реалізацію невідкладних інтересів і досягнення соціальної мети); мотиваційний (наявність потреб громадянського спрямування, прояв соціальних ініціатив); поведінково-діяльнісний (соціальні звички та навички, участь у соціально значущій діяльності).

На основі аналізу наукової літератури (В. Андріїв [2], М. Лукашевич [5]) визначаємо неповну сім'ю як сім'ю, яка характеризується відсутністю одного з членів подружжя через розлучення або смерть та потребує соціально-педагогічної допомоги і відносяться до категорії сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Серед причини появи неповних сімей виділяємо: смерть одного з подружжя, розлучення, народження позашлюбної дитини або усиновлення.

Науковці психолого-педагогічної галузі (С. Абрамова [1], В. Андріїв [2], М. Лукашевич [5], Т. Окушко [6], Ж.Петрочко [6]) стверджують, що у дітей з

неповних сімей часто виникає ціла низка труднощів, а саме: труднощі психологічного, матеріального, педагогічного характеру; образа, почуття власної неповноцінності; пригніченість, що може залишитись у них після розлучення батьків; гіперопіка; труднощі в правильній статево-рольовій ідентифікації та орієнтації тощо.

Отже, соціальна активність підлітка є інтегративною якістю, яка охоплює соціальні знання, уміння, навички і досвід, потребу в самовираженні й самореалізації, характеризується спрямованістю на різні види соціально- корисної та громадянської діяльності, готовності брати на себе відповідальність за прийняті рішення та вчинки й проявляється в конкретній соціальній діяльності.

Дослідження особливостей впливу неповної сім'ї на формування соціальної активності підлітків дає підстави свідчити, що ситуація неповної сім'ї часто має негативний багатосторонній вплив на їхній усебічний розвиток. У соціальному плані такі підлітки менш захищені та частіше надані самі собі через надмірну зайнятість та трудову перевантаженість матері. Із психологічної точки зору в підлітків із неповних сімей частіше виникають нервові та психічні розлади, порушення поведінки, формується девіантний тип особистості і спостерігається безліч труднощів психологічного характеру. Окрім негативних факторів, які впливають на соціальну активність підлітків із неповних сімей, виділяємо позитивні аспекти: наявність близьких відносин між дитиною і тим із батьків, із ким вона живе, хто піклується про неї і бере участь у її повсякденних справах; відсутність у підлітка відчуття залученості в конфлікт між батьками.

Список використаних джерел

1. Абрамова С. В. Соціальна активність старшого підлітка: сутність, структура, критерії визначення. Сучасні наукові підходи до визначення поняття «соціальна активність особистості». *Освіта на* Луганщині. 2013. № 2. С. 15-21.

2. Андріїв В. В. Соціальний захист неповних сімей: деякі аспекти. *Сучасна українська сім'я: гендерні проблеми та шляхи їх подолання:* матер. обласн. наук.-практ. конф. (Чернігів, 17 трав. 2009 р.). Чернігів, 2009. С. 76–80.

3. Грабовська С. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології:* зб. наук. праць. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, 2010. Т. XII. Ч. 1. С. 171-181.

4. Кирилюк С. Д. Формування соціальної активності підлітків під час позакласної діяльності у закладах загальної середньої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* Київ, 2019. № 6 (329). Ч.1. С.80-90.

5. Лукашевич М. П. Соціологія сім'ї: теорія і практика: навч. посіб. Київ: ІПК ДСЗУ, 2012. 126 с.

6. Формування соціальної ініціативності підлітків у дитячому об'єднанні: монографія / Окушко Т. К., Петрочко Ж. В., Чиренко Н. В та ін. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 318 с.

DEPICTION OF THE CATEGORY OF BLINDNESS IN THE NOVEL «DAWN» BY E. H. Porter

Zhornokui U. V.
PhD in Philology,
Kyiv University of Intellectual Property and Law of
National University «Odessa Law Academy»,
Kyiv, Ukraine

The category of blindness in fiction appears as a complex artistic phenomenon that is discussed in many contemporary Western research works [1; 2; 3]. It has multi-vector nature of interpretive and receptive practice: first, a physically sighted person can only imagine and create a probable image of a blind person; then, a person blind from birth is not able to convey the features of this dimension with images of the visual world, eye-centred outlook, and a sighted recipient is able to fully understand the structure of the world from the perspective of a blind person; finally, a person who has lost his sight at a certain age creates a third model, which appears as a dimension at the intersection of two above mentioned directions.

In terms of morality, a physically sighted person can be completely blind, and vice versa. As for the vision of the future, literary criticism has studied in detail the archetypal image of blindness in front of the future destiny, which is quite global in terms of philosophical and artistic understanding, but receptively, from the point of view of physical features, a certain lacunarity can be traced in the domestic scientific paradigm, which highlights the relevance of our research.

The writer Eleanor Porter is known to Ukrainian readers primarily as the author of the novels «Pollyanna: The First Glad Book», «Pollyanna Grows Up: The Second Glad Book», but many of her prose works have not been translated yet and therefore simply unknown to a wide range of audiences. The novel “Dawn” is among them and first of all will be interesting for literary critics in view of the issues raised in it. The category of blindness, which is the subject of analysis of this article, is depicted with naturalistic filigree – the author studies all the features of blindness expression in detail.

Eleanor Porter achieves fullness in depicting of the blindness by addressing to it from two perspectives – as acquired because of the bad health and lost sight as a result of military action. Characteristically, in the context of the latter, the issue of social inclusion of such a group, the possibility of their self-realization, as well as psychological support are raised in the novel too.

At the lexical level, Eleanor Porter turns to use clichéd phrases or established expressions to describe the category of blindness in order to deepen too stereotypical perception of the sighted person about this category, and, therefore, in this way to question the certainty of existing image and features of its concept sphere formation, especially, taking into account the dominant principle of eye-centrism in a person’s depiction of the world, the formation of their worldview and the semantic content of the main categories. For example, the writer often uses phrases such as «furred and feathered challenge» in the novel [3, p. 7], or adverbs of action (for example, “straightly”, “his eyes apparently looking ahead” [3, p. 7]), etc.

The writer does not miss the curse motif in the conceptual sphere of the category of blindness. One of the peripheral characters, uncle Joe, is firmly convinced that this loss of sight is nothing but a curse: "…'t was quite a spell comin' on – I know that" [3, p. 9].

In the novel "Dawn", the writer tried to investigate in sufficient detail the symptoms of vision impairment and eventually blindness at all stages in the physical and mental spheres, as well as at the individual level and among the closest social environment. At the beginning, for both – Keith and Uncle Joe – the deterioration of vision was manifested in the blurring of visual images, which was most clearly seen in reading ("all sort of blurred", "couldn't see clear an' distinct", "kind of run together" [3, p. 9]).

Taking into account the depth of the problem raised, its detailed overage by the author in order to outline a significant range of future research perspectives and the obvious need for systematization of literary samples and unification of text classifications, where the category of blindness is a key one, we consider this topic significant for completing the existing lacuna in domestic literary studies at the current stage. Moreover, the problem of the relevance of this research is deepened by the expansion of the perception Eleanor Porter's creative works, whose novel "Dawn" is almost unknown to the Ukrainian reader and researcher.

References

1. Barasch M. Blindness: The history of a mental image in Western thought. London, New York : Routledge, 2001. 288 p.

2. Hammer G. Blindness through the looking glass: the performance of blindness, gender, and the sensory body. Michigan :University of Michigan Press, 2019. 220 p.

3. Kleege G. More than meets the eye: what blindness brings to art. London: Oxford University Press, 2018. 176 p.

4. Porter E.H. Dawn. URL : https://www.gutenberg.org/ebooks/5874 (Last accessed: 27.02.2023).

ФОРМИ І МЕТОДИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З УЧНЯМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

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

Проблеми стану здоров'я населення на сьогодні відносять до найактуальніших, адже стан здоров'я населення України останніми роками неухильно погіршується, особливо стрімко загальні показники здоров'я населення знижуються протягом останніх 10 років. Слід відзначити, що в останні роки також простежується тенденція погіршення показників здоров'я серед дітей та молоді, зростає кількість дітей із обмеженими фізичними можливостями. Так, згідно даних ЮНЕСКО, на початку третього тисячоліття кількість дітей з інвалідністю сягає до 680 мільйонів.

Слід зауважити, що в науковій літературі поняття «особа із обмеженими можливостями» та «особа із інвалідністю» часто використовуються як синоніми. Як показало вивчення науково-педагогічної літератури, інвалідність визначається як повна або часткова втрата функціональних можливостей особистості: фізичних, комунікативних, побутових, соціальних, інтелектуальних, трудових тощо [3].

Корисними в руслі порушеної проблеми є висновки В. Синьова та Г. Коберника, які схарактеризували суть поняття «дитина-інвалід». На думку авторів, до цієї категорії відносяться діти, в розвитку якої діагностуються певні стійкі порушення фізичної, психічної, розумової сфери [2].

Тотожними та близькими за суттю є характеристики категорії «діти з обмеженими можливостями», до якої відносять дітей із порушенням можливостей повноцінно діяти та спілкуватися, із певними вадами фізичного, психічного розвитку (опорно-рухового апарату, органів чуття, центральної нервової системи [3].

Безумовно, проблеми організації діяльності та спілкування таких дітей, їхньої соціалізації, розвитку та адаптації перебувають у центрі уваги багатьох спеціалістів. Особливу роль учені, педагоги-практики, фахівці, сфера професійної діяльності яких корелюється з означеною проблемою, відводять фізичному розвитку особистості з обмеженими можливостями, підтримці функціонування показників тіла, рухливої активності, витривалості.

Для дітей із обмеженими фізичними можливостями організація раціональної, систематичної, спеціально організованої роботи, спрямованої на покращення її фізичного стану набуває особливого значення. Адже фізичні вправи не тільки вдосконалюють фізичні показники тіла, але й сприяють психічному розвитку та соціальній адаптації особистості.

Як показало вивчення науково-теоретичної літератури, практичного досвіду окремих педагогів, під час роботи із дітьми з обмеженими можливостями особлива увага звертається на такі форми та методи:

1. Індивідуальна робота. Діти з обмеженими можливостями можуть мати різні ступені обмежень та різні потреби, тому вчителі фізичної культури мають індивідуалізувати свій підхід до кожної дитини. Важливо враховувати не тільки фізичні обмеження, але і психологічні та соціальні аспекти. Під час роботи з такими дітьми важливо враховувати їхній стан здоров’я та індивідуальні особливості. Учитель має визначити, які вправи та фізичні навантаження можуть бути корисними для кожної дитини залежно від її діагнозу та фізичних можливостей.
2. Розробка ігор та вправ, які відповідають потребам дітей. Учителі фізичної культури можуть, наприклад, використовувати ігри з м’ячем для дітей із моторною недостатністю, а вправи з диханням – для дітей із розладами дихальної системи.

Отже, для повноцінної соціалізації та всебічного розвитку дітей із обмеженими фізичними можливостями особливого значення набуває спеціально організована фізична діяльність, яка проводиться в умовах освітнього закладу під керівництвом учителя фізичної культури. Вибір методів і форм роботи з такою категорією дітей має проводитись у відповідності до індивідуальних,

психологічних, фізичних особливостей кожного учня, із урахуванням їхніх потреб та інтересів.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід / укладачі Л. О. Жданюк, І. О. Калініченко. Полтава : ПОІППО. 2011. 44 с.
2. Синьов В.М., Коберник Г. М. Основи дефектології: навч. посібник. К. : Вища шк., 1994. 144 с.
3. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. акад. В.І. Бондаря. Луганськ : Альма матер, 2003. 436 с.

ЛОГОРИТМІКА В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Капітула М. С.
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні актуальними є проблеми розвитку, навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Як свідчить практика, у роботі з такими дітьми використовують безліч методичних засобів, одним з яких є логоритміка.

Логоритміка або логопедична ритміка – це корекційне заняття, яке спрямоване на запуск та розвиток мовлення, включаючи в себе комплекс вправ, що супроводжуються музикою та рухами, музикою та словами, музикою та словами і рухами. Поняття «логоритміка» складається з двох частин: «лого» – термін, що означає «виховання правильного мовлення», та «ритміка» – термін, що означає «рівномірний, розмірений», тож логоритміка і застосовує цілий комплекс різноманітних засобів, в основі яких – слово, рух, музика [2].

Питання ритму та «ритмічного виховання» набуло обертів на початку XX століття в країнах Європи. Одним із основоположників є швейцарський педагог, професор Женевської консерваторії Еміль Жак-Далькроз. Зокрема учений запропонував метод ритмічної гімнастики, зміст якої полягав у поєднані музики, ритму та руху через «виховання ритму за допомогою ритму» для початку в музикантів, а згодом – у дітей дошкільного віку. Еміль Жак-Далькроз за допомогою спеціальних вправ ставив за мету розвиток у дітей музичного слуху, пам’яті, уваги, почуття ритму тощо. Згодом цю методику перейняли і стали розвивати його учні [3].

Окрім того, у 1950-1960 роках почали використовувати музично-ритмічні вправи як лікувальну ритміку.

1960 року польська логоритмістка Аврелія Розенталь спробувала ввести елементи ритмопластики в логопедичну роботу. Вона запровадила новий спосіб

коригування мовлення саме логоритмікою, за допомогою якого об'єднала слово та музичний рух.

У сучасних умовах основними цілями використання логоритмічних вправ є: подолання затримки мовленнєвого розвитку; розвиток координації рухів та покращення моторних навичок у дітей з ООП; розвиток та вдосконалення фонематичного слуху; покращення емоційного стану дітей.

Усе, що оточує нас, так чи інакше пов'язане з ритмом – зміна пір року, серцебиття людини, стрілка на годиннику. Завдяки ритмічним рухам активізується діяльність мозку людини. Саме тому логоритмічні вправи та ігри є важливими в роботі з дітьми з ООП.

Музика – це найважливіший компонент для логоритмічних занять. Щоб заняття з логоритміки були якомога ефективнішими, музика підбирається відповідно до вікових особливостей дитини та її уподобань. На заняттях використовують уривки з мультфільмів, розвивальні логопедичні пісні, звуки природи тощо. Також діти можуть самі брати участь у створенні звуків або мелодії за допомогою музичних інструментів або підручних матеріалів. Заняття з логоритміки в супроводі музики проходять значно цікавіше та результативніше.

Сучасна практика рекомендує проводити логоритмічні заняття для дітей з дизартрією, затримкою мовленнєвого розвитку, затримкою психічного розвитку, порушеннями звуковимови, проблемами артикуляції та мовленнєвого дихання, розладами аутистичного спектру, дитячим церебральним паралічем, заїкуванням тощо [1].

Логопедична ритміка допомагає долати бар'єри у спілкуванні дітей з так званим мовним негативізмом. Із цією метою на заняттях створюється сприятлива та позитивно-емоційна атмосфера, у якій дитина з ООП почуватиме себе комфортно та вільно. Доведено: якщо логопедичні ритмічні ігри та вправи виконувати регулярно, то у дітей прослідковується позитивна динаміка мовленнєвого розвитку, яка сприяє покращенню емоційного стану дитини і допомагає її спілкуванню з однолітками [4].

Переважна частина дітей з ООП погано орієнтується в просторі: вони плутають праву та ліву сторони, не розуміють вказівок вгору і вниз та погано орієнтуються в межах свого тіла і по відношенню до свого тіла (самогнозис). У дітей з ООП погано розвинуте почуття ритму, темпу та виникають труднощі з руховою пам'ятю та увагою.

Сучасна практика рекомендує використовувати логоритмічні вправи 2-3 рази на тиждень по 20-25 хвилин для дітей дошкільного віку. Заняття можна розділити на такі блоки: ритмічна розминка для регулювання м'язового тонусу; вправи на розвиток правильного діафраґмального дихання, тривалого видиху, сили, висоти, виразності голосу, артикуляції та дикції; вправи на формування музичної уваги, темпу й ритму; вправи для розвитку дихання (спів); вивчення танцювальних елементів, що згодом поєднуються зі співом; гра на музичних інструментах.

Отже, логопедична ритміка є важливим комплексним засобом корекційної роботи з дітьми з ООП, який нормалізує рухові функції та мовлення, зокрема дихання, голос, ритм, темп і його мелодико-інтонаційну сторону. Правильно

підібраний комплекс логоритмічних вправ позитивно впливає не лише на мовлення дитини, але й на її психічний та емоційний стани, що дає підстави свідчити про позитивну динаміку її розвитку.

Список використаних джерел

1. Бухало О. Л. Робоча програма «Логоритміка» для студентів ОПП «Дошкільна освіта». Маріуполь : Маріупольський державний університет, 2019. С. 3-16. URL : https://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1041/1/KNMZD_Logorytmika.pdf (дата звернення: 27.02.2023).

2. Гандзюк С. Логоритміка – система рухових вправ. *Дошкільне виховання*. 2012. №1. С. 28-34.

3. Забара О. В. З історії виникнення логопедичної ритміки. *Логопед.* 2012. №10. С. 8-15.

4. Картушина М. Ю. Логоритміка для малюків. Київ : ТЦ Сфера, 2005. 234 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Карпова М. В.
магістр кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
Сасіна І. О.
кандидат психологічних наук, доцент,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

2016 року Колегія Міністерства освіти і науки затвердила концепцію реформи «Нова українська школа», у якій були визначені принципи, ключові компетентності та наскрізні вміння, відповідно до яких визначаються вимоги до обов’язкових результатів навчання на кожному освітньому рівні.

У загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі основні підходи до аналізу і впровадження компетентнісного підходу в навчальній діяльності були висвітлені у наукових працях І. Беха, А. Дашковської, І. Єрмакова, Т. Костенко, О. Овчарук, О. Паламар, О. Пометун, М. Федоренко, С. Федоренко та інших. Зокрема, у дослідженнях з тифлопедагогіки зазначається, що формування більшості наскрізних умінь в учнів з порушеннями зору буде потребувати спеціальної корекційної роботи, що пов’язане зі специфічними закономірностями розвитку дітей із зоровою депривацією, і як наслідок – зі складною соціальною ситуацією розвитку [1].

Глибоке зниження зору призводить до порушення взаємодії дитини з реальним оточенням, оскільки, обмежуючи накопичення в чуттєвій сфері, воно вторинно відбивається на розвиткові не лише пізнавальної, але і фізичної активності, що, у свою чергу, значно ускладнює виникнення все нових соціальних зв’язків. Л. Виготський визначав соціальну ситуацію розвитку як співвідношення

зовнішніх та внутрішніх умов розвитку психіки, коли зовнішні умови мають відповідати особливостям психічного розвитку.

У своєму фундаментальному дослідженні Є. Синьова зазначає, що при глибоких порушеннях зору дитина розвивається в особливих умовах: створюється своєрідна, складна соціальна ситуація розвитку, зумовлена розходженням двох його планів: біологічного й соціального [2, с. 94]. Ефективність компенсаторних пристосувань знаходиться в прямій залежності від первинного порушення та відповідності йому соціальних умов та педагогічних упливів. Такими соціально значимими для розвитку дитини з порушеннями зору можуть бути умови спеціально організованої роботи, які забезпечать формування в дитини ключових компетентностей.

Важливо, щоб формування соціальних навичок у закладах освіти відбувалося на засадах педагогіки партнерства, що передбачає спілкування, взаємодію та співпрацю з усіма учасниками освітнього процесу. Також формуванню соціальних навичок у дитини з порушеннями зору сприяє використання інтерактивних технологій навчання, які дають можливість активно включати дитину у спільну колективну діяльність з урахуванням її інтересів та провідного каналу сприймання.

Отже, урахування положень педагогіки партнерства буде забезпечувати сприятливу соціальну ситуацію розвитку, а використання в освітньому процесі методів інтерактивних технологій дає можливість формувати: ключові компетентності учнів, їхню активну, ініціативну позицію в навчанні, креативні здібності, навички конструктивної співпраці, а також розширювати межі їх соціального досвіду.

Список використаних джерел

1. Дашковська А. В., Федоренко С. В. Формування образотворчої компетентності у молодших учнів зі зниженим зором про українську народну іграшку. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота: наук. журн*. Вип. 1 (1). Запоріжжя, 2019. С. 146-156.

2. Синьова Є.П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору: монографія. Київ, 2012. 441 с.

ЗМІСТ І НАПРЯМИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ДІТЬМИ-ІНВАЛІДАМИ

Кін О. М.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Чорна Д. Ю.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Показником демократичного розвитку суспільства, його громадської зрілості, соціальної відповідальності, гуманістичної спрямованості є ставлення до

соціально уразливих категорії населення, зокрема до дітей із інвалідністю. Сьогодні, коли діагностується високий рівень економічної, соціальної, політичної нестабільності суспільства, діти з інвалідністю стали найбільш незахищеною та вразливою групою населення, яка потребує спеціальної уваги з боку держави, громадських організації та соціально-педагогічних працівників.

Зупинимось більш детально на з'ясуванні суті поняття «інвалідність». Як показало вивчення наукових джерел, означена категорія розглядалася лише в медичному сенсі як прояв відхилення фізіологічних, анатомічних показників від норми. Із часом поняття «інвалідність» трактували як тимчасові або постійні обмеження функціональної діяльності людини [3, с. 109].

Науковці, які досліджували проблему дитячої інвалідності як педагогічну визначають означене поняття, як:

- втрату або обмеження можливостей повноцінної діяльності в професійній, соціальній, комунікативній сферах;
- втрату здоров'я, що зумовлює обмеженість працездатності, або зовсім унеможливлює її;
- стійку поведінкову та соціальну дезадаптацію особистості, унаслідок психо-фізіологічних порушень, утрату або нерозвинутість навичок самоообслуговування, спілкування, навчання, пересування тощо [1; 2].

Серед пріоритетних завдань професійної діяльності соціально-педагогічних працівників особливе місце посідають питання соціалізації та педагогічної підтримки дітей із інвалідності, забезпечення їхнього повноцінного соціального та психологічного розвитку. Вивчення науково-педагогічної літератури з порушеної проблеми надало можливість визначити основні напрями роботи соціально-педагогічних працівників із дітьми означеної категорії, а саме:

1. Розробка та реалізація індивідуальних програм розвитку дітей із обмеженими можливостями. Соціально-педагогічний працівник має планувати й забезпечувати проведення різноманітних педагогічних заходів, які спрямовані на розвиток психологічного та соціального самопочуття дитини, її інтелектуальний, фізичний розвиток.
2. Організація та проведення занять із дітьми з метою формування та вдосконалення необхідних навичок соціальної поведінки, комунікації.
3. Розробка та впровадження інклюзивних педагогічних практик, що дозволяють забезпечити рівність прав і можливостей для всіх дітей на отримання освіти і розвиток.
4. Психологічна та емоційна підтримка, допомога в подоланні страхів, невпевненості в собі та хибних стереотипів.
5. Співпраця з батьками дитини, що дає можливість забезпечити повноцінну взаємодію родини та закладу освіти, визначити спільну стратегію соціально-педагогічної реабілітації дитини, обрати конструктивні й результативні форми і методи роботи з дитиною. Водночас професійна допомога соціально-педагогічного працівника створює можливості для психологічної підтримки батьків, надання їм корисної інформації щодо юридичних прав, соціальних програм, виховання, розвитку, соціальної адаптації дитини.

6. Розвиток здібностей, індивідуальних можливостей дитини у формі спеціальних заходів, занять із різних видів мистецтва, спорту, музики тощо, що дає можливість забезпечити повноцінний розвиток та самореалізацію дитини [1; 2; 3; 4].

Список використаних джерел

1. Маслова В. В. Соціальна педагогіка. Термінологічний словник-довідник: для студентів соціально-гуманітарних спеціальностей. Маріуполь, 2004. 39 с.
2. Соціальна педагогіка: категорії і поняття; Словник / авт.–уклад. Сейко Н. А., Коляденко С. М. Житомир, 2005. 71 с.
3. Штокало О. А. Дитяча інвалідність. Соціалізаційний контекст. Одеса, 2008. С. 106-112.
4. Кін О. М. Ментальні риси характеру як базис стійкості освітян. *Освіта збереже Україну!:* матеріали І Всеукраїнських Прокопенківських читань (Харків, 10 черв. 2022 р.). Харків : Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2022. С. 149-151.

ОЗДОРОВЧО-ОСВІТНЯ РОБОТА З УЧНЯМИ ІЗ ВАДАМИ РОЗВИТКУ ЗОРУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Коцур Н. І.
доктор історичних наук, професор,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Україна
Шевченко Л. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Україна

В умовах дистанційного навчання учнів, що спостерігається впродовж останніх років в Україні, актуалізувалася проблема поширення хвороб ока серед учнівської молоді. Така тенденція пов’язана з недотриманням гігієнічних нормативів щодо організації освітнього процесу, тривалості уроків під час навчання в онлайн-режимі, комп’ютеризації, невідповідності шкільних меблів, природного і штучного освітлення санітарним правилам. Як наслідок, в учнів спостерігається надмірне зорове навантаження, що спричиняє ослаблення окорухових і акомодаційних м’язів та порушення рефракції ока. Формування правильних зорових поведінкових навиків у дітей та підлітків пов’язано також із такими складниками здорового способу життя, як раціональне харчування з достатнім вмістом повноцінних білків, вітамінів, особливо вітаміну А, рухова активність, раціональна організація зорового навантаження та чергування розумової праці і відпочинку, фізкультхвилинки під час зорової роботи. У зв’язку з цим із метою запобігання порушень зору та збереження природного зору необхідно з дитячого віку створювати стійкі стереотипи здорового способу життя.

Щорічні статистичні дані МОЗ України, що проводяться впродовж останніх років, свідчать, що серед порушень зору більше 50 % припадає на міопію (короткозорість). Серед інших офтальмологічних захворювань спостерігається косоокість, астигматизм, амбліопія, «синдром сухого ока» [4, с. 215].

Розв'язати зазначену проблему не можливо лише зусиллями медиків. Саме тому профілактика і корекція порушень зору учнів в освітньому середовищі повинна посісти чільне місце в здоров'язбережувальних технологіях. Як свідчить досвід роботи спеціальних освітніх закладів, профілактична робота, що проводиться педагогами в освітньому середовищі із залученням батьків, уважається найбільш ефективною.

Аналізуючи джерела та літературу з питання профілактики порушень зору в школярів під час упровадження інноваційних освітніх технологій, слід відзначити, що широке застосування комп'ютерних технологій зумовлює висунення високих вимог до зорового аналізатора учнів. Усе це призводить до зорового перевантаження і стає основною причиною зниження зору та розвитку «синдрому сухого ока». Така тенденція найбільшою мірою відмічається в спеціалізованих освітніх закладах. Так, науковці О. Остапова і А. Остапов, аналізуючи стан зору учнів початкових класів у звичайних і спеціалізованих школах, установили такі відмінності: у школах із поглибленим вивченням іноземних мов кількість учнів із порушеннями зору становила 53,7 %, у той час як у звичайних школах – 33 % [2, с. 72].

Порушення зору в школярів при збільшенні обсягу зорового навантаження розкрито в наукових публікаціях Р. Баннікової, А. Костецької, Н. Коцур, Т. Корнюшина, М. Купріянова, Р. Ібатуліна, Н. Орлової, О. Юрченко та інших учених. Дослідниками встановлено, що надмірна захопленість учнями комп'ютерними іграми та невиконання для зняття зорового навантаження під час роботи з комп'ютерною технікою релаксаційних вправ є однією з найбільш вагомих чинників зниження гостроти зору. Учені в галузі шкільної гігієни (Н. Полька, С. Гозак, Н. Яцковська, С. Джуринська, А. Платонова) установили, що недотримання санітарно-гігієнічних вимог і нормативів щодо організації освітнього процесу, нераціональне чергування розумового навантаження й відпочинку призводять до ушкодження в першу чергу зорового аналізатора, і особливо в дітей 6 – 7 років. На поведінкові чинники ризику патології органу зору в міських школярів указують у своїх дослідженнях Н. Орлова та А. Костецька [3, с. 156–157].

Багаточисельні дослідження науковців, що проводяться в різних типах освітніх закладах, констатують збільшення кількості дітей з особливими потребами, зокрема дітей з порушеннями зору.

Аналіз причин незрячості та слабкозорості свідчить, що в 92 % випадків слабозорості та в 88 % випадків незрячості мають вроджений характер, більш ніж у 30 % випадків вони мають спадкові форми. Водночас серед причин дитячої незрячості чітко простежується зростання частоти вроджених аномалій розвитку органу зору. Так, у наукових працях (М. Земцова, Л. Солнцевої, А. Каплан, Л. Кирилової, А. Хватової) висвітлена вроджена патологія зору в дітей.

Дослідники вказують на такі причини вроджених захворювань і аномалій розвитку органу зору, як наслідки впливу зовнішніх і внутрішніх факторів ризику порушення зору, та зазначають, що близько 30 % із них складають спадкові форми (тапеторетинальні дегенерації, міопія, вроджена глаукома, атрофія зорового нерва, ретролентальная фіброплазія).

Ураховуючи поширеність функціональних порушень і початкових форм патології органу зору, дослідницею Н. Коцур розроблена здоров'язбережувальна модель профілактики і корекції порушень зору в школярів. Зазначена модель включає медико-організаційний та освітній модулі, до яких входять компоненти ранньої діагностики, упровадження неспецифічних оздоровчих засобів, навчання вчителів, батьків основам профілактики й корекції порушень зору в школярів [1, с.48–50].

На наш погляд, здоров'язбережувальна модель профілактики і корекції порушень зору в школярів має впроваджуватися в усіх закладах шкільної освіти. Так, нами під час організації освітнього процесу учнів в спеціальній школі-інтернаті №5 м. Києва було апробовано такі неспецифічні засоби для зняття зорового навантаження і відновлення розумової працездатності, як: релаксаційні вправи (вправа «Пальмінг» за методикою У. Бейтса та вправа «Великі повороти); вправи для тренування акомодаційних м'язів (вправа «Мітка на склі», методика якої полягала в переключенні погляду з ближнього на дальній об'єкт); використання для зняття зорової втоми під час уроку точкового масажу, зокрема китайського самомасажу певних точок для поліпшення кровообігу ока та зняття напруги очних м'язів.

У процесі дослідження нами було сформовано одну експериментальну (ЕГ) і одну контрольну (КГ) групу кількістю 56 осіб, зокрема до експериментальної групи було віднесено 27 осіб, контрольної – 29 осіб. Дослідження проводилося серед учнів старшого шкільного віку.

Із метою профілактики порушення зору була введена оздоровча гімнастика, яка включала комплекс релаксаційних вправ для зняття зорового навантаження. Оцінка ефективності оздоровчої програми проводилася за зміною кількісних показників гостроти зору в експериментальній групі в порівнянні з контрольною до і після педагогічного експерименту, а також за порівнянням змін у гостроті зору в експериментальних групах до і після педагогічного експерименту. Дослідження проводилося на початку, у середині і наприкінці навчального року.

Як свідчать результати проведеного нами обстеження, кількість учнів, які мали зниження гостроти зору (0,9 од. і нижче) склала 28 %, нормальну (1,0 од. і вище) – 72 % школярів (див. табл. 1).

Таблиця 1

Оцінка гостроти зору в учнів старшого шкільного віку за методикою Головіна-Сивцева

Стать	Дослідження гостроти зору в учнів старших класів							
	Експериментальна (ЕГ)				Контрольна (КГ)			
	Нормальна рефракція		Порушення рефракції		Нормальна рефракція		Порушення рефракції	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	Кількість	%
Хлопці	7	9,8	2	3,6	6	14	3	3,8
Дівчата	15	26,2	4	5,4	12	28	7	7,2
Усього	22	38	6	9	18	36	10	11

У процесі дослідження нами простежена закономірність збільшення кількості учнів із порушенням нормальної рефракції ока із восьмого по одинадцятий класи. При цьому в дівчат кількість порушень зору більша, ніж у хлопців. На наш погляд, така тенденція пов’язана із зростанням з віком зорового навантаження та недотриманням санітарно-гігієнічних вимог під час роботи з комп’ютерною технікою, а також більш відповідальним ставленням дівчат до виконання домашніх завдань.

Отже, із віком спостерігається тенденція до зростання порушень зору в учнів старших класів за рахунок зниження гостроти зору. Упровадження програми профілактики порушень зору дає підстави свідчити про позитивну динаміку поліпшення показників зору в учнів експериментальної групи.

Перспективи подальших досліджень спрямовані на з’ясування ступеня порушення гостроти зору та встановлення взаємозв’язку гостроти зору з рівнем фізичного розвитку учнів старших класів.

Список використаних джерел

1. Коцур Н.І. Здоров’язбережувальні технології в профілактиці і корекції порушень зору в молодших школярів. *Здоров’я дітей та підлітків: психолого-педагогічні аспекти. Колективна монографія* / за заг. ред. Н. І. Коцур, Переяслав (Київ.обл.): Домбровська Я. М., 2022. Вип. 5. Розділ 1. С. 14-70.

2. Остапова О., Остапов А. Теоретичні аспекти профілактики порушень зору у молодших школярів у контексті використання інноваційних технологій. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2010. № 2. С. 71-73.

3. Орлова Н. М., Костецька А. О. Поведінкові чинники ризику патології органа зору у міських школярів. *Український медичний часопис.* 2014. №1 (99). С. 156–164.

4. Щорічна доповідь про стан здоров’я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров’я України. 2019 рік / МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2020. 516 с.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ДО ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Мехед О. Б.
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

Інклюзивна освіта як сучасний освітній напрям наразі активно розвивається, відповідні наукові здобутки апробуються в наукових колах фахівців-медиків, психологів, дефектологів, реабілітологів, педагогів, у тому числі працівників спеціальної педагогіки, батьків і суспільства в цілому. Активно відзначаються зміни ціннісних орієнтацій в освіті, напрямок освітньої парадигми на гуманістичну. До важливих здобутків інклюзивного освітнього середовища доцільно віднести: адаптацію, соціалізацію, навчання, виховання та розвиток осіб із особливими потребами на благо суспільства, тобто дієве, активне залучення особистості в соціум [1].

Важливим аспектом інклюзивної освіти є забезпечення доступного та ефективного, якісного навчання, застосування форм, методів і технологій, які корелюють з індивідуальними особливостями дітей із особливими потребами [2].

Увесь процес створення середовища, сприятливого для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, можна схарактеризувати як сукупність змін традиційної системи, що спрямовані на збільшення продуктивності діяльності учнів і педагогів, направленої на збереження і посилення їхньої життєздатності в цілому відповідно до внутрішнього стану здоров'я. Метою якісного впровадження інклюзивного навчання є створення умов для дитини з особливими освітніми потребами для навчання в звичайному класі, коли вона матиме змогу оволодіти ключовими і предметними компетентностями нарівні з ровесниками. При цьому передбачається здійснення соціального психолого-медико-педагогічного супроводу дітей, забезпечення належних умов для освітнього процесу та корекційно-компенсаторної роботи.

Галузь інклюзивної освіти передбачає вирішення трьох взаємозалежних питань:

1) діти, котрі мають суттєві відмінності від однолітків, стають фактично соціально ізольованими;

2) вагома частка вчителів не знає, як сформувати позитивні, із повагою один до одного, доброзичливі стосунки між учнями;

3) загострення проблеми формування життєвої компетентності дітей з особливими освітніми потребами, у результаті чого вони не набувають необхідного їм позитивного досвіду поведінки в різних життєвих ситуаціях, якщо спостерігається обмежена соціальна взаємодія (це проблемне питання стосується кадрового забезпечення розвитку інклюзивної освіти) [2; 4].

Педагоги різних спеціальностей, які працюють у закладах загальної середньої освіти, часто не володіють хоча б основоположними знаннями про дітей

з особливими освітніми потребами, методикою роботи з учнями навіть із незначними фізичними і психологічними порушеннями, зокрема внаслідок відсутності компетентностей організації освітнього процесу для таких дітей. У світлі вищезазначеного у змісті професійної підготовки та перепідготовки шкільних педагогів необхідні значні перетворення, а також формування в учителів усіх спеціальностей інклюзивної компетентності.

Необхідною умовою для формування в майбутніх фахівців у сфері інклюзивної освіти впевненої професійної позиції, яка має в основі повагу та визнання вимог дітей з особливими освітніми потребами, є біологічна освіта, що сприятиме створенню здоров'язбережувального освітнього середовища, а також професійна спрямованість майбутніх фахівців на здійснення ефективної соціально-педагогічної діяльності [3].

На основі врахування досвіду, основаного на співпраці з учителями, котрі викладають в класах, де є діти з особливими освітніми потребами, а також результату аналізу даних, отриманих у процесі здійснення перепідготовки вчительського складу до роботи в умовах інклюзії, виокремимо такі аспекти, які потребують додаткової уваги: визначення, що саме можливо досягти в закладах загальної середньої освіти завдяки допоміжним послугам, які існують на місцевому рівні, а також забезпечення позитивної орієнтації всіх учителів шкіл стосовно дітей з особливими освітніми потребами; підготовка вчителів, які працюють із цими учнями, потребує переосмислення, ставлячи на меті спрямування студентів на отримання спеціальних знань і розвиток необхідних компетентностей – брати до уваги особливі освітні потреби дітей, коректувати навчальні програми з огляду на ці потреби, диференціювати навчальний процес, ураховуючи потреби кожного, співпрацювати в колективі з іншими фахівцями й батьками.

На нашу думку, саме вчитель біології та основ здоров'я, що знається на біологічних особливостях людини [6] та має спеціалізацію вчителя саме основ здоров'я, має надзвичайно сприятливі передумови для роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Спеціальна підготовка майбутніх педагогів надає можливість урахувати компетентності, які потрібні для задоволення освітніх потреб цих дітей, можливе шляхом організації відповідної наукової діяльності здобувачів освіти в закладах вищої освіти. Раніше нами було оцінено потенціал у цьому плані саме наукової діяльності студентів [5].

Подальший розвиток цього напрямку наукових розвідок буде корисним із метою розвитку здібностей педагогів готувати відповідні друковані матеріали й організувати семінари, зокрема для надання підтримки й консультування менш досвідчених викладачів.

Отже, вирішення вказаних завдань у царині інклюзивної освіти вимагає переосмислення системи підготовки фахівців для сфери освіти, ураховуючи сучасну соціальну роль педагога [3]. Учитель має бути компетентним у організаторських питаннях, відповідати професійно необхідному рівню особистісної лабільності, емпатійності, рефлективності, мати виражені перцептивні та комунікативні якості. Новітні принципи впровадження інклюзивної освіти вимагають включення й регулярне оновлення в програмі підготовки

майбутніх педагогів освітніх модулів, що забезпечують підготовку до творчої та партнерської взаємодії кожної особистості в колективі, їхньої продуктивної співпраці в умовах інклюзивного навчання [1; 4].

Підготовка вчителя основ здоров'я передбачає формування в нього вміння грамотно використовувати корекційно-розвивальні технології, а також володіння здоров'язбережувальними технологіями [3; 6]. Саме вчитель біології та основ здоров'я завдяки оволодінню здоров'язбережувальними і корекційно-розвивальними технологіями, у тому числі й технологіями інклюзивної освіти, переймаючись проблемою інклюзії, має вміти попереджати виникнення порушень здоров'я або подальшого його розвитку в учнів із особливими освітніми потребами, робити освітній процес максимально успішнішим й ефективним для них.

У світлі вищезазначеного можна підсумувати особливу роль учителя біології та основ здоров'я в закладі загальної середньої освіти в умовах інклюзивного навчання. Професійна підготовка майбутніх учителів основ здоров'я відображає педагогічну взаємодію здобувача освіти й викладача в освітньому процесі закладу вищої освіти, під час якої майбутній фахівець опановує загальнопедагогічні і фахові знання в галузі інклюзивного навчання, новітні здоров'язбережувальні й корекційно-розвивальні технології, а як наслідок – оволодіти професійно значущими й особистісними якостями, необхідними йому для професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. 117 с.

2. Кучерук О. С. Професійні вимоги до вчителя загальноосвітнього навчального закладу в умовах інклюзивного навчання. *Постметодика*. 2012. № 2. С. 42-44.

3. Мехед О. Б., Рябченко С. В., Гарига М. М. Основні компоненти соціально-педагогічної діяльності вчителя біології та основ здоров'я. *Витоки педагогічної майстерності.* 2021. Вип. 27. С. 176-180.

4. Мехед О. Б., Рябченко С. В., Тюпіна Н. В. Створення здоров'язбережувального освітнього середовища в контексті інклюзивного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів: НУЧК, 2020. Вип. 6 (162). С. 96-102.

5. Носко М., Мехед О. Науково-дослідницька робота студентів як складова частина підготовки до соціально-педагогічної діяльності. *Наука і освіта*. 2022. № 2. С. 39-43.

6. Mekhed O., Nosko M. The biological and social fundamentals of healthy living of participants of the educational process. *Bioresources and Human Health.* Edited by Ańdrzej Krynski, Georges Kamtoh Tebug, Svitlana Voloshanska. Częstochowa: Publishing House of Polonia University "Educator", 2021. P. 143-154.

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Півторацька П. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
початкової освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що забезпечує навчання й виховання дітей з особливими потребами в закладах освіти та створює належні умови для забезпечення ефективності освітнього процесу [1, с. 128].

Ідея інклюзії, народжена визнанням цінності людської різноманітності та відмінностей між людьми, усуває всі форми дискримінації та відображає одну з головних характеристик демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства та мають рівні права, особливо право на освіту, незважаючи на особливості їхнього фізичного та психічного розвитку [3, с. 300]. Метою інклюзивної освіти є подолання соціальної ізоляції, яка є результатом негативного ставлення до концепції різноманітності [4].

Актуальність питання інклюзивного навчання зумовлена в основному збільшенням кількості дітей, які потребують корекційного навчання.

У процесі впровадження інклюзивної освіти в школах виникли такі проблеми:

- не вистачає спеціального обладнання для здійснення навчання, корекції й терапії, причому не лише в аудиторіях, а й на українському ринку шкільного приладдя загалом;
- відсутність кваліфікованих кадрів. Учителі-дефектологи, логопеди, психологи, реабілітологи, асистенти – на вагу золота. Особливо бракує спеціалістів у невеликих населених пунктах. Причина цього полягає в тому, що зарплата таких спеціалістів у школах занизька. Крім того, багато з них мають недостатній рівень фахової підготовленості [2].

Найважливішими завданнями для успішного впровадження інклюзивної освіти є подолання стереотипів, сформованих у суспільстві, а також інформування не лише педагогів, а й батьків про суть, цілі, плани впровадження цієї освіти. Подолання наявних в освіті шаблонів неможливе без більш глибокого дослідження процесу інклюзії. При цьому важливими показниками для досліджень мають бути різні порушення, з якими стикаються всі учасники вказаного процесу. Зазначимо, що основні проблеми інклюзивної освіти

висвітлюються у змісті різних дисциплін: психології, педагогіки, філософії, соціології, культурології.

Реалізація моделі інклюзивної освіти потребує вирішення таких завдань:

• організувати освітній процес, що відповідає індивідуальним навчальним потребам усіх дітей;

• створити систему спеціальної освіти та спеціалізованих послуг для дітей з особливими освітніми потребами;

• створити позитивну атмосферу в шкільному середовищі та поза ним.

Нині існуюча система освіти створює бар'єри для учнів з обмеженими можливостями, наприклад, якщо певні шкільні приміщення недоступні для учнів на інвалідних візках або якщо учні з певними вадами розвитку не мають належної підтримки для засвоєння навчальної програми.

Тому, щоб здійснювати навчання за новим підходом НУШ, ми маємо спочатку створити комфортне освітнє середовище [2].

Отже, інклюзивне освітнє середовище – це середовище, в якому всі учні навчаються ефективніше, покращують свої соціальні та комунікативні навички й відчувають себе частиною спільноти, незалежно від їхніх освітніх потреб.

Список використаних джерел

1. Софій Н. З., Найда Ю. М. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. Київ, 2007. 128 с.

2. Компанія B-Pro. Кроки впровадження інклюзивної системи у школі. URL: https://b-pro.com.ua/statti/kroki-vprovadzhennya-inklyuzivnoi-sistemi-u-zagalnoosvitnomu-navchalnomu-zakladi. (дата звернення 26.02.2023).

3. Інклюзивна освіта: навч. посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

4. Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти. *Інклюзія в освіті.* URL : https://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=48. (дата звернення 26.02.2023).

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Пічка О. І.
учитель української мови та літератури,
Нововодолазький ліцей № 3 Нововодолазької селищної ради
Харківської області,
м. Харків, Україна

Проблема організації навчання дітей із особливими освітніми потребами в Україні дуже актуальна. Інклюзивна освіта в наш час є провідною у навчанні та вихованні такої категорії дітей. На сьогодні існує законодавство, яке декларує права дітей з особливими освітніми потребами і спрямоване на їхній розвиток, здобуття освіти та соціальну адаптацію. Водночас утворилася парадоксальне, типова для періоду змін ситуація – відсутність практичних інструментів забезпечення реалізації указаного звконодавства [1].

Дітям із затримкою психічного розвитку та дітям із синдромом Дауна (мозаїчної форми), із синдромом Аспергера (легкого ступеня) рекомендують навчатися в масових загальноосвітніх школах. Дослідженнями підтверджено, що такі діти значно краще розвиваються й адаптуються в умовах масових шкіл [2].

Учні, що мають інтелектуальні порушення вимагають спеціалізованого корекційного підходу в певних реабілітаційних установах, які допомогли б їм адаптуватися. Учні не будуть розвиватися, якщо мета буде недосяжною в разі неможливості вирішення поставлених завдань.

Потрібно також урахувати, що число розміщених учнів в одному класі школи, де навчаються діти з особливими освітніми потребами не може перевищувати 12 учнів. Учитель у такому випадку не матиме фізичних можливостей звернути більше уваги та приділити час учням зі складними дефектами, водночас за таких умов поєднується інклюзивна і корекційна освіта.

Потребують особливих умов навчання і виховання діти з особливими освітніми потребами, які водночас можуть і не мати інвалідності. Створюючи адаптовані умови для «особливих» дітей, не треба забувати про комфортні умови для успішного освітнього процесу і для «звичайних» дітей.

Рис 1. Поєднання інклюзивної, корекційної та класичної освіти

Нагальною потребою є психологічна підготовка кожної дитини до умов навчання в одному класі з «особливими» дітьми, до того, що вони мають допомагати таким дітям, і бути толерантнішими по відношенню до них. Соціум необхідно підготувати до соціальної інклюзії.

Рис. 2. Значення інклюзивної освіти для дитини з особливими освітніми потребами.

Є потреба у створенні системи ангажування ціннісного ставлення до громадян України, системи освітніх стандартів, які були б побудовані відповідно до кожного індивідуального рівня розвитку учнів. Для того щоб вибрати правильний освітній маршрут, уважають, що з раннього віку необхідно проводити діагностування дітей.

Виділяють вісім інструментів інклюзивної освіти:

- Цінність людини не в її здібностях і досягненнях.
- Кожна людина має здатність відчувати і думати.
- Кожна людина має право бути почутою та на спілкування.
- Усі люди мають потребу одне в одному.
- Інклюзивна освіта може реалізовуватися тільки в умовах здорових взаємин.
- Усі діти потребують підтримки і дружби однолітків.
- Для всіх учнів досягнення прогресу полягає в тому, що вони здатні робити, ніж у тому, що не здатні.
- Різноманітність активізує всі сторони життя людини [5].

Модель інклюзивної освіти має на меті пристосувати освітній процес до потреб дітей із особливими освітніми потребами та надати потрібну допомогу в час спільного навчання зі здоровими однолітками.

Список використаних джерел

1. Бобренко І. В. Виховання учнів з помірною розумовою відсталістю. *Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників*. 2014. С. 209-250.

2. Супрун М. О., Гладченко І. В. Формування духовно збережувальної компетенції в дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах дошкільного корекційно - розвивального простору. *Труди Київської Духовної*

Академії. 2015. №22. С. 303-309.

3. Кугуєнко Н. Ф. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади. Джерело педагогічних інновацій – управління освітою. URL: kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/.../Джерело_Силина_2013.doc. управління освіти. URL:

4. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами / Л. В. Борщевська, Л. В. Зіброва, І. Б. Іванова. Київ : Український інститут соціальних досліджень, 1999. 79 с.

5. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Л. І. Даніленко. Київ, 2007. 128 с.

6. Колупаєва А. А., Єфімова С. М. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти». Київ : Науковий світ, 2010. 20 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Ідеї інклюзивного підходу в освітньому просторі нашої країни вже набули широкого поширення. Проте у великої кількості вчителів виникають запитання, що стосуються різних аспектів його впровадження, проблеми вибору й реалізації технологій роботи з учнями, що зрештою могло б забезпечити успішну та якісну освіту дітей із ООП, сприяло б компенсації порушень у їхньому розвитку.

Відповідно до пункту 1 статті 24 «Конвенції про права осіб із інвалідністю», держави-учасниці мають забезпечувати реалізацію права осіб із інвалідністю на освіту за допомогою системи інклюзивної освіти на всіх рівнях, у тому числі на рівні дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти, професійного навчання та навчання впродовж життя, позакласної та суспільної діяльності, при чому реалізація такого права забезпечується для всіх учнів, уключаючи осіб із інвалідністю, без дискримінації та нарівні з іншими [3, с. 3]. Здійснення інклюзивної освіти учнів початкової ланки передбачає використання як традиційних, так й інноваційних педагогічних технологій, серед яких активно застосовуються технології розвивального навчання, соціоігрові, особистісно-орієнтовані, інформаційні, інтерактивні, корекційно-розвивальні, здоров'язбережувальні тощо.

Використання інноваційних технологій у процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами (*далі – ООП*) розкриває можливості розвитку їхніх комунікативних навичок, підтримки й спілкування з викладачами, тьюторами, іншими учнями, що сприяє інтеграції учнів з ООП в суспільство. Ці можливості реалізуються за допомогою використання в освітньому процесі

технічних засобів. Відбір матеріально-технічного оснащення в межах інклюзивної освіти визначається співвідношенням максимальної варіативності та інваріантності всіх його складників [4, с.32]. Основним завданням педагога на цьому етапі стає їх оптимальне поєднання з урахуванням розв'язуваних освітніх завдань, віку учнів. Процедури, необхідні для забезпечення технологічного підходу в інклюзивній освіті, мають гарантувати досягнення освітніх цілей, забезпечувати можливість зворотного зв'язку, мати відтворюваність і діагностичність.

Як одну з ефективних відзначимо технологію рівневої диференціації, що передбачає залучення дітей до занять різного рівня складності, зважаючи на їхні можливості, потреби, ресурси та дефіцити, наявні в них. Особлива ефективність детермінована на початковому етапі включенням дітей із ООП у групову діяльність. Особливістю цієї технології є необхідність якісного визначення особливостей кожної дитини. Критерієм оцінювання успішності дитини будуть її зусилля з оволодіння матеріалом, темами занять відповідно до вимог стандарту. У процесі організації навчальної роботи дітей можна об'єднувати в групи за схожими ознаками (малі групи), а зміст навчальних завдань диференціювати у відповідності до рівня їхніх можливостей і здібностей.

Дотримуючись загальних правил і способів організації діяльності на занятті, педагог інклюзивної групи має пам'ятати про особливості залучення до пізнавальної діяльності дитини, яка має певні проблеми у сприйнятті, поведінці, комунікації. Найчастіше діти із ООП не встигають за темпом роботи групи, виконуючи завдання на рівні, доступному для них, але нижчому за стандартний рівень освоєння змісту теми. При різнорівневому підході забезпечується можливість дозувати навантаження на дітей, диференційовано допомагати менш успішним, ефективно працювати зі «складними» дітьми без шкоди для тих, хто встигає. Передбачається надання різних видів допомоги дітям різних груп, використання модифікацій методів і прийомів навчання.

Вельми ефективним є прийом функціональної диференціації, за якого відбувається розподіл функцій серед учнів, коли кожна дитина робить свій внесок у загальний результат, виконуючи своє завдання. Подібна організація роботи в групі передбачає повну залученість дитини до діяльності на основі розуміння її можливостей, що дає змогу досягти освітньої та соціальної інклюзії. Тому під час організації інклюзивного навчання важливим завданням є забезпечення сприятливого психологічного мікроклімату, толерантних взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу. Одним із ключових елементів цього стає створення умов для соціокультурної, духовної, творчої, фізичної реабілітації учнів із особливими потребами, розкриття їхніх здібностей, талантів [1].

Підвищенню інтенсивності й ефективності процесу інклюзивного навчання сприяє використання сучасних мультимедійних засобів. Мультимедіа як комплекс апаратних і програмних засобів дають можливість використовувати широкий діапазон різноманітних засобів: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Специфіка застосування інформаційних технологій для навчання людей із обмеженими функціональними можливостями визначається системою санітарно-гігієнічних і психофізіологічних вимог. Далеко не всі доступні сьогодні засоби ІКТ

можуть бути використані в корекційно-розвивальному процесі, застосування ж деяких із них набуває певних особливостей. Тому під час створення інфраструктури для інклюзивної освіти та виборі технічних і технологічних засобів необхідно ретельно проаналізувати пізнавальні та психофізіологічні потреби користувачів.

Використання мультимедійних технологій створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, і в поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до джерел, різноманітних за формою представлення даних [2, с. 288].

Вибір педагогічної технології інклюзивної освіти залежить від завдань і конкретного етапу роботи. Під час організації інклюзивної освіти від усіх учасників вимагається здійснювати адекватний вибір використовуваних технологій, застосовувати їх у грамотному поєднанні, оптимізувати традиційні технології. Використання технологічного підходу дає можливість домогтися високих результатів інклюзивної освіти в оптимальні терміни за мінімальних ресурсних витрат.

Список використаних джерел

1. Вуштей О. А., Бабич А. І. Сучасні проблеми навчання та інклюзії людей з особливими потребами в загальноосвітній простір. *KyivTex&Fashion* : матеріали II Міжнар. наук. конф. (1-2 листопада 2018 р., м. Київ). Київ : КНУТД, 2018. 310 с.

2. Іванішена А., Клещ К. Інноваційні технології для організації інклюзивного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *III International Scientific-Practical Conference 31 October 2019 Kyiv, Ukraine*.

3. Конвенція про права осіб з інвалідністю. Зауваження загального порядку № 4. 2016 р. 27 с. URL:http://www.soippo.edu.ua/images/2016.pdf. (дата звернення: 24.02.2023).

4. Манукян О., Мирошниченко О. Інноваційні технології в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі. *Освіта Луганщини.* 2021. № 4 (65). С. 31-33.

НАБУТТЯ МОРФОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ПОТРЕБАМИ

Рібцун Ю. В.
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу логопедії,
Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна

Відповідно до концепції Нової української школи [2], постанови Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» (№ 898 від 30.09.2020 р.) [3] важливими завданнями шкільного навчання є стимулювання саморозвитку кожного учня, у тому числі з особливими мовленнєвими потребами (ОМП), увага до системи його цінностей та інтересів задля формування життєвої компетентності.

Серед ключових компетентностей на першому місці стоїть вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння: оволодівати читацькими навичками; відчувати красу слова; висловлювати свої думки, почуття в усній і писемній формах; чітко та аргументовано пояснювати інформаційні повідомлення; усвідомлювати фактори ефективного спілкування та культурного самовираження; користуватись українською мовою в різних життєвих ситуаціях.

Здобувачі початкової освіти можуть набувати вищезазначених умінь під час вивчення навчальних дисциплін мовно-літературної освіти крізь змістові лінії «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Досліджуємо медіа», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо мовні явища» шляхом використання чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання (слухання та розуміння), читання, говоріння та письмо.

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища» є чи не найскладнішою, а водночас і найцікавішою, адже спрямована на дослідження школярами мовних одиниць і явищ задля засвоєння початкових лінгвістичних знань, опанування норм орфоепії, вивчення орфографічних правил. Якщо засвоєння норм літературної вимови здобувачам початкової освіти з особливими мовленнєвими потребами дається відносно легко, то набуття лінгвістичних, зокрема морфологічних, знань відбувається зі значними труднощами, адже «чуття мови», на яке можуть спиратися ровесники з типовим розвитком, у зазначеної категорії дітей практично відсутнє.

У другому класі учні з ОМП на практичному рівні знайомляться з поняттям «слово» і його значенням, навчаються постановці питань до окремих лексем, диференціюють істот і неістот (Хто? Що?), розкривають ознаки предметів (Який? Яка? Яке? Які?), визначають час виконання певних дій (Що робити? Що зробити? Що робив? Що буде робити?), виокремлюють слова, які слугують для зв’язку слів у реченні, тим самим поступово наближаючись до вивчення дефініції «частини мови».

Загалом, частини мови є найбільш загальними граматичними категоріями; це лексико-граматичні розряди слів, що характеризуються спільністю узагальненого значення (предмет, дія, ознака, число тощо), граматичних категорій, морфологічних ознак (рід, число, час, змінюваність / незмінюваність форм тощо) і синтаксичними функціями в словосполученні та реченні. Зазначимо, що вперше термін «частини мови» запропонував В. Залозний у 1906 р. [1].

У сучасній українській літературній мові виокремлюють десять частин мови, що поділяються за співвіднесеністю з поняттями на:

1) повнозначні (самостійні, співвідносні з поняттями; мають лексичне, граматичне значення, виступають членами речення чи утворюють його; зрозумілі поза контекстом) – їх шість, зокрема: а) змінювані − іменник, прикметник, числівник, займенник, дієслово (включаючи дієприкметник і дієприслівник); б) незмінювані – прислівник;

2) неповнозначні (не співвідносні з поняттями, виконують допоміжну роль, службові; не мають лексичного значення, словозмінних форм, у тексті не є членами речення, практично поєднуються з повнозначними словами, наповнюються змістом лише в контексті); їх три − прийменник, сполучник, частка.

Вигук, що є еквівалентом слів і речень, іноді виводять за межі частин мови.

У межах єдиної мовної лексико-граматичної системи існують тісні взаємозв'язки та взаємопереходи між частинами мови. Наведемо приклади взаємопереходів, для зручності розташовуючи їх за абеткою: а) адвербіалізація − перехід інших частин мови у прислівник (*до*купи, *на*половину); б) ад'єктивація − перехід інших частин мови у прикметник (*роботящий, вертлявий*); в) інтер'єктивація − перехід у вигуки; г) кон'юнктивація − перехід у сполучники; ґ) нумералізація − перехід інших частин мови у числівник (*жменя, купа*); д) прономіналізація − перехід інших частин мови у займенник (якби *один другому* не допомагав, то світ би пропав); е) субстантивація − перехід інших частин мови в іменник (*семеро одного* не ждуть; *мої* повернулися додому; *травмованого* оглянув лікар),

Вивчення частин мови дітьми з особливими мовленнєвими потребами починається у третьому та продовжується і поглиблюється в наступних класах.

Здобувачі початкової освіти з ОМП відчувають труднощі в набутті морфологічних знань, пов'язаних із:

1) явищами контамінації на письмі, що змінює визначення частин мови («*зранку* до ночі» (прислівник) замість «*з ранку* до ночі» (іменник з прийменником);

2) пропусками в письмових роботах службових частин мови («зошиті» замість «у зошиті»), недописуванням лексем самостійних частин мови (зокрема префіксів, флексій), що пов'язане з неуважністю, недостатністю око-рухового контролю та недоліками фонематичного, лексичного, морфологічного аналізу та синтезу;

3) складністю у доборі запитань до лексеми у складі речення, що досить часто знаходить вираження в постановці питання до сусіднього, а не названого слова (Пропонуючи речення: «Червоні яблука дозріли в саду», педагог просить поставити запитання безпосередньо до слова «яблука». Учень: «Яблука «які?» червоні».), за умов відсутності утруднень при відповідях на готові запитання («Що дозріло в саду?» − «Яблука»), визначенні частин мови ізольованих лексем (цікавий, зошит, будувати);

4) частим не визначенням, а випадковим вгадуванням приналежності лексеми до певної частини мови («Це займенник. Ой, ні, прийменник»);

5) забуванням назв частин мови, їх плутанням (Педагог пропонує підказку: «При…». Учень: «Прикметник? Прислівник? Прийменник?»);

6) дефіцитарною диференціацією спільнокореневих слів, які належать до різних частин мови (письмо, письмовий, писати, письмово);

7) нечіткою співвіднесеністю запитань з назвою частини мови;

8) змішуванням лінгвістичних понять (Педагог: «Яка це частина мови?». Учень: «Підмет») [4].

Із метою вироблення мотивації для ознайомлення з таким абстрактним поняттям, як «частини мови», може слугувати віршована мініатюра: «Різні є частини мови – Самостійні та службові. Будемо ми їх вивчати, Розрізняти та вживати. Навіть так, серед розмови, Згадуймо частини мови» (Юлія Рібцун). Тільки опора на наочний матеріал, використання ейдетичних образів, слів-асоціацій (іменник – ім'я, дієслово – дія, прикметник – прикмета, ознака, числівник – число)

дасть змогу здобувачам з ОМП краще навчитись розрізняти частини мови. Доречно пропонувати молодшим школярам з ОМП давати відповіді на питання до кожного слова речення з опорою на наочність, а потім без неї.

Цікавими видами роботи є добір слів певної частини мови до групи лексем (іменника до прикметників: рідна, лагідна, найдорожча… мама), вибіркове читання з тексту тільки слів певної частини мови (таких, які відповідають на конкретне питання), розбір текстів скоромовок, де одні й ті самі слова виступають різними частинами мови: «У стоніжок по сто ніжок. Усі сто милися, усі стомилися» (Г. Бойко).

Іменні частини мови найлегше диференціюються дітьми з ОМП унаслідок частої вживаності, але їх ґрунтовне засвоєння потребує проведення цілеспрямованої роботи. Для полегшеного формування самоконтролю визначення самостійних частин мови нами розроблено авторську інструкцію-алгоритм.

Отже, розуміння педагогами закладів загальної середньої освіти специфічних труднощів набуття морфологічних знань учнями з ОМП дасть змогу намітити основні напрями корекційно-розвивальної роботи, змістове наповнення яких забезпечить подальше цілісне опанування предметів мовного циклу.

Список використаних джерел

1. Алексієнко Л. А., Зубань О. М., Козленко І. В. Сучасна українська мова. Морфологія. Київ : Знання, 2013. 524 с. («Університетський підручник»)

2. Концепція Нової української школи. URL : http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html (дата звернення: 27.02.2023).

3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 27.02.2023).

4. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 268 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Сербенівська І. О.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічного фаховий коледж
імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, України
Науковий керівник: Малишева Л. С.,
кандидат педагогічних наук, викладач,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічного фаховий коледж
імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна

Інклюзивна освіта – це освітня технологія, що гарантує нам держава й яка базуються на принципах толерантності та гуманності. Ця система також гарантує

право навчатися в закладі освіти, ураховуючи індивідуальні потреби та особливості розвитку кожного учня та унеможливлює дискримінацію в усіх її проявах.

Метою інклюзивної освіти є забезпечення однакового рівня доступу до освітніх послуг для всіх учасників освітнього процесу в умовах загальноосвітнього простору, пристосованого до задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.

Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення) передбачає створення середовища, яке б відповідало потребам та можливостям усіх учнів, незалежно від особливостей їхніх психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – індивідуалізована система навчання дітей в умовах закладу загальної середньої освіти за місцем проживання. Навчання за потреб відбувається за індивідуальним навчальним планом чи модифікується програма під можливості дитини, тобто учень забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [2, с. 13].

Українська система освіти на теперішній час відходить від охоплення інклюзією лише учнів з інвалідністю та переходить до підтримки всіх учнів, що цього потребують. Це значно розширило термін «діти з особливими освітніми потребами».

Згідно з законом України «Про освіту», особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, є особою з особливими освітніми потребами.

Мета інклюзивного закладу освіти – надати всім учням можливість брати участь у соціальному житті колективу, активно залучатися до шкільного життя. Це забезпечує взаємодію учнів між собою та покращує можливості для адаптації дітей з особливими освітніми потребами в учнівському колективі. Соціальна взаємодія є дуже важливим аспектом у розвитку дитини[1, с. 17].

Щоб забезпечити комфортне перебування дітей з особливими освітніми потребами в школі, необхідно створити інклюзивне освітнє середовище. Першочерговими кроками для його створення є: відійти від застарілих поглядів на освітній процес та відкинути всі стереотипи; позбутися всіх упереджень та формувати в школі доброзичливу атмосферу, що ґрунтується на ідеях гуманності та толерантності; виховувати в усіх учасників освітнього процесу віру в себе та свої сили [3, с. 19].

Закон України «Про освіту» трактує термін «інклюзивне середовище» як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Для формування інклюзивного середовища в закладах освіти необхідними умовами є:

– ресурсне забезпечення (нормативно-правове, матеріально-технічне, методичне й інформаційне);

– подолання соціальних бар’єрів і психологічних упереджень серед учителів та учнів;

– створення універсального дизайну й розумних пристосувань у закладах освіти;

– створення безбар'єрного фізичного простору, у якому діти зможуть почувати себе комфортно та вільно пересуватися (доступність прилеглої території до будівлі школи, безбар'єрний вхід, наявність підйомників, ліфтів, вказівників, пристосування приміщень);

– наявність рекреаційних зон та ресурсних кімнат.

Інклюзивне освітнє середовище – це те середовище, у якому буде почуватися комфортно кожна дитина, де враховуються інтереси й потреби всіх учнів без винятків, де вчать ставитися з повагою та розумінням один до одного.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. 2009. № 6(8). С. 17-18.

2. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : «А. С. К.», 2012. 308 с.

3. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2011. № 1. С. 1

КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Сердюк В. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Сьогодні інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, а й філософією розуміння участі людини в житті суспільства.

Основні засади державної політики у сфері освіти закріпили за учнями право свободи вибору здобуття освіти відповідно до їхніх схильностей та потреб, виходячи з індивідуальних та психофізіологічних можливостей людини. Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності й відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку [3, с. 10].

Водночас закріплено право на отримання освіти учнями з обмеженими можливостями здоров'я як в окремих класах, групах, окремих освітніх організаціях, так і в класах разом з іншими учнями. У зв'язку з цим перед ЗЗСО, їх педагогами ставиться завдання про створення необхідних умов здобуття якісної освіти особам з обмеженими можливостями здоров'я для корекції порушень розвитку та соціальної адаптації, надання ранньої корекційної допомоги на основі застосування спеціальних педагогічних підходів за допомогою інклюзивної організації освіти.

Труднощі школярів у навчанні можуть супроводжуватися й іншими вадами, включаючи розлади уваги, поведінки й емоцій, сенсорні порушення та інші медичні стани [2, с. 24]. Тому вчителю, який працює з учнями з указаними вадами, знадобляться знання не тільки із загальної психології та педагогіки, а й з корекційної педагогіки, що розглядає основи корекційно-педагогічної діяльності з різними категоріями дітей і підлітків з незначними відхиленнями в розвитку та поведінці.

Виправлення девіантного повідомлення в такому випадку здійснюється, якщо розглядається один із можливих заходів попередження протиправного порушення, що потребує значно менших зусиль, ніж виправлення фактично девіантного порушення. Вирішуючи важливе соціально-педагогічне завдання наближення розвитку дітей до норми, фахівці з корекційного процесу бачать головну мету в усуненні або зменшенні співвідношення між усталеною (нормальною) і реальною (девіантною) діяльністю. Тому важливо в процесі корекції правильно врахувати обсяг і характер розкриття наявних проблем та своєчасно усунути цю невідповідність між нормою і відхиленням. Корекція розглядається як спосіб або метод подолання і послаблення психофізичних недоліків шляхом формування необхідних життєвих якостей у процесі освітнього процесу або різних видів діяльності (навчальної, трудової, ігрової та ін.).

Корекційно-педагогічна діяльність – це складне психофізіологічне та соціально-педагогічне явище, яке зумовлює весь освітній процес (навчання, виховання та розвиток), виступаючи його підсистемою, що включає об'єкт і суб'єкт педагогічної діяльності, її цільову, змістову, діяльнісно-активну й оцінно-результативну складові. Поряд з корекційно-розвивальною діяльністю виділяють навчально-корекційну та корекційно-виховну діяльність, які у своїй інтегративній єдності об'єднують загальне поняття «корекційно-педагогічна діяльність».

У наукових працях зі спеціальної психології і педагогіки корекція найчастіше пов'язується з розвитком дитини, оскільки вона спрямована в першу чергу на виправлення вторинних відхилень у розвитку аномальних дітей. Якщо мова йде про корекційно-педагогічну роботу в цілому, то вона пов'язана з освітнім процесом, який включає навчання, виховання і розвиток конкретної дитини. Тому корекційний розвиток як спеціально організований і спрямований процес не може існувати поза корекційним навчанням і вихованням. Оскільки розвиток учнів здійснюється в процесі навчання і в процесі виховання, то, природно, корекційний вплив буде здійснюватися в цій діяльності.

Корекційно-педагогічна діяльність з виховною основою інклюзивного навчання розкриває корекцію як спеціально організований психологічний вплив, який здійснюється по відношенню до групи підвищеного ризику і спрямований на реконструкцію, перебудову тих несприятливих психологічних новоутворення, які визначаються як психологічні фактори ризику для відновлення гармонійних стосунків між дитиною та оточенням.

Як робоче поняття пропонуємо таке визначення корекційно-педагогічної діяльності: це спланований і спеціально організований педагогічний процес, що здійснюється з дітьми та підлітками, які мають незначні відхилення в розвитку та поведінці, і спрямований не тільки на корекції та реконструкції індивідуальних якостей і недоліків їхньої поведінки, а й на створення необхідних умов для особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, адекватної інтеграції їх в суспільство.

Виходимо з того, що корекційно-педагогічна діяльність є невід'ємною частиною педагогічного процесу як динамічної педагогічної системи, як спеціально організованої, цілеспрямованої взаємодії педагога й вихованців, спрямованої на вирішення розвивальних і виховних завдань. Крім того, у процесі корекції відхилень у розвитку дітей з особистісними освітніми потребами важливо враховувати, що взаємодія суб'єктів педагогічного процесу має своєю метою, безумовно, засвоєння учнями досвіду, накопиченого суспільством (як стратегічне завдання), і позитивні моральні норми і правила, культуру поведінки (тактичне завдання). Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності має також уміти управляти розвитком, навчанням і вихованням учня з особливими освітніми потребами, своєчасно і результативно проводити корекцію педагогічного впливу на особистість дитини, її поведінку і відношення до навчального середовища.

Від спеціаліста, який здійснює корекційну роботу, вимагається володіння різноманітними технологіями і конкретними методиками, за допомогою яких має реалізовуватися мета: нормалізація навчальної діяльності учнів, виправлення вад емоційно-особистісного і соціального розвитку; уміння використовувати їх варіативно і цілеспрямовано [1, с. 16].

Педагогічну діяльність у будь-якій педагогічній системі можна представити як взаємопов'язану послідовність вирішення вчителем незліченних завдань різного рівня складності, де вихователі включені у свої рішення, оскільки вони взаємодіють з вчителями. Із цієї точки зору підрозділи корекційно-педагогічного процесу доцільно визначити як матеріалізовану педагогічну задачу, як виховну ситуацію, що характеризується взаємодією педагогів і вихованців із визначеною метою (корекція відхилень у розвитку й поведінці дітей і підлітків).

Крім того, як зазначають дослідники, доцільність корекційного впливу мотивується й низкою індикаторів неблагополуччя в розвитку молодого покоління. Основні з них: порушення комунікації в системі відносин «дитина-дорослий» і «дитина-одноліток», втрата взаєморозуміння, дезінтеграція форм навчання, що склалися раніше; низький рівень досягнень, що значно розходиться з потенційним рівнем дитини; поведінка, що відхиляється від соціальних норм.

Отже, корекційно-педагогічна робота, як зазначалося вище, має будуватися не як сукупність окремих вправ, не як просте тренування «західних» умінь і навичок, а як цілісна осмислена діяльність педагога та дитини, що органічно вписується в систему їхньої повсякденної життєдіяльності та соціальних відносин. Мета корекційної роботи має визначатися розумінням закономірностей психічного розвитку дитини як активного діяльнісного суб'єкта цього процесу, що реалізується у співпраці з дорослими у формі засвоєння суспільно-історичного досвіду шляхом його інтеріоризації.

Формулюючи корекційно-педагогічні цілі, необхідно мати на увазі, що вони мають: бути сформульовані в позитивній, а не в негативній формі; бути реальними й погоджуватися з тривалістю корекційної роботи; бути привабливими й оптимістичними, викликати в учня бажання та прагнення їх досягти; ураховувати індивідуально-психологічні можливості учня, співвідносити з існуючими соціально-педагогічними умовами та мікросоціумом підлітка.

Корекційно-педагогічна діяльність у системі інклюзивної освіти спрямована на створення особливого психологічного клімату, що ґрунтується на розумінні інтересів і можливостей учнів з особистісними освітніми потребами, підборі освітніх та реабілітаційних програм із урахуванням індивідуальних особливостей школярів, реалізації інноваційних інтерактивних моделей освіти, проєктування індивідуальних траєкторій освітніх форм кожного учнями з вадами здоров'я.

Список використаних джерел

1. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку: наук.-метод. посібник / Укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.
2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. Київ: Наук. світ, 2007. Т.1. Вип. 9. 308 с.
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство України», 2019. 300 с.

РОЗВИТОК УСНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОВОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБОМ ІГОР

Стасюк Б. С.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна
Ющук Н. В.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти все більше уваги приділяють навчанню і вихованню дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. За останніх декілька років проблема мовленнєвого спілкування залишається предметом численних досліджень, які свідчать про те, що на теперішній час багато

дітей мають мовленнєві порушення і потребують допомоги висококваліфікованих спеціалістів. Дефектологія, логопедія та інші спеціальні науки набули дуже важливого значення у формуванні мовлення дітей дошкільного віку, адже цей вік є сенситивним у розвитку мовлення.

Проблему розвитку мовлення дітей із мовленнєвими порушеннями досліджувало багато вчених: Л. Вавінова, С. Геращенко, І. Дмитрієва, І. Єременко, Л. Занкова, Н. Кравець, О. Лурія, Г. Піонтківської, І. Романенко, В. Синьов, Є. Соботович, Ж. Шиф та ін. Учені дійшли висновку, що мовленнєва діяльність займає провідну роль у психічному розвитку дітей, тому дуже важливо саме в дошкільному віці пропрацювати та виправити дефекти мовлення, наскільки це можливо.

У свою чергу, вчені Н. Бібік, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Маркова, Т. Поніманська, О. Савченко, А. Усова, Р. Жуковська вважають, що поряд з грою відбувається активне становлення і розвиток всіх сторін мови дитини.

Спостерігаючи за дітьми дошкільного віку та працюючи з ними можна переконатися, що саме гра є засобом розвитку мовлення, адже в процесі гри діти вчаться спілкуватися, висловлювати свою думку, пропонувати свої ідеї, утілювати та розповідати задумане. Складніше, але також у процесі гри розвивається мовлення дітей з порушеннями мовлення. Із такими дітьми дуже важливо використовувати різні види ігор, адже це дає можливість педагогу, спеціалісту в невимушених, природних для дитини умовах, виявити певне порушення, зрозуміти причину та працювати над виправленням дефекту. Працюючи з дітьми з порушенням мовлення, доцільно використовувати такі види ігор:

Дидактична гра спрямована на формування в дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [1]. Найперше в дидактичній грі дитина вчиться правильно розмовляти, вимовляти певні звуки, слова та будувати речення. Дуже важливо проводити дидактичні ігри індивідуально з дитиною, яка має відхилення в мовленні. Дошкільник має чути правильну вимову, адже дітям притаманна особливість – наслідувати дорослих. Ігри обов'язково мають бути з використанням наочності, що допоможе дитині краще засвоїти матеріал, підвищити інтерес до участі в грі. Також потрібно використовувати різні предмети, що розвивають сенсорику, дрібну моторику, що також впливає на розвиток мовлення.

Для активізації словника дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, як зазначає Є. Кузьмінська, доцільним є використання дидактичних ігор з іграшками, картинками, предметами, словесні дидактичні ігри. Наприклад:

- *активізація і закріплення словника* – «Чарівний мішечок», «Що це?», «Що змінилося?», «Додай слово», «Що подарували Наталці?»;
- *вживання узагальнюючих слів* «Що це?», «Назви одним словом», «Коли це буває?», «Магазин», «Пори року»;
- *класифікація предметів* «Що зайве?», «Кожному своє місце», «Що садять на городі?», «Що росте в саду, у полі, на лугах»;
- *вживання антонімів, синонімів* «Назви який», «Як інакше?», «Навпаки», «Чорне - біле» [3, с. 193].

Сюжетно-рольова гра передбачає відтворення дітьми дій дорослих і стосунків між ними [4]. У сюжетно-рольовій грі, творчій за своєю природою, діти самостійно визначають її сюжет та зміст, які зумовлюють основні лінії розгортання гри за певним задумом дітей. Сюжет є важливою складовою структури сюжетно-рольової гри. Він визначається тим колом явищ дійсності, які знаходять відображення у грі.

Дитина обирає, насамперед, ті сюжети, які постійно мають місце в її житті: гра «у сім'ю», «лікарню», «магазин», пошту», перевезення пасажирів різними видами транспорту тощо. За тим, які сюжети розігрують діти, вихователь може скласти досить повне уявлення про зміст досвіду дитини [2, с. 424]. Умови, створені у грі спонукають дітей домовлятися, розмовляти, планувати та проговорювати різні варіанти розвитку подій гри. Таке спілкування позитивно впливає на дітей з порушеннями мовлення, вони переборюють страх розмовляти, намагаються вимовляти слова, щоб бути зрозумілими і почутими. Діти відчувають відповідальність у колі однолітків за доручену роль і стараються як найкраще впоратися із завданням.

Отже, дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку мовлення та формування правильної вимови у дітей з порушеннями мовлення. Найкращим засобом для розвитку мовлення є гра. Доцільно використовувати дидактичні ігри, які мають навчальну мету та сюжетно-рольові ігри, які є творчими, та спонукають дітей домовлятися між собою.

Список використаних джерел

1. Дидактична гра. URL : https://studfile.net/preview/5512848/page:16 (дата звернення: 27.02.2023)
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Кузьмінська Є.О. Підготовка розумово відсталих дітей до опанування грамоти: дис. канд.. пед. наук : 13.00.03 корекційна педагогіка. К., 2015. 193 с.
4. Сюжетно- рольова гра. URL : https://pidru4niki.com/13970224/psihologiya/zagalna_harakteristika_igrovoyi_diyalnosti_doshkilnika (дата звернення: 27.02.2023)

ІЗ ДОСВІДУ ПРОВЕДЕННЯ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ З МАЙБУТНІМИ ДЕФЕКТОЛОГАМИ

Супрун Д. М.
доктор педагогічних наук, професор,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Супрун М. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Досвід підготовки фахівців людинознавчих сфер дає підстави стверджувати, що її ефективність досягається лише за умови виваженого поєднання аудиторного навчального процесу з різними видами позааудиторного життя [3]. Підготовка сучасних корекційних педагогів вимагає особливої уваги до поєднання цих двох взаємодоповнюючих ланок єдиного освітнього процесу закладу вищої освіти [1].

Історія зародження та розвитку дефектології як синтезу науки й практики засвідчує, що вирішальна роль у досягненні корекційно-розвивального результату соціалізації дитини з особливими потребами завжди належала постаті педагога [2; 4]. Саме керуючись означеними орієнтирами, педагоги сучасних закладів вищої освіти налаштовують своїх молодих колег – студентів на всебічне пізнання основ свого фаху.

Розуміючи, що майбутній фахівець у галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки має постійно долучатися до практичної складової своєї професії, викладачі кафедри психокорекційної педагогіки факультету корекційної педагогіки та психології УДУ імені Михайла Драгоманова налагодили постійний різноплановий зв'язок із широкою мережею закладів спеціальної освіти та реабілітаційних центрів різного типу. Студенти проходять у них усі види навчальної практики, починаючи від волонтерської і закінчуючи переддипломною. Аналогічну роботу здійснюють педагоги всіх профільних кафедр різних закладів вищої педагогічної освіти нашої держави. Проводячи цю роботу зі студентами-дефектологами, ми насамперед звертаємо увагу на формування їхньої світоглядної професійної позиції.

Особливим засобом формування світогляду майбутнього спеціального педагога є його долучення до світу театру. Так, завдяки співпраці кафедри з провідною актрисою Київського академічного театру юного глядача на Липках Оленою В'ячеславовною Михайличенко (Гончаровою) ми маємо нагоду долучатися до перегляду вистав цього славетного театру, що мають особливу педагогічну спрямованість. Ураховуючи те, що О. В. Гончарова поєднує роботу в театрі та в кіно з навчанням на заочному відділенні факультету спеціальної та інклюзивної освіти закладу вищої педагогічної освіти, педагоги і студенти факультету мають можливість отримати щасливу можливість спілкуватися з нею та іншими майстрами сцени. Особливий резонанс серед викладачів і студентів факультету мав перегляд блискучої вистави «Мене прислав доктор Хоу» – сценічної редакції відомої п'єси В. Гібсона «Та, що створила диво». Події твору базуються на достовірних фактах біографії Хелен Келлер, яка ще в ранньому віці втратила слух і зір. У зворушливій анотації до вистави наголошується, що злість й непокора обмежували життя дівчинки-підлітка, а душа страждала, прагнула любові й захисту. Батьки написали листа відомому лікарю Хоу з надією на порятунок дитини. За рекомендацією лікаря до них приїздить молода вчителька Енні Саллівен, яка колись подолала власні фізичні вади. Спершу запропоновані нею методи виховання піддаються сумнівам і скептицизму в родині, та й Хелен, немов звірятко, тікає від учительки, але в цьому конфлікті Енні не поступається нікому. Саме її наполегливість і любов спричинили диво – маленька Хелен навчилася читати й писати, взаємодіяти з навколишнім світом. Згодом вона написала книжку

«Історія мого життя». Можна вважати, що це посібник-орієнтир для людей, котрі втратили віру в себе.

Глядачі мають змогу переглянути виставу двох складів виконавців і кожного разу ця зворушлива історія бентежить серця глядачів. Окрім позитивного емоційного сприйняття вистави, студентів налаштовують на всебічний аналіз професійних психолого-педагогічних елементів твору. Студенти працюють над визначенням спектру засобів впливу на дитину з особливими потребами, що були закладені драматургом і розкриті акторами завдяки блискучому режисерському задуму знаного далеко за межами України режисера-постановника Ю. Лізенгевича.

Щаслива нагода доторкнутися до високого мистецтва дає педагогам змогу запропонувати студентам по-іншому подивитися на життя відомої нашої співвітчизниці О. І. Скороходової, яка втративши в ранньому дитинстві слух і зір, завдяки зусиллям свого талановитого вчителя – професора І. О. Соколянського досягла широкого визнання як вчена-дефектолог і як поетеса. Її книга «Як я сприймаю, уявляю та розумію оточуючий світ» отримала світове визнання. Принагідно зазначимо, що значний період свого творчого життя І. О. Соколянський науково-плідно пройшов в Україні. Його робота в Харкові та Києві знаменувалася значними професійними досягненнями для всієї вітчизняної дефектології. Для нас особливо цікавим фактом є те, що в 1919 році він створив в Умані школу для сліпохлухонімих.

Отже, наш певний досвід співпраці з театральними колективами дає підстави стверджувати, що за умови виваженого долучення до висот драматургії у студентів може сформуватися більш осмислене сприйняття реалій своєї майбутньої професійної стежини.

Список використаних джерел

1. Супрун М. О. Висоцька А. М., Гладченко І. В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут спеціальної педагогіки, 2014. 214 с. URL : http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705560 (дата звернення: 23.02.2023).

2. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.): монографія. Київ : Вид. КЮІ МВСУ Паливода АВ, 2005. 326 с.

3. Супрун М. О. Основи професійного самовиховання майбутнього співробітника МВС України: навч. посіб. Київ : КІВС, 1998. 100 с.

4. Супрун Д. М., Супрун М. О. До 80-річчя від дня народження М. З. Кота. *Корекційна педагогіка*. 2021. №1-2. С.46-47.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ВОРКАУТУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Ушкало К. О.
здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Діти з особливими освітніми потребами мають бути систематично залучені до занять фізичною культурою і спортом: для організму, що росте, рухова активність є запорукою здоров'я і правильного формування в майбутньому. Тренування з елементами воркауту для дітей в умовах інклюзивного навчання – новий освітній тренд. Він цілком підходить для оздоровлення, що є першочерговим для вказаної категорії учнів.

Щоб сформувати у дітей із особливими освітніми потребами здорове та підтягнуте тіло, необхідно мотивувати їх до занять елементарними вправами, які створять міцну основу для подальших занять спортом. Такі завдання спрямовані на прокачування грудних м'язів, преса, м'язів рук і ніг [2].

Воркаут є одним із універсальних засобів фізичної активності. Це система специфічних вправ і методів, які використовуються для навчання, спортивної підготовки, оздоровлення, одужання, лікування, придбання життєво важливих навичок. Завдяки доступності, оперативності та емоційності вправи з воркауту найкращим чином вирішують типові для фізичного виховання завдання загалом [3].

Основною метою занять воркаутом є комплексний розвиток організму: м'язів, нервово-симпатичної системи (сили, швидкості реакції, рівноваги, координації). Тренування також включають елементи на упор, гнучкість поперекового і сідничного відділів. Навчання в стилі воркаут спрямоване на формування здорового способу життя. Це простий і доступний спосіб досягти ідеальної фізичної форми і надати тілу більш здорового вигляду, що базується на виконанні вправ із власною вагою. Зони тренувань спрямовані на розвиток усіх груп м'язів тіла одночасно.

Тренування розвивають витривалість і покращують координацію рухів, здійснюють зміцнення організму. Тому воркаут не має протипоказань за статевою приналежністю, а основний тренажер на відкритому повітрі є універсальним. Оскільки на кожному спортивному майданчику в закладі освіти є звичайний турнік або перекладина, немає обов'язкової вимоги придбання спеціального обладнання. Тренажер простий у використанні й дає можливість дітям легко навчитися керувати своїм тілом. На ньому дитина може виконувати прості вправи, загартовувати і зміцнювати своє здоров'я.

Якщо в закладі освіти навчається значна кількість дітей із особливими освітніми потребами, то доцільним буде встановлення тренажерного комплексу для дітей із обмеженими можливостями як ефективного, простого у використанні, надійного, а також безпечного комплексу. Конструкція являє собою комплекс із 14 опор, на які підвішені різні спортивні елементи, що дає можливість виконувати кілька видів вправ для тренування основних груп м'язів, а саме:

– шведська стінка – снаряд для різноманітних комплексів вправ;

– бруси багаторівневі – дають можливість займатися різними хватами, виконувати безліч вправ, а також опрацьовувати різні групи м'язів;

– бруси зі спинкою для пресу – дають змогу опрацьовувати всі м'язи верхньої частини тіла і прес;

– лава для преса – для тренування і розвитку прямих і косих м'язів преса;

– турнік-поперечина – дає можливість зміцнити м'язи тіла. Підтягуватися можна широким і класичним, прямим і зворотним хватом. Під час підтягування з великим навантаженням працюють м'язи, особливо найширший м'яз спини, трицепс, біцепс, м'язи шиї. Хватом знизу можна добре прокачати біцепс.

Заняття за цим комплексом сприяють прискоренню кровообігу та інтенсивному збагаченню м'язів киснем. Обладнання виготовляють із металу, покритого полімерно-порошковою фарбою, стійкого до різних погодних умов, він має антивандальний дизайн.

Рекомендовано користуватися таким обладнанням із 14 років [1]. Усвідомлюючи високу відповідальність за дітей, у процесі розробки та виготовлення тренажерів ураховувалися вимоги нормативно-технічної документації України та вимоги європейських стандартів.

Тренування з воркауту проводяться для кожної дитини з різною періодичністю: початківці займаються через день; ті, хто тренуються більше 6 місяців, – щодня. Перед кожним заняттям необхідно проводити розминку, спрямовану на розігрів м'язів. Важливо виконувати весь щоденний комплекс вправ без відпочинку між кожним підходом. Його повторюють 3–4 рази, припиняючи лише після завершення циклу на пару хвилин. Але спочатку важливо дати організму відпочити 2–3 дні.

Серед різноманітних фізичних вправ важливе місце займають гімнастичні вправи, оскільки використовуються як допоміжні – для розв'язання певних задач на будь-яких уроках (для розминки, дихальної гімнастики, розслаблення м'язів). Діти з особливим освітніми потребами можуть займатися тільки під наглядом і в супроводі дорослих.

Отже, вплив тренувальних фізичних вправ багатосторонній, за рахунок числових факторів і залежить від того, для кого вони обираються (вік, стать, стан здоров'я), як застосовуються рухи, в яких умовах виконуються.

Список використаних джерел

1. Воркаут комплекс для дітей та дорослих з обмеженими фізичними можливостями. URL : https: // siversport. com. ua / vorkaut-komplekc-dlya-ditei-ta-doroclix-z-ofm (дата звернення: 15.02.2023).

2. Дитячий воркаут: спортивні вправи на турніку. URL: https: // grig. ua / uk / detskiy-vorkaut-sportivnyye-uprazhneniya-na-turnike. html (дата звернення: 16.02.2023).

3. Фоменко О. В., Школа О. М. Воркаут. Основи техніки і методика навчання. Харків : Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. 2018. 165 с.

АРТТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Чепеленко Ю. І.
психолог, вихователь,
Новоселівський ліцей Нововодолазької селищної ради Харківської області,
с. Нова Водолага, Харківська обл., Україна
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник:
Жванія Т. В.
кандидат психологічних наук, доцент,
заступник декана факультету соціальних і поведінкових наук,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Інклюзія – процес включення всіх громадян в соціум, і, насамперед тих, хто має труднощі у фізичному чи розумовому розвитку. Інклюзія передбачає розробку і застосування тих методів, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь у суспільному житті [1]. Тож гуманне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами є важливим показником розвитку цивілізованого демократичного суспільства. Так, у 25 % усього населення є різні розлади здоров'я, тобто кожна десята людина, (більше 650 млн. осіб) на планеті має фізичні, розумові чи сенсорні порушення, за даними ООН [4].

Тому в сучасній психолого-педагогічній науці є пріоритетним пошук ефективних технологій, які сприятимуть оптимізації процесу виховання особистості, формування в неї системи цінностей, готовності до самореалізації у суспільстві. Проблематиці інклюзивної освіти присвячені роботи О. Василенко, Г. Вормінга, В. Єсіної, С. Кобі, А. Колупаєвої, Л. Савчук, Т. Соловйової, В. Тесленка, Г. Шевцої, М. Чайковського. Теоретико-методичні аспекти арт-терапії представлені в роботах таких учених, як: А. Бреусенко-Кузнєцов, Р. Гудман, О. Копитін, Е. Крамер та ін. [3].

Сьогодні особливе місце в арсеналі інноваційних психолого-педагогічних технологій у роботі з дітьми з особливими потребами займає арт-терапія.

Як відомо, арттерапія – це технологія «лікування» засобами мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою, музикою, казкою, танецем, грою тощо [2]. Мета арттерапії полягає в гармонізації розвитку особистості через самовираження і самопізнання за допомогою художніх прийомів. Завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізувати корекційну, психотерапевтичну, діагностичну та розвивальну освітні функції. Саме тому у своїй роботі з дітьми з ООП ми використовуємо арт-терапевтичні методики [2].

У арттерапевтичній роботі з дітьми найчастіше використовуються фарби та олівці. А також ми застосовуємо танцювальну терапію, яка допомагає знизити

рівень напруги в дітей; малювання соняшниковою олією, яка дає змогу дітям показати їхні досягнення (масло розтікається, змінюється – я теж можу) [5].

Також під час корекційно-розвивальних занять із дітьми з ООП використовуються картки із зображенням емоцій, які потім потрібно самостійно відтворити як обличчям, так і на папері, що стимулює розвиток пізнавальної, емоційно-вольової та соціальної сфер дітей.

Значний позитивний корекційний вплив має казкотерапія: діти не лише аналізують казки, а й створюють власні, адже казка надає можливість за допомогою вигаданих речей знищити свій страх або перетворити його на щось добре чи смішне. Також у дітей формуються моральні цінності, активізується їхній інтелектуальний та емоційний розвиток. Казка дає можливість дитині подивитися на себе та свої страхи збоку, допомагає зменшити вияви агресивності в дитини, знизити рівень тривожності та покращити відносини з іншими дітьми та дорослими [5].

Створення із фольги власного страху або нагороди для себе дає дитині не лише можливість побороти власні страхи, а й підвищити рівень самооцінки, що дуже важливо для дітей з ООП.

Мульт-терапія – допомагає лікувати дитячі душі засобами кіномистецтва. За допомогою спільного перегляду мультфільму можна допомогти вирішити певну життєву ситуацію, у яку потрапила дитина, і запропонувати розв’язання цієї проблеми. Діти на прикладі героїв навчаються правилам поведінки в соціумі, знайомляться з традиціями інших народів.

Піскова терапія – вид арттерапії, який забезпечує розвиток емоційно-почуттєвої сфери. Діти використовують іграшки, фігурки тварин, живі квіти, гілочки дерев тощо, щоб створити, наприклад, власний острів. Ця методика надає можливість дослідити бажане та реальне оточення дитини.

Для адаптації учнів 5 класу до нових умов навчання, де є діти ООП, проводиться методика «Музична сварка фарбами». Метою вказаної техніки є діагностика та корекція порушень поведінки і спілкування в класі, розвиток комунікативних навичок та уяви учнів [6].

Отже, арттерапія в інклюзивній освіті дітей з особливими потребами сприяє їхній особистісній ідентифікації. Цей вид психології забезпечує реалізацію таких функцій, як: діагностична, терапевтична, коректувальна, освітня, виховна, комунікативно-рефлексивна, катартична та культурологічна. Це, у свою чергу, сприяє розвитку тонкої моторики, самопізнанню, корекції психоемоційної сфери, розширенню світогляду, розвитку пам’яті, уваги, уяви, асоціативного й образного мислення дітей із особливими потребами.

Список використаних джерел

1. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Под. нац. ун-т ім. Ів. Огієнка, 2016. 164 с.

2. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль,

3. Сорока О. В. Можливості арт-терапії в інклюзивній освіті дітей з особливими потребами. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2019. № (45). С. 163-172.

4. Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору: автореф. на здобуття наукового ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.05. Старобільск, 2016. 46 с. С. 3.

5. Чепеленко Ю. І., Шамушкіна М. І. Арт-терапія у роботі з дітьми дошкільного віку. *Peculiarities of the manifestation of science in the academic subject:* Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference (Lyon, February 6-7, 2023). Leon, 2023. Pp. 70–73.

6. Чепеленко Ю. І. Музична сварка фарбами. *Харківський осінній марафон психотехнологій:* зб. наук. праць за матер. VIВсеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Харків, 27-29 жовт. 2022 р.). Харків, 2022. С. 62-63.

СЕКЦІЯ V
ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНТЕРАКТИВНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ У ЗВО

Альохін В. І.
директор ВСП «Немішаєвський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»,
Немішаєве-1, Київська обл., Україна

В умовах європейської інтеграції та адаптації вітчизняної освітньої системи до стандартів Євросоюзу посилюється відповідальність закладів вищої освіти України за результати освітньої діяльності. Нові реалії сучасності, інтеграція молодої демократичної держави у світовий освітній простір вимагають створення нової системи освіти, якій притаманні, з одного боку, особливості національного характеру, а з іншого – відповідність міжнародним критеріям і вимогам. На перший план виступають завдання перегляду змісту, форм і методів навчання, орієнтації вищої освіти на особистість студента, запровадження інноваційних педагогічних технологій навчання, які забезпечували би високу якість підготовки випускників вищої школи [1, с. 88].

Поява інтерактивних дошок, графопроєкторів, мультимедійних проєкторів, комп'ютерної техніки, сучасних засобів відтворення цифрових носіїв, розвиток глобальної мережі Інтернет, використання її в закладах освіти сприяли прискореному наповненню освітніх Інтернет-ресурсів, актуалізували весь арсенал засобів навчання в закладах вищої освіти. Розвиток мультимедіа, використання мультимедійних продуктів у освітньому процесі привели до необхідності розвитку технологій, що сприяють підвищенню якості підготовки фахівців, відповідаючи власним вимогам ринку праці.

У процесі проведення навчальних занять останнім часом значна увага приділяється вибору індивідуальних прийомів, форм і засобів подачі навчального матеріалу. Особлива увага приділяється інтерактивним методикам та засобам навчання. Інтерактивні засоби навчання – це засоби організації активної взаємодії студентів і викладачів у освітньому процесі з метою досягнення визначених дидактичних результатів [2, с. 47].

На сьогодні значна увага приділяється методам інтерактивного навчання із застосуванням комп'ютерних програм, які спрямовані на реалізацію діяльнісного підходу до навчання. Засобами реалізації такого підходу слугують комплекси програмно-апаратних засобів (комп'ютер, мультимедійний проєктор, сенсорна дошка, веб-камера, графічний планшет тощо), за допомогою яких здійснюється навчально-пізнавальна діяльність студентів у закладах вищої освіти.

Інтерактивні дошки, комп'ютери та інформаційні технології – це зручні інструменти, які за умови розумного використання здатні привнести в заняття елементи новизни, підвищити інтерес студентів до набуття знань, полегшити

викладачу завдання підготовки до занять. За умови систематичного використання мультимедійних навчальних програм в освітньому процесі в поєднанні з традиційними методами навчання та педагогічними інноваціями значно підвищується ефективність навчання студентів із різнорівневої підготовкою. Організація навчання, в якому використовуються ІКТ та інтерактивні дошки, дають можливість якісно готувати фахівців у ЗВО.

Комплекс апаратних засобів, необхідних для забезпечення інтерактивного навчання, як правило, складається з комп'ютера, інтерактивної дошки, мультимедійного проєктора та пристроїв зв'язку (веб-камера, система передачі даних, адаптер тощо). До складу комплексу може також входити пристрій тактильного введення даних (інтерактивний безпровідний планшет; інтерактивний рідинокристалічний дисплей (інтерактивна графічна панель), що поєднує функції монітора і цифрового планшета; система інтерактивного опитування – пульти, безпровідні мікрофонні системи) і система звукового супроводу [3].

Викладач, стоячи біля інтерактивної дошки, може задавати свої запитання, а студенти за допомогою інтерактивних безпровідних планшетів можуть відповідати на запитання викладача, ставити свої запитання, брати участь у процесі обговорення. Отже, між викладачем і студентами виникає інтерактивний діалог, що значно підвищує рівень сприйняття і розуміння навчальної інформації. Якщо студент працює біля дошки, то викладач може вільно переміщатися аудиторією і вносити корективи за допомогою безпровідного планшета.

Для контролю знань зручно використовувати безпровідні пульти. Під час заняття викладач ставить запитання, а студенти відповідають на них простим натисненням на кнопки пульта. Результати опитування зберігаються і відображаються в режимі реального часу. Після закінчення заняття результати опитування можна експортувати в MS Excel або інший програмний продукт і проводити аналіз.

Використання безпровідних мікрофонних систем дає можливість студентам чути викладача, що сприяє концентрації їхньої уваги на занятті, підвищує ефективність процесу навчання.

Усі компоненти, які входять до складу комплексу апаратних засобів можуть працювати як єдине ціле, так і незалежно один від одного. Заклади освіти можуть підібрати собі будь-який комплект відповідно до освітніх завдань, які необхідно вирішити.

Досить ефективним є новий технічний засіб із використанням інформаційних технологій – це інтерактивні дошки, які в майбутньому можуть поступово витіснити традиційні дошки на основі крейди та маркерів.

*Інтерактивні дошки складаються з чотирьох компонентів, а саме:*комп'ютер; мультимедійний проєктор; програмне забезпечення; власне дошка.

Як свідчить досвід упровадження інтерактивних дошок із мультипроєктором у провідних університетах світу, під час проведення теоретичних та практичних занять їх можна використовувати так:

● для відображення візуальної інформації. У такому випадку дошка фактично перетворюється на звичайний екран, на якому відтворюються відеоматеріали, слайди, презентації тощо;

● для заміни класичної дошки з крейдою. Сучасні інтерактивні дошки мають спеціалізоване програмне забезпечення, яке надає можливість використовувати їх як класичні дошки, але із застосуванням сучасних технологій (кольорові електронні маркери та стиранки, заготовки стандартних фігур, інструменти для підсвічування та виділення фрагментів зображення тощо). Як правило, таке програмне забезпечення надає можливість збереження всього, що було написане на дошці з можливістю подальшого повторного відтворення;

● для відображення інтерактивних матеріалів, які передбачають зворотний зв'язок (мають елементи управління з використанням сенсорів дошки). Найефективнішим застосуванням дошки є її використання з поєднанням двох попередніх способів та спеціально розробленого програмного забезпечення.

За умови впровадження інтерактивних дошок в освітній процес необхідно знати технічні можливості комп'ютера, добре орієнтуватися в комп'ютерних програмах та програмному забезпеченні інтерактивних дошок, володіти методикою застосування їх у освітньому процесі. Це потребує попередньої підготовки викладачів. Недосвідчені викладачі в більшості випадків використовують інтерактивну дошку або як проєктор, або як традиційну крейдову дошку, користуючись електронним маркером як крейдою (часто навіть без збереження виконаної роботи) [5].

Проте інтерактивне заняття – це не лише презентація в традиційному розумінні, де можна просто застосувати проєктор. У процесі використання інтерактивної дошки потрібно працювати з навчальним матеріалом, наприклад, щось викреслювати, компонувати, демонструвати роботу одного студента всім іншим у аудиторії, демонструвати веб-сайти за допомогою інтерактивної дошки всім слухачам, використовувати групові форми роботи, здійснювати спільну роботу з документами, таблицями або зображеннями, керувати комп'ютером без використання самого комп'ютера.

Отже, важливим завданням будь-якого ЗВО є підготовка і перепідготовка професорсько-викладацького складу, у тому числі підготовка викладачів нової формації, які володіють новими технологіями, ефективно, доцільно поєднують систему традиційного навчання з інноваційними методиками. Використання ІКТ у освіті надає можливість освітянам не лише зробити вивчення навчального матеріалу більш наочним і проблемно-орієнтованим, а й сприяє зв'язку між окремими дисциплінами та галузями. Водночас важливим залишається належне тематичне наповнення навчального матеріалу, його спрямованість та призначення.

Список використаних джерел

1. Ніколаєнко С. М. Сучасні засади формування професійно-педагогічних знань у студентів: дидактично-методичний аспект: монографія. Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2014. 244 с.

2. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Просвіта, 2015. 368 с.

3. Козак Л. В. Інноваційне навчання як основа розвитку інноваційної особистості майбутнього викладача. *Розвиток особистості умовах трансформаційного суспільства:* матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 13 грудня 2012 р.). Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. С. 36-42.

4. Козак М. В. Інтенсифікація лекцій у вищій школі засобами мультимедійних презентацій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 2(28). URL: https://www.journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/651 (дата звернення: 26.02.2023).

5. Lozovetska V. Methodological approaches to the formation of career of future specialists. *Professional Education*: Collection of sciences works. Kyiv: «Polygraph Service», 2014. Issue 8. P. 21-28.

6. Tanana S. M., Khmelnytska O. S., Bahno Y. M., Serhiychuk O. M., Tkachenko L.V. Features of Pedagogical Practice in the Process of Professional Training of a Future Teacher. *Revista Geintec-Gestao Inovacao e Tecnologias*. 2021. P.2049-2065.

ФУНКЦІОНУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У СУЧАСНОМУ ПОЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Антипенко І. А.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

У сучасному світі інноваційні процеси стають все більш актуальними для бізнесу, науки та виробництва. Вони змінюють не тільки сфери виробництва, але і сфери професійної освіти. Інновації у професійній освіті є важливою складовою розвитку і підвищення кваліфікації працівників у всіх галузях діяльності.

Інноваційні процеси в сучасному полі професійної освіти можуть бути охарактеризовані як постійне вдосконалення методів і форм із метою забезпечення якісної освіти, здатної відповідати вимогам суспільства. Інновації у професійній освіті спрямовані на підвищення ефективності навчання, удосконалення якості знань, приведення навчальних програм у відповідність до вимог ринку праці. Однією з необхідних умов формування нових високотехнологічних галузей економіки, стимулювання ринку інновацій та наукомісткої продукції є модернізація системи освіти з метою підготовки кадрів для інноваційної діяльності [1].

Ключовою особливістю інноваційних процесів є зміна підходів до навчання. Інноваційні методики навчання включають у себе використання новітніх технологій та інтерактивних методів, які дають можливість підвищити інтерес здобувачів освіти до навчання і сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу. Інновації у професійній освіті також передбачають оновлення програм і курсів, які забезпечують тих, хто навчається, необхідними знаннями та навичками відповідно до вимог ринку праці. Особливу увагу приділяють курсам, які пов'язані з інформаційними технологіями та забезпеченням кібербезпеки, що стає все більш важливим у сучасному світі.

Важливою складовою інноваційних процесів у професійній освіті є взаємодія з бізнесом та промисловістю. Співпраця з підприємствами дає можливість отримати реальний досвід та практичні знання, які можуть бути використані в процесі навчанні. Крім того, співпраця з бізнесом дає змогу забезпечити здобувачам освіти практичне навчання та можливість отримати робочі місця після закінчення ЗВО. Інноваційні процеси в професійній освіті не можуть існувати без наукового дослідження й розвитку. Наукові дослідження дають можливість знаходити нові інноваційні рішення й розробляти нові методи навчання. Розвиток нових технологій та використання наукових досліджень у професійній освіті допомагає підготувати фахівців, які зможуть відповідати вимогам сучасного світу.

Одним із найбільш важливих аспектів інноваційних процесів у професійній освіті є постійний моніторинг ринку праці та зміни вимог до фахівців. Це дає змогу розробляти нові навчальні програми та курси, які відповідають вимогам ринку праці. Крім того, постійний моніторинг дає можливість адаптуватися до змін у вимогах до фахівців та підготовлювати нові курси для навчання нових навичок та знань. Узагалі, інноваційні процеси в професійній освіті є важливими для підготовки кваліфікованих фахівців, які зможуть відповідати вимогам сучасного ринку праці та забезпечити стабільний розвиток економіки. Інновації у професійній освіті сприяють покращенню якості навчання, забезпеченню доступності до новітніх технологій та знань, а також розвитку співпраці між освітніми установами та бізнесом.

Проте, щоб інноваційні процеси успішно функціонували в професійній освіті, необхідно враховувати кілька факторів.

По-перше, необхідно забезпечити відповідні ресурси для реалізації інноваційних проєктів. Це можуть бути матеріальні ресурси (обладнання, техніка, програмне забезпечення тощо) та людські ресурси (кваліфіковані викладачі, науковці, педагоги тощо).

По-друге, необхідно забезпечити відповідну підтримку та сприяння з боку влади та управління освітою. Це може бути виражено у формі фінансової підтримки проєктів, створення умов для співпраці з бізнесом та іншими установами, забезпечення належної правової бази тощо.

По-третє, важливим є розвиток культури інноваційного середовища в освітніх установах. Цього можна досягти за допомогою створення сприятливих умов для інноваційних ідей та проєктів, підтримки креативності та відкритості до нових ідей та підходів.

Узагалі, інноваційні процеси в професійній освіті є ключовими для забезпечення розвитку суспільства в цілому. Вони дають можливість підготувати кваліфікованих фахівців, які зможуть ефективно вирішувати завдання, пов'язані з розвитком новітніх технологій та інноваційних процесів у різних сферах економіки. Крім того, інноваційні процеси сприяють забезпеченню конкурентоспроможності національної економіки на міжнародному рівні та підвищенню якості життя громадян.

Одним із прикладів успішної реалізації інноваційних процесів у професійній освіті є розвиток онлайн-курсів та інтерактивних платформ для навчання. Такі рішення дають можливість забезпечити доступ до найсучасніших знань та технологій для будь-якого користувача, незалежно від його місцезнаходження чи соціально-економічного статусу. Крім того, вони дають змогу підвищити ефективність навчання та сприяють розвитку навичок самостійної роботи та взаємодії в онлайн-середовищі.

Іншим прикладом інноваційних процесів є співпраця між професійними школами та підприємствами. За допомогою такої співпраці здобувачі освіти можуть отримати практичний досвід та знання, що відповідають потребам ринку праці, а підприємства отримують кваліфікованих фахівців, які відповідають їх потребам. Така співпраця сприяє створенню сприятливих умов для розвитку бізнесу та підвищенню конкурентоспроможності компаній. Інноваційна діяльність в освіті виявляється передусім в оновленні та освоєнні нового змісту освіти, що пов'язане з освоєнням теорії і практики ринкової економіки, нових процесуальних умінь, розвитком здатностей оперувати інформацією та творчого розв'язання проблем [2].

Отже, інноваційні процеси є ключовими для розвитку сучасного поля в професійній освіті. Вони дозволяють забезпечувати якісне й ефективне навчання, підвищують конкурентоспроможність національної економіки та сприяють розвитку бізнесу. Інноваційні процеси в професійній освіті дають можливість підвищувати рівень знань та компетентностей усіх суб'єктів навчання, а також забезпечують створення сприятливих умов для розвитку новітніх технологій та інноваційних рішень.

Водночас для успішного функціонування інноваційних процесів у професійній освіті необхідна належна підтримка з боку держави, освітніх інституцій та бізнесу. Держава повинна забезпечувати фінансову підтримку для розробки та реалізації інноваційних проєктів, розвивати правове поле, яке б сприяло забезпеченню умов для залучення інвестицій та створенню нових робочих місць.

Освітні інституції мають активно сприяти розвитку інноваційних процесів і використовувати новітні технології та методики навчання. Важливо забезпечувати доступ до високоякісних освітніх послуг та розвивати нові форми навчання, такі як онлайн-курси та інтерактивні платформи для навчання. Бізнес має активно сприяти розвитку інноваційних процесів у професійній освіті, співпрацювати з професійними школами й університетами для забезпечення практичного досвіду та підвищення якості підготовки кваліфікованих кадрів.

Підсумовуючи, зазначимо, що інноваційні процеси є дуже важливим елементом для успішного розвитку сучасного поля в професійній освіті. Вони дають можливість підвищувати якість та ефективність навчання, розвивати новітні технології та інноваційні рішення, що сприяє розвитку національної економіки та бізнесу. Для успішного функціонування інноваційних процесів необхідна належна підтримка з боку держави, освітніх інституцій та бізнесу. Тільки з їх спільною діяльністю можна досягти значного прогресу у сфері професійної освіти та розвитку сучасного поля в цій галузі.

Список використаних джерел

1. Череднік Д., Даньшева С. Інноваційні процеси в освіті : Харків, 2018. 44 с.
2. Марченко І. Інноваційний розвиток сучасного закладу освіти : Петрівське, 2022. 98 с.

ЗАСТОСУВАННЯ КАРТ ЕМПАТІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ІНСТРУМЕНТУ В ОСВІТІ

Артьомова А. В.
кандидат технічних наук, доцент, учитель математики,
Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «ХАІ»,
Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступеня № 56,
м. Харків, Україна

Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти вимагають постійного пошуку нових технологій, які будуть орієнтовані на рішення проблем, які виникають під час навчання. Інноваційна складова навчального процесу є важливим чинником оновлення, інтенсифікації та подальшої реалізації професійного зростання з метою інтеграції в європейський інноваційний простір. Однією із реалізацій визначеної вище стратегії, зокрема і в освітньому процесі, є впровадження технології дизайну-мислення. Процес вирішення проблеми складається із п'яти етапів.

На першому етапі потрібно детально описати цільову аудиторію, з якою працює педагог. Це нам дасть можливість краще розуміти відносини, почуття, психічний стан дитини в формі співпереживання. В нашому випадку розглядаємо звичайного учня 6 класу. Для цього використовуємо карту емпатії, яка допомагає виявити цінності, погляди, емоції та мотивації дитини за допомогою зовнішніх джерел.

Рис. 1. Технології дизайну-мислення

Карта емпатії складається з картки дитини, яку завжди треба розміщувати (і обов'язково підписати ім'я). Це допоможе зосередитися на тому, кого ми прагнемо зрозуміти. Решту простору ділимо на 6 блоків, кожному з яких відповідає певний напрямок вивчення (*див. Рис.2.*).

1. Що він бачить? Описують умови життя дитини та ретельно вивчають навколишнє середовище, з яким вона зіштовхнеться у школі. Необхідно вказати, чи є проблеми з навчанням, як він сприймає вчителів та інших дітей взагалі.

2. Що він чує? З'ясовується, як учень ставиться до того, що йому говорять батьки, однокласники, вчителі щодо навчання.

3. Про що він думає та що відчуває? З'ясувати, що подобається учню, чим він цікавиться.

4. Що він говорить та робить? Поспостерігайте за тим, як учень поводить себе, як реагує на нове оточення та чи намагається спілкуватися з однокласниками. Як він це робить?

5. Які в нього є страхи та проблеми? Чого сторониться дитини, чого боїться, що її бентежить.

6. Які він має цінності? Чого хоче та до чого прагне учень? За якими критеріями він оцінює свій успіх та невдачі? Чим ви можете допомогти йому?

Коли ви заповните всі шість блоків, то фактично «розберете» людину на складові, а це означає, що в подальшому ви без особливих складнощів зможете як мінімум робити припущення щодо поведінки та прагнень дитини. Для створення такої непересічної карти достатньо одного аркушу та кількох кольорових олівців. Втім, ви можете скористатися ватманом, маркерною чи звичайною дошкою, стікерами чи зручними онлайн-інструментами. Краще тримати вже готові карти емпатії під рукою – розміщена на них інформація може знадобитися у будь-який момент, а щоб дані не застаріли, не забувайте періодично оновлювати їх. Тоді ви зможете краще зрозуміти, що саме потрібно вашим учням.

Рис. 2. Карта емпатії (зразок)

Список використаних джерел

1. Gray D. Empathy Map Canvas. URL : https://gamestorming.com/update-to-the-empathy-map/ (дата звернення: 08.01.2020).

РЕСУРС АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Атаманчук Н. М.
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
Полтава, Україна

Одним із засобів якісної підготовки майбутніх фахівців є впровадження в цей процес інноваційних технологій, зокрема арт-терапевтичних технік, що сприяє особистісному та фаховому зростанню студентської молоді. Включення мистецтва в навчальний процес вищої школи – це своєрідний міст між викладачем та студентом, що сприяє виробленню нових моделей спілкування, орієнтації на міжособистісну взаємодію.

Ефективність застосування арт-терапевтичних технік у освітньому процесі розглядали науковці: О. Вознесенська, Д. Максименко, В. Назаревич, С. Яланська та інші. Наукові розвідки щодо можливостей арт-технік у освіті базуються на психолого-педагогічних дослідженнях, а саме: використання арт-терапії як методу навчання та особистісного розвитку (О. Вознесенська); гармонізація особистості (Д. Максименко), поєднання навчального заняття і терапевтичного процесу (В. Назаревич); активізація творчого потенціалу особистості, розвиток загальних компетентностей («м'яких» навичок) студентів (С. Яланська).

Погоджуємося з С. Яланською, що використання арт-практик у освітньому процесі забезпечує активізацію пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, сприяє зацікавленню студентів предметом, який викладається, шляхом

інтроспекції майбутні фахівці осмислюють базові життєві цілі, перспективи, можливості самовдосконалення [2, с. 96].

Арт-практики в педагогічній діяльності викладача вищої школи сприяють покращенню психічного здоров'я кожного з учасників освітнього процесу засобами художньої діяльності [1, с.110].

Наші спостереження дають підстави стверджувати, що виконання арт-практик формує культуру особистості, зокрема культуру мовлення, поведінки, спілкування; навчає студентів розв'язувати творчі завдання, розвивати приховані таланти, розуміти себе та інших, долати бар'єри в емоційному спілкуванні, знизити почуття тривоги [3, с. 35].

Із метою ефективного використання арт-терапевтичних технік у процесі навчання студентів у ЗВО важливо організовувати цей процес як партнерську комунікацію, забезпечувати сприятливу психологічну атмосферу в аудиторії та спеціальну організацію освітнього простору.

Практика показує, що під час застосування в роботі зі студентською молоддю арттерапевтичних технік важливо дотримуватися певних принципів роботи, а саме таких:

- відсутність команд, наказів, вимог та примусу;
- можливість обирати завдання за бажанням;
- на власний розсуд вибирати зображувальні матеріали та темп виконання завдань;
- можливість відмовитися від вербалізації своїх переживань, колективного обговорення;
- заборона оцінки суджень.

Проведене нами анкетування 80-ті студентів спеціальності 053 «Психологія» Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» показало, що включення арттерапевтичних технік в освітній процес ЗВО допомагає майбутнім фахівцям:

- зрозуміти самих себе, своїх мотивів, потреб;
- усвідомити позитивні та проблемні сторони своєї особистості;
- пізнати власні емоції та переживання;
- усвідомити цінності власного життя;
- подолати відчуття самотності;
- знайти способи розв'язання певних проблем;
- розширити можливості самовдосконалення;
- розкрити творчі здібності;
- здійснювати саморегуляцію творчої професійної діяльності;
- розвивати важливі професійні якості: креативність, емпатійність, рефлексію, уміння зчитувати невербальні засоби спілкування, відкритість, щирість до себе та до оточуючих людей тощо.

Отже, використання викладачами закладів вищої освіти інноваційних освітніх технологій в навчальному процесі, а саме арт-терапії, допоможе молоді

аналізувати особистісні особливості, діагностувати рівень розвитку професійної самосвідомості та її компонентів.

Переконані, що арттерапія має великий потенціал у роботі зі студентською молоддю, адже створює умови для професійного становлення висококваліфікованого фахівця.

Список використаних джерел

1. Атаманчук Н. М. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти за допомогою психологічних арт-практик. *Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі:* колективна монографія / наук. ред. Л. В. Герасименко. В. Ф. Моргун. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2020. С. 110.

2. Яланська С.П. Психологічний ресурс арт-практик у процесі вивчення курсу «Психологія здоров'я та здорового способу життя». *Інноваційні та інформаційні технології у фізичній культурі, спорті, фізичній терапії та ерготерапії: м*атеріали III всеукр. електр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (Київ, 8 квітня 2020р.) / ред. О. А. Шинкарук. К. : НУФВСУ, 2020. С. 95-96.

3. Atamanchuk N. M., Yalanska S. P. Use of art practices in working with higher education students. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters*: Collective monograph. Vol. 1. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2021. P.34-50. DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-3

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗОК ЩОДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Баліка Л. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Войтович Т. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Однією з провідних складових розвитку морально-естетичної культури особистості є формування морально-естетичних почуттів. «Для людини, – переконаний І. Бех, – має цінність лише пережите в почуттях. Йдеться про почуття, які просвітлені розумом і завдяки цьому морально збагачують особистість, роблять її носієм Істини, Добра, Краси» [1, с. 196].

Почуття – це форма переживання людиною свого ставлення до предметів і явищ дійсності, що характеризується відносною сталістю.

У давнину говорили: думка проходить через ворота почуттів. Дійсно, думка переживається: «Ніщо – ні слова, ні думки, ні навіть вчинки наші не виражають так

ясно і точно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почуття: у них чути характер не окремої думки, не окремого рішення, а всього змісту душі нашої і її будови», – писав К. Ушинський [6, с. 226].

До сфери морально-естетичних почуттів належать, зокрема, почуття: гордості, обов'язку, совісті, співпереживання, успіху, доброти, співчуття, гумору, сорому, чуйності, вдячності, товариськості та складні й багатогранні почуття: людяності, прекрасного, патріотизму, милосердя, власної гідності, справедливості, краси, щастя, достоїнства, сумління, безкорисливості тощо.

Серед вищих почуттів, уважає С. Карпенчук, важливе місце посідають почуття, пов'язані з діяльністю: працею, навчанням, спортом; естетичні почуття, що передбачають усвідомлену чи неусвідомлену здатність у процесі сприйняття явищ навколишньої дійсності керуватися поняттями прекрасного. Естетично вихована людина відзначається розвинутим духовним світом, здатністю співчувати іншим людям. Вона лагідна у спілкуванні, уникає крикливості в розмові, співчутлива й передбачлива не лише тому, що успішно засвоїла норми моральної поведінки, а й тому, що відчуває і цінує красу подібних взаємин з людьми [2]. Морально-естетичні почуття виникають у зв'язку з пізнавальними процесами, відчуттями, сприйняттям, уявленнями. Завдяки морально-естетичним почуттям вибудовується міжособистісна поведінка – ця найважливіша складова з усіх сфер життєдіяльності людей.

Особливості формування емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів у цілому продовжують досліджувати українські вчені-педагоги В. Киричок, В. Клименко, О. Кононко, К. Чорна та ін.

Особливе місце у вихованні морально-естетичних почуттів належить засобам української народної педагогіки, зокрема українським народним казкам.

«Українськими засобами виховати розумну працьовиту дитину, не відірвану від свого народу, а навпаки – пов'язану з ним пошаною до всього свого, знанням усього того, серед чого вона виросла» – це кредо поборників українського шкільництва М. Драгаманова, С. Русової, П. Чубинського якнайкраще засвідчує всю вартість народної педагогіки для української інтелігенції. У статті «В оборону казки» С. Русова писала: «Казка й дитина щось таке споріднене. Вони так одне з другим зрослися, що як би педагоги не намагалися вигоняти казку з дитячої хати, вона таки пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму, а ті людські відносини по казках такі прості й зрозумілі, що дитина може щиро співчувати лиху й недолі. Радіти перемозі й щастю казкових героїв. Й це викликає почуття симпатії – початку альтруїзму, перше свідоме враження правди й неправди, тої примітивної великої правди, яка залягає в глибокому лоні народної душі й виливається так просто в народних казках. Тут уперше прокидається дитяча увага до людей, спочуття до їх долі, зростає глибока сердечна любов до усього убогого, до краси і добра» [3].

Але в наш час проблема використання народної казки та фольклору у ставленні та вихованні емоцій і почуттів особистості дитини, зокрема морально-естетичних, загострилася. На жаль, сьогодні досить часто є розуміння фольклору як пережитку старовини, застиглої традиції минулого. У сучасній педагогічній

пресі та науковій літературі не надається належного значення педагогічним аспектам цієї проблеми. Під час вивчення педагогічної літератури, наукових та науково-методичних праць спостерігається наявність досить незначної кількості конкретних рекомендацій, розробок методик для використання українських народних казок у вихованні морально-естетичних почуттів, насамперед це стосується учнів початкових класів.

Вагоме значення для опрацювання досліджуваної нами проблеми мають теоретичні положення, обґрунтовані П. Блонським, А. Макаренком, В. Сухомлинським, К. Ушинським, які високо цінували роль народної творчості в морально-естетичному вихованні учнів. Вони рекомендували широко використовувати твори фольклору в педагогічній діяльності, відстоювали необхідність оптимального насичення ними навчально-виховного процесу, акцентували увагу на ефективності впливу народної творчості саме на емоційно-почуттєву сферу, духовний світ особистості.

Ми вважаємо, що казка – це своєрідний сплав реальності й уяви, життєвого досвіду і мрій народу. У народних казках немає відкрито й конкретно проголошених моральних норм, теоретично осмислених принципів. Не даючи визначень понять «добро» і «зло», казка подає їх у предметно-образній, художній формі. Про ці поняття можна скласти враження на основі поведінки персонажів, змісту ситуацій та вчинків, рис характеру героїв. Ця властивість казки і є тим методологічним ключем, котрий допомагає вибрати правильний напрям морального аналізу твору.

«Дитина захоплена цим життям, колись вона буде, може, так само з увагою прислухатися до наукових законів біології, хімії, які розкажуть їй справжнє, теж повне краси життя природи. Але збудила першу думку, познайомила дитину зі світом життям не одна увага та спостережливість, а й казка – чарівниця. Ось через це й не можна вважати казку шкодливою задля духовного розвитку дитини, навпаки – вона кілька літ має рішучий вплив на думки дитячі й навчає дитину з книжки вибирати радість, вона розвиває естетичний смак, який і надалі одверне дитину від погані лубочної», – стверджувала С. Русова [4, с. 275].

Широке використання казок у початковій школі зумовлюється тим, що їх зміст викладений у цікавій формі. Існує чіткий поділ персонажів на добрих і поганих, суть учинків яких легко розуміється дітьми і дає змогу визначити якості кожної дійової особи. Це полегшує правильну оцінку дітьми моральної цінності вчинку.

К. Ушинський рекомендував знайомити дітей із фольклорними творами, зокрема, із казками, бо вони є джерелом моральності. В одній зі своїх статей педагог писав про народні казки: «Багато з них, мабуть, народ переробив або заново склав спеціально для дітей. Це – перші і блискучі спроби народної педагогіки, і я не думаю, щоб хто-небудь був спроможний змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу. В народній казці велика, сповнена поезії дитина – народ – розповідає дітям свої дитячі мрії та, принаймні, наполовину вірить сам у ці мрії» [4, с. 269].

В. Сухомлинський називав казку «свіжим вітром, що роздмухує вогник дитячої думки й мови» та наголошував на вихованні морально-естетичних почуттів засобами казки: «особливо сильні естетичні емоції пробуджуються в дітей 6 – 10-річного віку в тих випадках, коли вони зрозуміли, хвилююча ідея доноситься до свідомості у казковій формі. Алегорія посилює враження. Утверджує моральні поняття про добро і зло, справедливість і несправедливість, красу і вульгарність» [5, с. 272].

Щодо виховного впливу казки на особистість молодшого школяра, то В. Сухомлинський є новатором. Так, у Павлиській школі вперше в ті роки була обладнана дитяча кімната казки. Водночас кімната була незвичною не лише за інтер'єром, але й за змістом діяльності дітей у ній.

Казкові образи найбільш яскраві та зрозумілі дітям, їх (образи) здебільшого узагальнено, ідеалізовано та гіперболізовано відповідно до народної моралі, естетики, духовності. Діти люблять казку за те, що в ній добро перемагає зло. Навіть «страшні» казки завжди закінчуються гарно – переконані діти.

Ми вважаємо, що контрастне зіставлення героїв казки як носіїв «добра» і «зла», безумовна й незаперечна перемога «добро творців» формує морально-естетичні почуття.

Варто зазначити, що в українських народних казках різноманітні персонажі виявляють однакові морально- естетичні почуття. На наш погляд, ця особливість казок підсилює виховний вплив твору на емоційно-почуттєву сферу школяра.

Отже, ми можемо зробити висновок, що кращі зразки українських народних казок, котрі протягом століть акумулювали ідейно-естетичний і морально-етичний кодекс народу, дійсно є унікальним засобом виховання морально-естетичних почуттів молодших школярів. Українська народна казка, як форма образного відтворення дійсності формує неприйняття зла, засудження несправедливості, виховує морально-естетичні почуття не за допомогою доказів чи переконань, а завдяки художньо-образному розкриттю визначених життєвих ситуацій і конфліктів.

Список використаних джерел

1. Бех І. Особистісно-зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Карпенчук С. Теорія і методика виховання: Навч. посібник. Київ : Вища шк.., 1997. С.7–210.
3. Русова С. В оборону казки. *Сільська школа*. 2001. № 6. С.11.
4. Русова С. Вибрані твори. Київ: Освіта, 1996. 304 с.
5. Сухомлинський В. Вибрані твори. У 5-ти томах. Київ, 1997. Т.2. 338 с.
6. Ушинський К. Про народність у громадському вихованні: Вибрані пед. твори: в 2-х т. Київ : Рад. школа, 1983. Т.2. С.126.
7. Ушинський К. Рідне слово. Твори в 6-ти томах. Київ : Рад. школа, 1954. Т. 1. С.269.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Баліка Л. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Демчук Д. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Процес виховання свідомого ставлення молодших школярів як до власного здоров'я, так і здоров'я інших людей здійснюється шляхом передачі знань, формування вмінь і навичок зміцнення та збереження здоров'я, виконання практичних дій здорового способу життя. Головною метою є формування в педагогів, учнів та їхніх батьків свідомого ставлення до особистого здоров'я, навколишнього середовища і здоров'я інших людей [4].

Молодший шкільний вік один із найвідповідальніших періодів у житті дитини щодо формуванні особистості. Відомо, що 40 % психічних і фізіологічних захворювань дорослих закладаються в дитячому віці. Саме тому шкільне виховання має формувати рівень здоров'я і підвалини фізичної культури майбутньої дорослої людини.

Найпоширеніше захворювання в дітей молодшого шкільного віку є сколіоз, який призводить до серйозних порушень загального функціонального стану організму, механізму дихання, хронічної гіпоксії, викликає гіпертонію. Важливе місце в консервативному лікуванні й профілактиці дитячого сколіозу відводиться засобам оздоровчої фізичної культури. Найефективнішим шляхом профілактики та корекції відхилень хребетного відділу опорно-рухового апарату є плавання.

Для молодших школярів дотримання режиму дня має особливе значення. З однієї сторони, їх нервова система ще не зріла і межа виснажуваності нервових клітин досить низька, із іншої – нові умови життя, необхідність адаптуватися до навантажень навчання. Упорядкованість чергування праці та відпочинку сприяє оптимізації функцій організму, кращій адаптації до умов школи з мінімальними фізіологічними витратами, а порушення режиму дня призводять до серйозних відхилень у здоров'ї дитини та до неврозів [3; 5].

Під режимом дня, праці та відпочинку розуміється раціональне чергування різних видів роботи і відпочинку, що має велике оздоровче і виховне значення. Правильно організований режим дня сприяє встановленню фізіологічної рівноваги організму з середовищем. Режим – основа нормальної життєдіяльності дитини, він забезпечує високу працездатність протягом навчального дня, тижня, року, оберігає нервову систему від перевтоми, підвищує загальний опір, створює сприятливі умови для фізичного і психічного розвитку.

Основними компонентами режиму є такі: сон, перебування на свіжому повітрі (прогулянки, рухливі ігри, фізкультурні вправи і спорт), навчальна

діяльність у школі і вдома, відпочинок на вибір (вільний час), приймання їжі, особиста гігієна [6]. Головним у розпорядку дня має бути розумне чергування інтелектуального й фізичного навантаження, праці та відпочинку.

Однією з причин різноманітних відхилень у фізичному розвитку і стані здоров'я дітей є недостатня рухова активність, об'єм якої із кожним роком зменшується. Урок фізичної культури компенсують необхідний для дитячого організму об'єм рухової активності лише на 11–13 %.

Природна потреба дитини в рухах починає помітно знижуватися в середніх класах, а в старших класах усе більша кількість школярів не бажає займатися фізичною культурою. Отже, дуже важливо своєчасно сформувати в дітей потребу в систематичній фізичній активності. Найсприятливішим для цього вважається молодший шкільний вік, оскільки в цьому віці відбуваються значні зміни у фізичному і психічному розвитку дитини, закладаються основи здоров'я, формуються майбутні навички, погляди на життя, інтереси, риси вдачі і свідомості. Багатьма науковими дослідженнями підтверджено той факт, що загальна рухова активність дітей зі вступом до школи знижується в декілька разів. Для сучасних загальноосвітніх навчальних закладів украй актуальним постає питання формування в школярів культури збереження власного здоров'я та ведення здорового способу життя.

На фізичну культуру школяра слід покладатися не тільки як заняття руховими вправами і процедурами загартовування. Поняття «фізична культура» включає ще й широке коло розумінь, які відносяться до занять про правильний режим раціонального харчування, дотримання правил гігієни, вироблення корисних звичок.

Можна сказати, що фізична культура школяра – це принцип його ставлення до здоров'я, розвитку і збереження можливостей свого організму. На основі цього принципу будується повсякденне життя учнів. Завдання зі зміцнення здоров'я вирішуються в процесі фізичного виховання на основі вдосконалення властивих кожній людині фізичних якостей. Принцип оздоровчої спрямованості фізичної культури полягає в організації фізичного виховання, і зокрема занять фізичними вправами, таким чином, щоб вони сприяли профілактиці захворювань учнів, зміцненню їхнього здоров'я. У процесі фізичного виховання слід забезпечувати таке поєднання роз'яснювальної, виховної роботи і різних форм практичних занять фізичними вправами, за якого фізична культура стає усвідомленим обов'язковим компонентом режиму для школярів [5].

Згідно з «Положенням про фізичне виховання учнів загальноосвітньої школи», система занять школярів фізкультурою і спортом включає такі пов'язані між собою форми: уроки фізичної культури; фізкультурно-оздоровчі заходи протягом шкільного дня (гімнастика перед уроками, фізкультурні хвилинки під час уроків, ігри й фізичні вправи на перервах і в режимі продовженого дня); позакласна спортивно-масова робота (заняття в гуртках фізичної культури і спортивних секціях, спортивні змагання); позашкільна спортивно-масова робота та фізкультурно-оздоровчі заходи за місцем проживання учнів (заняття в дитячо-

юнацьких спортивних школах, туристичних гуртках); самостійні заняття учнів фізичними вправами вдома, на пришкільних і дворових майданчиках, стадіонах [1].

Необхідно підвищувати вплив уроків фізкультури на вдосконалення інших форм фізичного виховання. Усі форми фізкультурно-оздоровчих і спортивних занять, які проводяться в процесі навчальної і позакласної роботи, мають відповідати головній вимозі – сприяти залученню кожного учня до щоденних самостійних занять фізкультурою і спортом. Здоров'я дитини також великою мірою залежить від обсягу знань і практичних умінь учня у використанні оздоровчих сил природи (у тому числі й холоду) для зміцнення здоров'я й профілактики захворювань [2].

Здоровий спосіб життя містить такі основні елементи: працездатність людини, раціональну організацію життєвого ритму (режиму праці і відпочинку), культуру харчування, оптимальний руховий режим, особисту гігієну, загартовування, викорінювання шкідливих звичок, профілактику розповсюдження інфекцій, що передаються статевим шляхом тощо.

Одним із пріоритетних завдань нового етапу реформи системи освіти має стати формування в учнів цінностей здоров'я і здорового способу життя. Процес формування в учнів цінності здорового способу життя має здійснюватися як культурна діяльність і супроводжуватися культурно особистісною освітою. Поряд із ціннісною орієнтацією на здоровий спосіб життя, молодший школяр має придбати певний комплекс знань, умінь і навичок зберігання і зміцнення свого здоров'я.

Здоров'я дітей і молоді перебуває під значним впливом навколишнього середовища, водночас уплив зовнішніх чинників на організм, що розвивається, є більшим, ніж організм дорослої людини. У державі відсутня «мода» на здоров'я. Засобами масової інформації тиражують шкідливі звички, насильство, звертаючи замало уваги на формування гармонійно, фізично і духовно розвиненої людини.

Одним із головних завдань сучасної школи є створення оптимальних умов для розуміння дітьми переваг здорового способу життя, заохочування до здобуття знань, умінь і навичок збереження здоров'я; стимулювання до самостійного й усвідомленого вибору життєвої позиції; швидке й ефективне поширення знань про здоров'я. Адже воно є основою життєвого успіху для кожної людини.

Від ставлення людини до свого здоров'я багато в чому залежить його збереження і зміцнення. Навчити молодших школярів берегти і зміцнювати своє здоров'я – одна з найважливіших проблем сучасної школи. Результатом сформованості здорового способу життя є культура здоров'я як інтегративна якість особистості й показник вихованості, що забезпечує певний рівень знань, умінь і навичок, формування, відтворення та зміцнення здоров'я й характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Ефективність формування здорового способу життя прямо пов'язана з активним залученням учнів до здоров'язбережувального навчального процесу, формуванням у них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Герасимова Т. В. Формування навичок здорового способу життя засобами оздоровчої фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 10. С. 25-27.
2. Демінська Л. О. Оздоровча фізична культура в системі загальноосвітньої школи. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : наукова монографія. Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2006. № 10. С. 90-92.
3. Колбанов В. В. Валеологічна освіта у початковій школі. *Початкова школа*. 1999. № 1. С. 41–43.
4. Лісун О. І., Растроста А. Б. Формування позитивної мотивації здорового способу життя. Виховна робота у професійно-технічних навчальних закладах: щомісячний науково-методичний веб-журнал. Липень. 2010, Суми. 100 с.
5. Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя: навчальний посібник. Київ: «МП Леся», 2013. 160 с.
6. Омельченко Л. П., Омельченко О. В. Здоров'я творча педагогіка. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 205 с.

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Баліка Л. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Матвіюк А. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

У прагненні досягти вагомих результатів виховного і профілактичного впливу на учня початкової школи в освітньому процесі однаковою мірою необхідно враховувати як індивідуальні особливості внутрішнього світу кожної дитини, розуміти та грамотно використовувати психолого-педагогічні закономірності функціонування і розвитку особистості в онтогенезі, так і виявляти основні чинники детермінації девіантної поведінки в молодших школярів. Це, у свою чергу, дає можливість не тільки свідомо будувати процес формування і розвитку молодшого школяра, а й пояснити, своєчасно попередити та усунути появу можливих негативних відхилень у їхній поведінці. Як слушно з цього приводу зазначає І. Бех, у будь-якій психологічній закономірності відображено спосіб керування психічним явищем, способи його виникнення і становлення. Тож розуміння функціонування і розвитку особистості зумовлює необхідні виховні дії. Більше того, вони зумовлені таким розумінням [1].

Ураховуючи значущість цього питання, для нашого дослідженні, були визначені такі завдання: на підставі аналізу результатів теоретичного дослідження виділити основні чинники девіантної поведінки молодших школярів, зважаючи на особливості психолого-педагогічних закономірностей функціонування і розвитку особистості дитини 6-9 років.

Вивчаючи девіантну поведінку, необхідно враховувати той факт, що ми маємо справу з надзвичайно складною формою соціальної поведінки особистості, яка детермінована системою взаємозалежних факторів. Під *детермінацією* розуміємо сукупність факторів, що викликають, провокують, посилюють чи підтримують девіантну поведінку. Ці фактори діють на різних рівнях соціальної організації (у якій особистість є однією з підсистем) – геофізичному, макросуспільному, макросоціальному, індивідуально-особистісному, психофізіологічному [3].

Відповідно, девіантна поведінка може виявлятися в декількох площинах: як особливості окремих психічних процесів; як соціально зумовлені якості особистості і риси характеру; як низька загальна культура, негативне ставлення до моральних норм і правил, до інших людей; як шкідливі звички [1].

Виділяють такі основні чинники детермінації девіантної поведінки молодших школярів: біологічні, соціальні, кримінальні, психолого-педагогічні, – які мають складну структуру, знаходяться у відповідному взаємозв'язку, потребують ретельного аналізу з погляду нейтралізації їх деструктивного впливу на процес розвитку дитини. Розглянемо їх докладніше.

Біологічні чинники детермінації девіантної поведінки молодших школярів. Важливим фактором, що впливає на поведінку особистості, виступає біологічна, внутрішня умова – природний ґрунт, з яким взаємодіють будь-які зовнішні умови. О. Кернберг підкреслює, що внутрішні біологічні процеси відіграють визначальну роль у формуванні девіантної поведінки, визначаючи силу і характер індивідуальних реакцій на вплив середовища. Незважаючи на наявність факторів, які підтверджують існування біологічних основ девіантної поведінки, визнається, що вони діють тільки в контексті відповідного соціального оточення. Мало того, соціальні умови цілком можуть призводити до біологічних змін в організмі [3].

Психологічні та педагогічні чинники детермінації девіантної поведінки учнів. Конкретизуючи психологічні фактори і механізми девіантної поведінки, вони виділяють емоційні і духовні проблеми, деформацію в ціннісно-мотиваційній системі особистості, проблеми саморегуляції, когнітивні перекручування, негативний життєвий досвід.

Розглядаючи психологічні й педагогічні чинники, необхідно підкреслити, що психологічний підхід до характеристики чинників детермінації девіантної поведінки молодших школярів ґрунтується на виділенні виду порушення норми, психологічної мети поведінки та її мотивації, результати такої поведінки та її характеристики, тоді як педагогічний підхід – на педагогічних завданнях виховання і навчання учнів, а також перевиховання. Причому психологічні та педагогічні чинники детермінаціїї девіантної поведінки молодших школярів знаходяться у

взаємозв'язку, в якому педагогічні чинники зумовлені психологічними причинами появи девіантної поведінки молодших школярів.

Соціальні чинники детермінації девіантної поведінки школярів. Психолого-педагогічні чинники детермінації девіантної поведінки молодших школярів підсилюються ще й соціальними причинами формування і розвитку негативної поведінки неповнолітніх. Соціальні причини появи девіантної поведінки в дітей пов'язані передусім з порушенням процесу засвоєння соціальних норм. [2].

Кримінальні чинники детермінації девіантної поведінки молодших школярів. Кримінальні чинники детермінації девіантної поведінки молодших школярів пов'язані передусім із недоліками засвоєння неповнолітніми морально-правових норм і з недоліками системи внутрішньої регуляції.

У процесі вивчення проблеми правопорушень неповнолітніх з'ясовано, що дослідники виділяють такі найбільш типові помилки сімейного виховання: дефіцит позитивного спілкування батьків із дітьми, відсутність у дорослих стійких моральних установок, організація життя в сім'ї, яка не сприяє формуванню в дитини моральних звичок, незнання батьками внутрішнього світу дитини, недоброзичливе, грубе ставлення дорослих до дітей.

За результатами досліджень В. Оржеховської, причинами появи кримінальної поведінки є залучення дітей до тютюнопаління, уживання алкоголю, наркотиків і токсичних речовин [4].

Отже, аналіз розглянутих теоретичних положень дає змогу стверджувати, що за змістом і характером девіантна поведінка молодших школярів має певні особливості і дає підстави свідчити про існування різних видів відхилень, що може бути детерміновано різними чинниками, серед яких значний негативний вплив можуть здійснювати біологічні, соціальні, психолого-педагогічні та кримінальні явища і процеси.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн.- Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либедь, 2003. 280 с.
2. Бойченко Т. Е., Ващенко Л. С. Основи здоров'я: книга для вчителя. Київ: Генеза, 2005. 240 с.
3. Дорогіна О. В. Особливості превентивної роботи з важковиховуваними дітьми молодшого шкільного віку в загальноосвітніх школах-інтернатах: дис. к-та пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2004. 196 с.
4. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1995. 440 с.

ГЕНЕЗА ФЕНОМЕНУ ВОЛОНТЕРСТВА ЯК СУСПІЛЬНОГО ЯВИЩА

Панчук І. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Баліка Л. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

В Україні існує давня традиція суспільної праці, взаємодопомоги, піклування про ближнього. Осіб, які працювали у цій сфері, називали громадськими діячами, альтруїстами, доброчинцями, добровольцями тощо. Зараз таких людей називають волонтерами.

Разом із відновленням традицій благодійності в незалежній Україні починає активно розвиватися волонтерський рух, який розглядаємо як благодійну діяльність, що здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної платні, просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот і суспільства, загалом; гуманістична діяльність, яка спрямована на допомогу певним верствам населення, розвиток добробуту та процвітання суспільства.

У своїй первинній суті поняття «волонтерство» прийшло до нас разом із категоріями «громадянське суспільство», «демократія», «громадські організації», адже, волонтерство – це фундамент громадянського суспільства. Без участі волонтерів важко уявити громадські організації й благодійність, узагалі, без волонтерів унеможливлюється якісний суспільний контроль за діями влади та бізнесу. Без таких людей бракує енергії для будівництва суспільства, не вистачає сил і часу на людей, які потребують допомоги, недостатньо творчого потенціалу для розв’язання соціальних проблем.

Аналізуючи історію становлення волонтерства, можна стверджувати, що волонтерство як суспільний рух виникло в західних країнах, а першими волонтерами були самаритяни (малочисельна етнорелігійна група, представники якої компактно проживають в Ізраїлі), які почали надавати допомогу всім, хто її потребував. Більш упевнено можна говорити про виникнення феномену волонтерства з середини XIX ст. 1859 рік уважають роком виникнення волонтерського руху у світі. Саме в цей період Анрі Дюран, відомий французький письменник-журналіст, вражений наслідками кривавої битви при Сольферино, запропонував створення Червоного Хреста – організації, яка б працювала на волонтерських засадах і надавала першу медичну допомогу полоненим та пораненим. Принципами, сформульованими Анрі Дюраном, керуються і досі волонтерські організації усього світу [6].

Волонтер (від лат. «voluntarius» – воля, бажання, від англ. «voluntary» – добровільний, доброволець, йти добровільно) – це особа, яка за власним бажанням допомагає іншим. У багатьох словниках термін «волонтер» часто трактують як особу, яка добровільно поступила на військову службу. Нині волонтерство майже не пов’язане із військовою службою. Воно розвивається, орієнтуючись на надання допомоги всім, хто її потребує [3].

Отже, волонтер – це особа, яка за власним бажанням допомагає людям. Волонтер має право провадити волонтерську діяльність самостійно або як член волонтерської організації; пройти відповідну підготовку (інструктаж) для

провадження волонтерської діяльності; підвищувати свою кваліфікацію; провадити волонтерську діяльність у гігієнічних та безпечних умовах; підтримувати зв'язки з волонтерськими організаціями інших країн; на забезпечення в разі необхідності спеціальним одягом, взуттям та інвентарем, велосипедами, проїзними квитками в міському транспорті загального користування [4, с. 14].

Волонтерство як суспільний феномен реалізується шляхом здійснення волонтерами волонтерської діяльності. Водночас слід зазначити, що на сьогоднішній день усе частіше зустрічаються випадки синонімізації таких понять, як «волонтерська діяльність», «доброчинна діяльність», «благодійна діяльність».

Доброчинна діяльність, як правило, означає добровільний вибір, що відображає особисті погляди і позиції; активну участь громадянина в житті людської спільноти; ця діяльність сприяє поліпшенню якості життя, особистому вдосконаленню і поглибленню солідарності; вона виражається, як правило, у спільній діяльності в межах різних асоціацій, а також сприяє реалізації основних людських потреб на шляху будівництва справедливого і мирного суспільства, у тому числі більш збалансованому економічному та соціальному розвитку, створенню нових робочих місць і нових професій.

Сьогодні волонтер – це людина-доброволець, яка безоплатно допомагає людям, що потребують сторонньої допомоги. Таких волонтерів можна побачити в лікарнях, будинках-інтернатах. Волонтери також допомагають військовим та переселенцям.

Багато дослідників як вітчизняних, так і зарубіжних (Б. Вульфов, О. Главник, Т. Дружченко, Н. Івченко, Р. Ларсен, Ю. Поліщук тощо) визначають волонтерську діяльність як добровольчу діяльність, засновану на ідеях безкорисливого служіння гуманним ідеалам людства, без мети отримання прибутку, одержання оплати або кар'єрного зростання; отримання всебічного задоволення особистих і соціальних потреб шляхом надання допомоги іншим людям [1].

У світовій практиці найголовнішою ознакою волонтерства є те, що волонтер частину свого вільного (особистого) часу, сил, енергії, знань, досвіду добровільно (без примусу та вказівок «згори») витрачає на здійснення діяльності, яка є корисною людям і суспільству загалом.

Цікавим є визначення волонтерської діяльності як вчинків людини, які не приносять їй матеріальної користі, це її добровільна діяльність із метою покращання добробуту певної спільноти чи суспільства [5, с. 15–20]. Така діяльність може набувати будь-яких форм: від звичайної допомоги до зусиль, спрямованих на вирішення конфліктів та проблем бідності. За кількісними та якісними показниками волонтерська діяльність відіграє важливу роль у прогресивному розвитку всіх країн світу.

Існує також наукова позиція щодо визначення волонтерської діяльності як добровільного вибору діяльності, що відображає особисті погляди й позиції; активну участь громадянина в суспільному житті, що виражається, зазвичай, у спільній діяльності в межах різних асоціацій, сприяє покращенню якості життя, особистому процвітанню та поглибленню солідарності, реалізації основних потреб

на шляху утвердження більш справедливого й мирного суспільства, збалансованому економічному та соціальному розвитку, створенню нових робочих місць і професій. [6, с. 62].

Волонтерська діяльність є формою благодійництва. Ця діяльність ґрунтується на принципах законності, гуманності, рівності, добровільності, безоплатності, безкорисливості, неприбутковості. Безоплатне виконання робіт або надання послуг особами, що має одноразовий характер або здійснюється на основі сімейних, дружніх чи сусідських відносин, не є волонтерською діяльністю.

Отже, ознаками волонтерської діяльності, на нашу думку, є такі:

− відсутність фінансового прибутку або часткова фінансова винагорода;

− надання волонтерської допомоги через активні дії суб'єкта;

− добровільний характер діяльності. Волонтерська діяльність базується виключно на особистій мотивації, вільному виборі і власних прагненнях;

− принесена користь, яка поширюється не тільки на волонтера та його найближче оточення, а й на суспільство загалом;

− реалізація волонтерської діяльності шляхом надання допомоги «іншому»;

− здійснення роботи за рахунок витрачання власного вільного часу;

− надання волонтерської допомоги лише тим, хто її потребує. Тим самим волонтери виступають захисниками тих, хто не може захистити себе сам;

− спрямованість на досягнення мети – створення суспільства, у якому кожен зможе відчути себе в безпеці та під захистом правосуддя.

Отже, пройшовши еволюційний шлях розвитку, волонтерство залишається важливою формою громадянської участі в суспільно корисних справах, способом колективної взаємодії й ефективним механізмом розв'язання актуальних соціально-педагогічних проблем, оскільки може мати різні форми та способи здійснення. Характерними ознаками волонтерської діяльності є її добровільний характер, витрати власного вільного часу, відсутність фінансового прибутку, принесена суспільна користь задля створення суспільства, у якому кожен зможе відчути себе в безпеці та під захистом правосуддя.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В., Заверико Н. В., Звєрєва І. Д. та ін. Волонтерство: порадник для організатора волонтерського руху / уклад. Т. Л. Лях. Київ: ВГЦ «Волонтер», 2001. 176 с.

2. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2008. 20 с.

3. Волонтерство: порадник для організатора волонтерського руху / укл. Лях Т. Л.; авт. кол.: О. В. Безпалько, Н. В. Заверіко, І. Д. Звєрєва, Н. В. Зимовець та ін. Київ: ВГЦ «Волонтер», 2001. 176 с.

4. Волонтерство як ресурс соціальної роботи у громаді: зб. ст. міжнар. наук.конф. для студ. та аспір. «Обличчя соціальної держави» в рамках проекту «Покращення якості соціальних послуг дітям та сім'ям у громаді» (Київ, 22-23 берез. 2006 р.) / [упор. Т. Лях; перед. Т. Басюк]. Київ: Християнський дитячий фонд, 2006. 96 с.

5. Розширення можливостей недержавних організацій через залучення волонтерів та створення мереж / За ред. В. Дибайло, Ш. Малеріус. Київ, 2004. 98 с.
6. Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / За ред. І. Д. Звєрєвої. Київ: Центр навч. літ-ри, 2006. 316 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Баліка Л. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Панчук Г. М.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Важливим сьогодні є зосередження уваги на формуванні естетичного ставлення учнів початкових класів до навколишньої дійсності, сприймання ними явищ довкілля під естетичним поглядом. Використовуючи засоби образотворчого мистецтва, молодші школярі відкривають нові можливості, щоб висловити власне естетичне ставлення, задуми, почуття.

В образотворчій діяльності застосовуються під час створення художніх образів різні засоби виразності: кольори, лінії, штрихи, форми, об’єми, крапки, плями тощо. Відповідно, засоби образотворчого мистецтва найбільше виражаються в художніх творах, які поділяються залежно від видів на: живописні, графічні, скульптурні, архітектурні, декоративно-прикладні.

Естетичне виховання учнів неможливе без живописних творів, оскільки вони є одним із засобів ознайомлення з навколишньою дійсністю, сприяють кращому та глибшому розумінню довкілля. Учителям потрібно систематично ознайомлювати школярів із репродукціями картин художників, водночас звертати їхню увагу на реалістичність зображень, майстерність митців, які з використанням фарб і пензлів досконало передають найтонші образи природних явищ, найглибші враження.

Серед основних видів образотворчої діяльності, в якій учні можуть себе проявити є малювання. Процес малювання впливає на загальний розвиток дітей і залучає їх до найголовнішого – розвитку творчості. Під час малювання школярі вільно виражаються, у них немає обмежень, відповідно, цим визначається близькість цього виду практичній художній діяльності. Ураховуючи постійне бажання молодших школярів до малювання, відзначається, що малюнок надає можливість учням краще розкрити себе, оскільки у змісті малюнка діти можуть багато розповісти про себе, емоційний світ, переживання, висловитися за допомогою художньої творчості.

Важливу роль в естетичному вихованні молодших школярів мають скульптурні твори. На уроках образотворчого мистецтва ліплення як провідний вид

образотворчої діяльності впливає на емоційні враження учнів від вивчення скульптури, зазвичай, вона позбавлена яскравості, кольорових сполучень, проте, переважно впливає формою, лініями, фактурою.

Відзначимо значущі можливості в естетичному вихованні учнів початкових класів такого виду образотворчого мистецтва, як архітектура. Вивчення особливостей архітектури впливає на формування пізнавальних інтересів школярів, сприяє ознайомленню з об'єктами та явищами навколишньої дійсності. Важливий естетичний вплив здійснюють художні твори декоративно-прикладного мистецтва. Воно має на меті привчити учнів до естетичного сприймання та перетворення навколишнього середовища.

Під час практичної діяльності школярі мають опанувати вміннями споглядати та аналізувати твори образотворчого мистецтва, які відіграють роль своєрідного дзеркала, яке відображає внутрішній світ художників. Творчість митців є підтвердженням їхнього життєвого шляху, внутрішніх переживань, які втілюються у твори образотворчого мистецтва.

І. Демченко зазначає, що до засобів образотворчого мистецтва, які мають вплив на естетичне виховання учнів початкових класів відносяться художні матеріали та техніки, які застосовуються під час малювання, зокрема: різні види олівців і фарб, фломастери, туш, кольорова крейда, вугілля тощо. А практичні роботи втілюються на різному папері, картоні, склі, дереві тощо [2].

Відповідно до призначення засобів образотворчого мистецтва, які впливають на естетичне виховання молодших школярів виокремлюються такі групи:

1. Твори образотворчого мистецтва, які вивчаються за допомогою живопису, графіки, скульптури, архітектури, декоративно-прикладного мистецтво.

2. Художні матеріали та інструменти, які бувають живописними, графічними, пластичними, а саме: фарби, олівці, фломастери, туш, кольорова крейда, вугілля, пластилін, папір, картон тощо.

Відзначимо, що ознайомлення із засобами образотворчого мистецтва сприяє виокремленню художніх матеріалів як способу цілеспрямованого формування активності учнів в образотворчій діяльності, а естетичне виховання в молодших школярів здійснюється в правильному виборі та користуванні художніх матеріалів і технік. Завданням учителя є налаштувати учнів на втілення власних задумів у зображення, усвідомлення різноманітності форм і кольорів природи; розвивати вольові зусилля для фантазування й передачі своїх уявлень, ідей у створених композиціях, виробах тощо.

Під час образотворчої діяльності з учнями активно здійснюється розвиток їхніх відчуттів простору й часу, які пов'язані з активізацією стійкості уваги та вмінні робити узагальнення.

І. Андрущенко відзначає, що з точки зору орієнтації дитини в навколишньому світі, «особливе значення мають рухові відчуття: зорове відчуття пов'язане з переміщенням очей, що дає змогу тренувати й укріплювати око. Образотворче мистецтво надає педагогові можливість розвивати у дитини просторове сприйняття, тобто міру віддаленості предмету, оцінку напряму потрапляння світла та ін. Сприйняття простору ґрунтується на усвідомленні

величини і форми предметів за допомогою синтезу зорових, м'язових і дотикових відчуттів» [1, с. 43].

Ефективним естетичне виховання на уроках образотворчого мистецтва буде в залежності від кількості художніх творів, які пропонуються для сприймання школярам учителем, а також умінням чутливо реагувати на їх зміст.

Звісно ці аспекти мають бути враховані, бо може бути втрачена важлива складова впливу образотворчого мистецтва на учнів початкових класів, якою є сила емоційного стану та певного впливу. Серед причин цього можливим є перевантаження школярів візуальними враженнями. Під час планування уроків з образотворчого мистецтва та постановці мети на естетичний вплив художніх творів учителю потрібно пам'ятати, що досягнення цілей прямо залежить від специфіки сприймання та зацікавлення учнів. На уроках образотворчого мистецтва навчальний матеріал не повинен перевантажувати школярів, однак і не має бути полегшеним у сприйманні, тобто змістова частина уроків потребує від школярів прояву певних розумових і чуттєвих зусиль у діяльності. Під час підготовки до уроку образотворчого мистецтва потрібно звертати увагу на сприймання художніх творів молодшими школярами, що має бути самостійним та усвідомленим. Оскільки від того, як учні будуть вчитися сприймати твори образотворчого мистецтва, залежить їхній гармонійний усебічний розвиток.

У процесі ефективної організації естетичного виховання учнів початкових класів на уроках образотворчого мистецтва доцільно: активізувати діяльність із розвитку емоційного ставлення та естетичного виховання; використовувати різні види образотворчого мистецтва, які посилюють здатність засвоїти дітьми кольорові характеристики художніх образів, використовувати художні техніки змішування кольорів, утворення їх відтінків, застосовувати різні матеріали, які активізують творчу діяльність і надають їм нових результатів; раціонально використовувати твори музичного мистецтва під час вивчення на уроках основних понять образотворчої грамоти; розвивати та підтримувати емоційне захоплення в школярів під час сприймання предметів, об'єктів і явищ дійсності, пропонувати дидактичні ігри, використовувати сукупність літературних, музичних творів, інсценізацій тощо; правильно підбирати художній матеріал для навчальних завдань з урахуванням вікових особливостей молодших школярів; намагатися обмежити демонстрування готових композицій учителем для уникнення копіювання їх учнями, а систематично підтримувати розвиток творчої уяви в процесі створення практичних робіт [4, с.67].

Під час комплексного вирішення окреслених завдань знаходяться можливості для естетичного виховання учнів засобами образотворчого мистецтва, що надає можливості досить ефективно здійснити організацію та спрямування художнього навчання, розвивати образне мислення школярів, їхнє емоційне ставлення, естетичні почуття та сприймання дійсності.

Відповідно, як художники у своїх творах втілюють красу природи, близькість із нею, захоплення нею, так і молодші школярі особливо сприймають та осмислюють довкілля. На думку В. Сухомлинського, «бачення світу дитиною –

єдине у своєму роді, винятковий, неповторний стан, який ми, дорослі, часто зовсім не помічаємо, проходимо попри нього дуже спокійно» [3].

Фантазування та емоційний стан є основними умовами під час створення малюнків школярами, а процес творчості на них опирається за певними принципами та шляхами. Розвиток психічних процесів дітей здійснюється під впливом різних факторів навколишньої дійсності, яка є основним джерелом емоційного стану учнів. Відповідно, вияв переживань та емоцій сприяє виникненню потреб до самовираження.

Отже, малювання є важливою складовою навчання та життєдіяльності молодших школярів, здатне прикрасити ці процеси та збагатити їх. У подальшому учні будуть натхненно сприймати твори образотворчого мистецтва, на них впливатимуть художні твори, які мають важливе значення для їхнього естетичного виховання.

Список використаних джерел

1. Андрущенко І. Творча діяльність як основа формування естетичної культури особистості. *Рідна школа*. 2005. № 8. 43-45.
2. Демченко І. Творчий розвиток молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Рідна школа*. 2002. № 6.С. 62-64.
3. Сухомлинський В. О. Школа і природа. Вибрані твори у 5 т. Київ. Рідна школа. 1987. Т. 5. 549 с.
4. Томашевський В. Проблема та умови організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва. *Рідна школа*. 2000. № 9. С. 66-67.

ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Баранник М. О.
кандидат фізико-математичних наук, старший викладач,
Національний фармацевтичний університет,
м. Харків, Україна
Шейкіна Н. В.
кандидат біологічних наук, доцент,
Національний фармацевтичний університет,
м. Харків, Україна

Інноваційні методи навчання сьогодні є невід'ємною частиною навчального процесу в галузі вищої освіти України. Одними із найбільш популярних методів навчання виявилися ті, що спрямовані на формування у здобувачів вищої освіти певних практичних навичок. Саме таким методом є метод проблемно-орієнтованого навчання, що спрямований на самостійну роботу здобувача вищої освіти. Метою нашої статті є розгляд використання проблемно-орієнтованого навчання у викладанні освітньої компоненти «Медична та біологічна фізика» для майбутніх фахівців охорони здоров'я. Для досягнення мети та реалізації завдань

було використано такі теоретичні методи – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація.

Медична і біологічна фізика є невід'ємною інтегральною частиною медичної галузі та медичної освіти. Саме ця освітня компонента є однією з компонент, що забезпечують надійне підґрунтя для створення точного й високотехнологічного медичного обладнання для діагностики та лікування. Історія медицини та сучасні тенденції її розвитку дають підстави свідчити, що компонента «Медична і біологічна фізика» поряд із іншими фундаментальними природничими компонентами є дуже важливою для медичної освіти та медицини в цілому [1, с. 71,82].

У літературі виділяють три рівні методу навчання, заснованого на проблемі: теорія, модель і практика. Під час використання такого методу здобувачам вищої освіти надається завдання (проблема), часто вибране з реального життя та пропонується «набір інструментів» для його вирішення. Курс може бути побудований таким чином, що серед «інструментів» для розв'язання поставленої проблеми, описаних у лекційному матеріалі, не буде найнеобхідніших, тобто дається деякий напрямок «шукай там», і здобувачам пропонується заповнити прогалини самостійно [2, с. 657].

Методика проблемно-орієнтованого навчання на заняттях із освітньої компоненти «Медична та біологічна фізика» має певний алгоритм.

1. Уточнення термінів і формул. Робота з питаннями: чи всі параметри формули знайомі? Чи знають визначення всіх термінів? Кожен член групи має бути здатний прочитати матеріал, даючи визначення будь-яким незнайомим термінам, які можуть стати на заваді груповій роботі. Мають використовуватися попередні знання групи здобувачів вищої освіти.

2. Визначення проблеми. Робота з питаннями: яким є реальне питання у вирішенні практичного або теоретичного завдання? Визначення параметрів, що наведені в задачі, та параметру, який необхідно знайти в процесі розв'язання задачі. Важливо побачити різні значення проблеми; проблему необхідно сформулювати в такому форматі, щоб на неї можна було знайти відповідь.

3. Аналіз проблеми. Аналіз практичного завдання, даних, які можна використати у розв'язанні проблеми. Використання попередніх знань; мають бути знайдені можливі формули, відповіді та/або рішення, що стосуються сформульованої проблеми. Кожен має брати участь в обговоренні, яке краще організувати у формі «мозкового штурму».

4. Список проблем та рішень. Робота з питаннями: як фізичні параметри, що наведені в завданні, складаються в рівняння? Яких параметрів досі не вистачає? Метою стає перелік можливих формул, ранжування гіпотез, відмова від гіпотез, оцінювання результатів аналізу на цей момент, структурування ідей, визначення меж знань.

5. Формулювання цілей самостійної роботи та встановлення пріоритетів. Робота з питаннями: що ми маємо визначити? Важливо сформулювати набір конкретних цілей і завдань індивідуальної самостійної роботи, які спрямовують на те, що необхідно дослідити або визначити.

6. Самостійна робота: використовуючи перелік завдань навчання, члени групи працюють індивідуально; кожен студент опрацьовує всі цілі навчання; важливими навичками на цьому етапі є планування та вироблення ефективної стратегії навчання.

7. Висновок. Робота з питаннями: що ми вивчили? Чи знайшли ми задовільне розв'язання нашої проблеми? На цьому етапі важливе узгодження знайдених пояснень/відповідей та детальне, глибоке розуміння предмета вивчення. Кожен член групи презентує свої результати щодо кожної з цілей навчання, обговорюючи невідповідності та уточнюючи незрозуміле.

У процесі впровадженні проблемно-орієнтованого навчання в освітній компоненті «Медична та біологічна фізика» здобувачі вищої освіти, за спостереженням фасилітатора, починали розуміти концепцію означеної методики, а також набували навички пунктуальності, активного генерування ідеї у групі та ставали хорошим мотиватором для друзів. 70 % здобувачів вищої освіти погоджуються з використанням методу проблемно-орієнтованого навчання під час опанування програми медичної та біологічної фізики і водночас 90 % здобувачів погоджуються, що отримують корисні переваги від методів проблемно-орієнтованого навчання [3, с.69, 73].

Список використаних джерел

1. Чалий О., Любчик О., Чалий К., Чайка О., Кривенко І., Гриценко Н., Криштопа А., Сисоєв О. Викладання медичної і біологічної фізики та медичної інформатики в європейських університетах. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки)*. 2021. вип. № 3 (68). С.71-88.

2. Graaff E., Kolmos A. Characteristics of Problem-Based Learning. *Int J. Engng Ed.* 2003.Vol. 19, no. 5. Pp. 657–662.

3. Hegaze I., Kemenade E., Duure M., Ali D., Moustafa H., Elfaramawy Z. An Approach in Medical Biophysics Learning Style Using Problem-Based Learning Method. *Journal of Research & Method in Education*. 2014. Volume 4, Issue 1, Ver. I. Pp. 69-74.

НОВІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПРИКЛАДІ CHATGPT ЯК ІНСТРУМЕНТУ ДЛЯ НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ

Башлай В. М.
викладач,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Харків, Україна
Руднік Д. Г.
кандидат історичних наук, старший викладач
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Харків, Україна

В останні роки розвиток штучного інтелекту відкриває нові можливості для використання цієї технології в навчанні та освіті. ChatGPT є однією з найбільш просунутих інтелектуальних систем, яка може бути використана як інструмент для

навчання й викладання. ChatGPT може допомогти студентам і учням із різними рівнями знань і вмінь. Використання ChatGPT може забезпечити індивідуальний підхід до навчання, пристосований до потреб кожного, хто навчається, може стати в пригоді під час роботи з великими групами, де можуть виникнути проблеми з контролем окремого студента.

Потенціал ChatGPT полягає в можливості його використання як інтерактивного інструменту для навчання. Звернемо увагу на те, що він як технологія має певні переваги й недоліки. До переваг слід віднести:

1. ChatGPT може допомогти викладачам у підготовці курсів та матеріалів для навчання. Так, він може створювати автоматичні відповіді на запитання студентів, що імітує їхню реакцію на завдання (актуально для завдань репродуктивного рівня та тестування). ChatGPT може допомогти забезпечити якісний зворотній зв'язок зі студентами. Оскільки система може аналізувати відповіді студентів та генерувати персоналізовані рекомендації щодо покращення їхніх знань та навичок, вона може допомогти викладачу зрозуміти, які теми потребують додаткового пояснення або які студенти потребують додаткової допомоги.

2. Студенти мають можливість ставити запитання системі, відповіді допомагатимуть зрозуміти матеріал. Така інтерактивна форма допоможе зробити навчання більш зрозумілим та доступним. Окрім того, ChatGPT має здатність до «навчання» в процесі взаємодії з людьми, тобто система може вдосконалюватися та вдосконалювати свої відповіді на запитання з часом. Такий спосіб її використання стане в пригоді під час розвитку навичок самостійної роботи та виконання завдань. Система може надавати студентам завдання й рекомендації, які вони можуть виконувати самостійно, що може сприяти розвитку самодисципліни й самостійності.

3. Генерація текстових, відео- та аудіоматеріалів для супроводу освітнього процесу, особливо для студентів з різним підходом до сприйняття інформації. Особливо цінним, на нашу думку, це може бути під час вивчення гуманітарних дисциплін, де ілюстративна складова є невід’ємним компонентом: карти, картини, фотографії тощо. Під час роботи зі студентами, які мають спеціальні освітні потреби, ChatGPT генерує текстові, аудіо та відео матеріали на доступному для розуміння рівні.

4. Може стати в пригоді під час оцінювання й перевірки знань. Система може автоматично перевіряти й оцінювати роботи студентів, забезпечуючи швидкість та точність процесу. Це може зменшити роботу викладачів, що дозволяє їм сконцентруватися на більш важливих завданнях, таких як підготовка до лекцій та дослідницької роботи.

5. Імітація співрозмовника під час мовної практики.

6. Тренування та розвиток критичного мислення та творчого підходу до навчання. Імітація співрозмовника й генерування відповідей може сприяти тренуванню дебатів й інтелектуальних дискусій. На викладача покладається завдання сформувати у студента навички та потребу перевіряти правдивість будь-якої інформації, особливо в епоху постправди й інформаційних маніпуляцій, коли форма подачі матеріалу превалює над змістом.

7. Потребує оволодіння студентами та викладачами як новітньої технології. Це особливо актуально під час дистанційного навчання та асинхронного підходу до виконання завдань. Як додатковий інструмент може бути корисним для тих, хто потребує допомоги з розв'язання складних завдань або тестів.

Недоліки технології:

1. На сьогодні має дещо обмежену здатність до розуміння спеціалізованої термінології. Активна робота розробників із розвитку програми має усунути цей недолік у недалекій перспективі.

2. Загострення проблеми дотримання академічної доброчесності під час навчальної й наукової діяльності. Перед викладачем постає проблема відокремлення чесно написаних робіт від робіт, згенерованих програмою.

3. Як відзначалося, технологія перебуває на стадії становлення, що обмежує можливості її використання під час опитування, адже в окремих випадках відповіді інколи мають вигляд випадкової генерації слів. За потреби перевірити аналіз історіографії або джерельної бази поставленої проблеми, система на разі впоратися в повному обсязі не може.

Отже, використання ChatGPT в освітньому процесі може допомогти підвищити якість, ефективність та доступність навчання, забезпечити розвиток критичного мислення й підготувати студентів до викликів цифрової епохи, але має певні недоліки, викликані недостатнім досвідом використання на практиці.

ВПЛИВ ВІРТУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Бойко О. Ю.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Запорізький національний університет
м. Запоріжжя, Україна

Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти серед завдань, що постають перед системою освіти, є формування компетентностей, які сприяють соціалізації здобувачів освіти, а також розвиток природних здібностей та обдарувань учнів. На підлітковий вік припадає активний розвиток пізнавальної активності та мислення особистості. Із іншого боку, динамічна інформатизація суспільства призводить до того, що підлітки більшу частину життя проводять в Інтернеті [2, с. 142], а отже, віртуальна комунікація є неодмінним інструментом впливу на соціалізацію та здібності учнів середньої школи.

Слід відзначити, що сучасний випускник закладу загальної середньої освіти – людина, яка вміє розв’язувати задачі за допомогою чіткого алгоритму, тобто такий випускник володіє конвергентним мисленням, адже саме так діяти навчали в закладі освіти. Із іншого боку, випускник має генерувати власні ідеї для вирішення того чи іншого завдання, тобто бути творчою особистістю, а отже, здобувач освіти має володіти дивергентним мисленням, яке має такі властивості, як [1, с. 18-21]:

швидкість, семантична гнучкість, образна адаптивність, образність (тобто, складовою дивергентного мислення є асоціативне мислення), оригінальність, допитливість, точність, «іррелевантність», інтуїтивність, релятивність, системність, рефлексивність, інноваційність, критичність, гнучкість, продуктивність, прагнення до порядку, альтернативність, самостійність, інверсивність (останні три є складовими латерального мислення), дискретність та пошукова дослідницька активність. Отже, з точки зору мислення, сучасний випускник є носієм дивергентного, асоціативного, латерального та конвергентного мислення.

Віртуальна комунікація – це комунікація, яка передбачає наявність комп'ютера або будь-якого сучасного гаджета [6]. Анонімність спілкування в Інтернеті призводить до того, що підлітки стають більш розкутими у своїх висловлюваннях, а також замість речення вони можуть використати один емотикон. Зручність у використанні дає можливість здобувачу освіти робити декілька справ одночасно, наприклад, переписуватись, грати, сидіти на онлайн уроці та очікувати відповіді у месенджерах чи в чаті. Багатогранність інформації, яку можна знайти в Інтернеті, причому дуже швидко, призводить до того, що учень можливі варіанти розв'язання будь-якої проблеми чи шкільного завдання знаходить, докладаючи до цього мінімум зусиль – друкування завдання, клік на веб-сторінку, копіювання та вставка відповіді, не перевіряючи при цьому ресурс, з якого береться відповідь. На уроках та в повсякденному житті, діти стають розсіяними, гіперактивними, їм не вистачає уваги під час виконання завдання. Окрім того, підлітки на кожному етапі уроку можуть поставити вчителю запитання: «А навіщо нам це потрібно?». Згідно з дослідженнями [3; 4; 5], такі властивості, як мовний мінімалізм та мовна бідність, багатозадачність, поверхневість, висока швидкість, розсіяність, гіперактивність, дефіцит уваги, другорядність абстрактного мислення у порівнянні з конкретним, є особливостями кліпового мислення.

Отже, надмірне використання онлайн-комунікації перетворює дивергентне мислення з усіма його складовими на кліпове мислення, що призводить до нездатності мислити критично і відсутності навичок 21-го століття. Це лише додає роботи вчителю, адже повністю нейтралізувати кліпове мислення неможливо, проте, можна звести до мінімуму негативний вплив кліпового мислення, використовуючи ту ж саму віртуальну комунікацію.

Список використаних джерел

1. Антошків А. В., Чернець Б. В. Феномен дивергентного мислення в психології. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія.* 2021. Вип. 64. С. 8-24.

2. Бучма В. В. Соціалізація підлітків в умовах інформаційного простору. *Філософські обрії.* 2019. Вип. 42. С. 141-144.

3. Ведмедєв М. М. Феномен кліпового мислення в дискусійному просторі сучасної науки. *Sciences of Europe.* 2021. Вип. 70-3. С. 41-45.

4. Гич Г. М. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання? *Наукові праці. Педагогіка.* 2016. Т. 269. Вип. 257. С. 38-42.

5. Пантєлєєва В. О. Кліпове мислення в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти.* 2019. Вип. 9. С. 116-120.

6. Schlobinski P. Siever T. Sprachliche Kommunikation in der digitalen Welt. Eine repräsentative Umfrage, durchgeführt von forsa. Networx, 2018. 80.

7. Networx 80: alle Daten im Überblick. URL : https://www.mediensprache.net/de/networx/networx-80.aspx (дата звернення: 15.11.2022).

УПРОВАДЖЕНННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Бойчук В. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

У сучасному розумінні термін «інновація» (від *англ. – innovation*) означає нововведення, нову ідею чи товар. Метою впровадження інновацій є пошук нових, іноді нестандартних шляхів і рішень для створення певних продуктів людської праці, удосконалення галузей або сфер життєдіяльності суспільства.

Інновації в освіті пов’язані зі змінами в нашій країні, зокрема глобалізаційними та інтеграційними процесами, необхідністю розв’язання наявних проблем, якісного оновлення системи вищої та середньої освіти. Вони означають упровадження в навчально-виховну практику педагогічних засобів, методів, методик, технологій, заснованих на нових принципах та ідеях, сформульованих вітчизняними (І. Дичківською, О. Дубасенюк, І. Зязюном, В. Кременем та ін.) та зарубіжними вченими.

Найбільш важливими для освітнього процесу є так звані «сутнісні інновації», які не стільки вдосконалюють старі, скільки створюють нові педагогічні рішення, яких раніше взагалі не існувало, наприклад ігрове моделювання, а також інтерактивні методи навчання, зокрема «діалогові технології», «метод проєктів», «веб квести» та ін.

Указані інновації поступово замінюють традиційні прийоми навчання (читання, виписування, складання таблиць, схем тощо), доповнюючи їх методами ілюстрування і демонстрування з використанням мультимедіа та перенацілюючи сучасні покоління учнів на роботу з електронними і хмарними базами даних, із мережою Інтернет, із YouTube, месенджерами тощо.

Структура інноваційних рішень в освіті передбачає сукупність таких компонентів, як-от: мотив (спонукальна причина) – мета – завдання – план –зміст – методи – результати – контроль – узагальнення – аналіз – упровадження. Необхідно зазначити, що впровадити такі рішення можливо за наявності певних організаційних, педагогічних, матеріально-технічних та інших умов, які мають забезпечувати інноваційний процес і сприяти його ефективності. Для закладів

середньої освіти також дуже важливим є врахування вікових особливостей підлітків, правильне чергування, співвідношення і дозування теоретичних і практичних видів діяльності.

Особливий інтерес для науковців становлять розвивальні можливості інновацій, що здатні суттєво підвищити загальну та спеціальну компетентність здобувачів освіти. Наприклад, для формування міжкультурної компетентності підлітків (готовності до комунікації із представниками іншої культури) доцільно використовувати діалогові технології із застосуванням іноземної мови, що забезпечують можливість часткового «занурення» у іншу культуру, створення необмеженої кількості ситуацій міжкультурного спілкування, допомагають учням навчитись застосовувати набуті знання й навички на практиці, зокрема формулювати і висловлювати власну думку іноземною мовою, стимулюють у них творче мислення. До найбільш ефективних із діалогових технологій та методів можна віднести метод мозкового штурму, метод проєктів, метод рольових ігор, методи симуляції й інтерактивного моделювання. Вони дають можливість штучно створювати (моделювати) міжкультурні комунікативні ситуації і, залежно від конкретних обставин, прогнозувати результати використання прийомів, способів ведення, тактик і стратегій комунікаційних дій, а також вибирати з них найбільш оптимальні.

Крім того, діалогові технології, як правильно відмічають Н. Гойдош [1], Ю. Підборський [2], О. Тамаркіна [3], дають змогу залучити до участі в них усіх присутніх на занятті підлітків, а не лише їх частину, створити атмосферу довіри й толерантного ставлення до комунікантів.

Не менш цікавою з означеної точки зору є інноваційна технологія, запропонована Берні Доджем, що передбачає активне поєднання інформаційних і комунікаційних методів й об’єднує в собі елементи гри та інтерактивного навчання – веб-квест (Web Quests).

Указана технологія розрахована на те, що переважна більшість інформації, яку використовують учні, надходить із мережі Інтернет. Водночас завдяки попередньому відбору сайтів із потрібними даними, який проводить викладач, виключається ймовірність використання підлітками сайтів із необ’єктивною чи непідтвердженою інформацією. Також є можливість для врахування рівнів підготовки підлітків із певної іноземної мови.

Зазначимо, що учні беруть активну участь у підготовці й виконанні завдань веб-квесту, спілкуються з носіями мови, вивчають автентичні фото-документи, відео-аудіо факти, у тому числі й у режимі реального часу. Це вчить підлітків швидше знаходити ефективні способи отримання необхідних їм лінгвістичних, культурологічних або інших даних, допомагає своєчасно прийняти правильне рішення в різних міжкультурних комунікативних ситуаціях із огляду на моральні, правові норми, а також вимоги етикету «своєї» та «чужої» культури.

Заслуговують уваги і тренінгові методи, які передбачають існування декількох альтернативних рішень для розв’язання поставленої перед учнями конкретної міжкультурної проблеми. Із цією метою педагог об’єднує підлітків у декілька невеликих груп і всім групам доручає вивчити опис однієї й тієї ж

значущої спірної комунікативної ситуації та запропоновані шляхи її вирішення. Воднопвз серед цих шляхів, як правило, відсутнє одне єдино правильне рішення. Обговоривши у своїй групі фактичні особливості наданих матеріалів, а також плюси та мінуси можливих варіантів виходу зі спірної міжкультурної комунікаційної ситуації, провівши відповідні дискусії, кожна група підлітків обирає своє рішення, яке вони вважають оптимальним. Оголошуючи це рішення, представники кожної групи підлітків намагаються більш повно й аргументовано його захищати.

У результаті застосування вищевказаних інновацій у підлітків зазвичай підвищується рівень особистої відповідальності, формується гнучкість підходу до розгляду й оцінки проблем, здатність контролювати свої емоції, розуміти іншу точку зору та допускати існування декількох альтернативних рішень розв'язання однієї й тієї ж проблеми. Також учні удосконалюють свої знання й навички аналізувати, систематизувати, узагальнювати інформацією, висувати ідеї, знаходити варіанти розв'язання конкретної проблеми міжкультурної комунікації, передбачати можливі наслідки своїх і чужих рішень, аргументувати власну точку зору, відповідати за свої слова й дії.

У цілому завдяки цим інноваціям активізується розумова діяльність і самостійне мислення здобувачів освіти, розширюється їхній кругозір, пізнавальні здібності, креативність і творча ініціатива, вони вчаться співпрацювати в команді. Як наслідок, у підлітків формується здатність успішно долати міжкультурні бар'єри у спілкуванні, задовольняти свої комунікативні потреби й добиватися взаєморозуміння з представниками інших народів, націй, етносів, релігій.

Список використаних джерел

1. Гойдош Н. Діалогові технології навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія*. Переяслав-Хмельницький, 2012. № 26. С. 70-75.

2. Підборський Ю. Г. Застосування діалогових технологій у навчально-виховному процесі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 132-139.

3. Тамаркіна О. Л. Застосування діалогових технологій в навчальному процесі. *Проблеми лінгвістики й методики викладання мов у контексті входження України в Європейський простір: матеріали Всеукр. інтернет-конф.* (м.Умань, 20 травня 2016 р). Умань: УНУС, 2016. С. 97–99.

ОГЛЯД ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ТРАКТУВАННЯ СУТІ ПОНЯТТЯ «ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ»

Бондар Ю. В.
доктор філософії, асистент кафедри початкової освіти,
Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

На сучасному етапі розвитку вищої освіти особливо актуальним є використання проєктної технології в освітньому процесі, яка активізує навчально-пізнавальну діяльність, стимулює здобувачів до засвоєння нових знань та їх практичного застосування, розвиває творчість та багатогранність майбутніх педагогів. Формування освіченої, гармонійної, креативної особистості, розвиток її інтелектуальних, фізичних, творчих здібностей, талантів визначається основною метою освіти [8]. Застосування проєктної технології дає можливість успішно реалізувати ці завдання та підготувати висококваліфікованих учителів, здатних інноваційно здійснювати педагогічну діяльність.

Наукові пошуки, спрямовані на поглиблене дослідження теоретичних та практичних основ, пов'язаних із обґрунтуванням терміну «проєктна технологія», дають підстави свідчити про те, що досить часто науковці ототожнюють поняття «проєктна технологія» і «метод проєктів». Із огляду на це, постає необхідність в уточненні суті основних понять, як-от: «проєкт», «технологія», «проєктна технологія», «метод проєктів».

Теоретико-методичні аспекти проєктного навчання висвітлені в працях С. Дубяги, А. Кіктенко, О. Любарської, О. Пєхоти, І. Прокопенка, В. Федорчук, О. Янкович та інших учених.

Мета дослідження полягає в розкритті основних підходів до трактування суті поняття «проєктна технологія».

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Бусела проєкт тлумачиться як «план дій; задум, намір, начерк; щось незакінчене, намічене лише в загальних рисах» [3, с. 1152]. «Тлумачний словник найбільш вживаних термінів з образотворчого мистецтва для учнів загальноосвітніх шкіл» С. Щербенко трактує поняття «проєкт» як «технічне рішення у вигляді креслень, розрахунків, макетів, що передує здійсненню їх у натурі» [12, с. 43].

Для нашого дослідження викликає зацікавлення дефініція поняття «проєкт», яка представлена в «Словнику базових понять з курсу «Педагогіка»» О. Антонової, – це «розроблений план пристрою, споруди, механізму; попередній текст якогось документа; задум» [1, с. 71]. Навчальний проєкт, як зауважує Н. Мойсеюк, є «формою організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників та націлена на отримання, за певний період, освітнього продукту» [6, с. 294]. Нам імпонує трактування С. Дубяги, яка розглядає проєкт як «навчально-практичну, заплановану діяльність, що характеризується певними освітніми цілями: дослідження та розв'язання проблем, використання різноманітних матеріалів, планується та використовується здобувачами вищої освіти та викладачами за умов, близьких до реальних. Поставлені завдання досягаються протягом певного періоду часу» [5, с. 150]. Варто зазначити, що в основі проєкту завжди наявна проблемна ситуація, яку студенти мають самостійно сформулювати та висунути припущення щодо її вирішення [13, с. 45].

Прикладами проєктів, які можуть створювати студенти, є газета, малюнок, книга, макет, дослідження, концерт, виставка творчих робіт тощо. Зауважимо, що проєкт має обов'язково відповідати таким вимогам: розв'язувати актуальну

соціальну проблему; використовувати міжпредметні зв'язки; інтегрувати різні методи та засоби навчання; результати мають відзначатися теоретичною, практичною та пізнавальною значущістю [13, с. 45, 48]. Наголосимо, що проєкт є моделлю дивергентного мислення і прийняття рішень та може мати індивідуальний, груповий чи колективний характер [11, с. 59].

На перконання А. Кіктенко, О. Любарської, О. Пєхоти, проєкт є «цільовим актом діяльності, що ґрунтується на інтересах та бажаннях здобувачів» [7, с. 151].

Поділяємо думку О. Янкович та розглядаємо поняття «*проєкт» як задум, який обов'язково має конкретну мету, визначені кроки для її реалізації та термін виконання* [13, с. 43].

Розглянемо різні точки зору на трактування суті поняття «технологія». На переконання І. Дичківської, технологія – цеу чітка, впорядкована послідовність операцій, із використанням певних засобів за певних умов. Науковиця зауважує, що визначним у будь-якій технології є кінцевий результат та обов'язкове його досягнення [4, с. 35]. У розумінні Н. Мойсеюк, технологія – це певна послідовність процедур для досягнення тих чи інших цілей [6, с. 654]. С. Дубяга трактує поняття «технологія» як «вид продуктивної діяльності, що сприяє досягненню поставленої мети задля задоволення певних потреб» [5, с. 155].

У нашому розумінні, *технологія – це чітка, алгоритмізована система виконання в певній послідовності взаємопов'язаних операцій, за наперед складеним планом, задля досягнення поставленої мети* [2, с. 67].

Суть проєктної технології, як зауважують А. Кіктенко, О. Любарська, О. Пєхота, полягає в стимулюванні та мотивації учасників освітнього процесу до розв'язання однієї або декількох проблем, завдяки використанню знань та практичних умінь. Науковці наголошують на тому, що проєктна технологія обов'язково представлена сукупністю творчих, дослідницьких, пошукових методів, прийомів та засобів [7, с. 150].

Проєктна технологія, як зазначає С. Дубяга, є цілісним, інтегративним процесом, який передбачає мету, цілепокладання, планування, організацію, реалізацію завдань, за допомогою методів і форм, аналіз результатів [5, с. 38]. Вимоги до використання проєктної технології висуваються такі: наявність соціально значущої проблеми; самостійна індивідуальна, парна або групова діяльність виконавців; упорядкованість змістової частини із зазначенням поетапних результатів; визначення кінцевого результату (доповідь, альбом тощо); використання сукупності методів (творчих, дослідницьких) та алгоритмічної послідовності дій (формулювання проблеми; визначення завдань, гіпотези; вибір методів дослідження; визначення кінцевих результатів, які мають бути матеріальними; збір, упорядкування отриманих даних; підведення підсумків, презентація результатів; формулювання висновків; окреслення сфери подальших наукових пошуків) [11, с. 58].

На думку О. Янкович, проєктна технологія є системою навчання, упорядкована послідовність дій якої передбачає проєктування і створення під контролем викладача нових продуктів, що мають практичне значення і є результатом реалізації міжпредметних зв'язків. Проєктну діяльність можна

трактувати як технологію завдяки алгоритмічності дій, що полягають в окресленні мети, цілей, завдань проєкту та їх виконанні [13, с. 43].

Варто наголосити на тому, що метод проєктів трансформувався в інноваційну проєктну технологію у зв'язку з технологізацією освітнього процесу та впровадженням у закладах освіти компетентнісного підходу [9, с. 204]. К. Степанюк зауважує, що метод проєктів є сукупністю навчально-пізнавальних прийомів, які дають можливість самостійно здобувачам розв'язувати проблему та обов'язково презентувати результати [10, с. 118]. На відмінну від проєктної технології, метод проєктів є лише організацією навчання, під час якої студенти засвоюють знання, плануючи та виконуючи проєкти [13, с. 43].

Отже, розглядаючи різні дефініції понять: «проєкт», «метод проєктів», «проєктна технологія», можна зробити висновок, що вони характеризуються певними відмінностями. Проєкт є певним планом, задумом, що має мету, завдання та визначені шляхи для їх досягнення; метод проєктів є організацією навчання, що передбачає планування і виконання проєктів, а проєктна технологія – алгоритмічна, упорядкована система навчання з використанням сукупності творчих, дослідницько-пошукових методів, обов'язково націлена на досягнення запланованого результату – створення нових продуктів, що мають практичне значення.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

2. Бондар Ю. В. Формування творчих умінь в учнів початкової школи з використанням інтерактивних технологій : дис. … докт. філос. наук: спец. 013. Тернопіль, 2022. 542 с.

3. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

5. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. напряму підгот. «Початкова освіта». Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. 160 с.

6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. Київ, 2007. 656 с.

7. Пєхота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

8. Про освіту : Закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 06.02.2023).

9. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2018. 457 с.

10. Степанюк К. І. Сутність поняття «проектна діяльність» та його становлення в системі освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки».* 2012. Вип. 3 (216). С. 116–119.

11. Федорчук В. В. Педагогічні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2014. 268 с.

12. Щербенко С. К. Тлумачний словник найбільш вживаних термінів з образотворчого мистецтва для учнів загальноосвітніх шкіл. Черкаси : ОІПОПП, 2010. 56 с.

13. Янкович О., Беднарек Ю., Анджеєвська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 212 с.

НАСТУПНІСТЬ В ОРГАНІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Бондаренко Д. Р.
учитель фізики та математики Харківської гімназії № 12
Харківської міської ради Харківської області,
здобувач ІІ курсу ІІІ (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Світові освітні тенденції спрямовані на розвиток економічних процесів як світу в цілому, так і окремих держав зокрема. Ефективне управління економікою країни, її ресурсами може здійснювати людина, яка впевнено володіє сучасними технологіями, має хист до створення інноваційного продукту, забезпечує управління за допомогою інноваційних форм, методів і способів організації продуктивної господарської діяльності. Саме випускник Нової української школи є такою людиною, адже відповідно до концепції випускник має володіти ключовими компетентностями, серед яких – інноваційна.

Проблема інновацій, інноваційності, інноваційної діяльності має велику популярність серед наукової спільноти. Наприклад, у нормативно-правових актах України інновації можна тлумачити як новостворені (застосовані) і (або) удосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери (Закон України «Про інноваційну діяльність») [3].

Відповідно до проєкту Закону України «Про підтримку та розвиток інноваційної діяльності», який винесений на громадське обговорення прем'єр-міністром України Денисом Шмигальом у 2021 році, визначено, що інновація – це інноваційна продукція, результат інтелектуальної та/або творчої діяльності, утілений у новоствореному або вдосконаленому продукті, послузі, технології, процесі, моделі, методі, а також їх поєднанні, що відрізняється від існуючих на ринку товарів, послуг, технологій, процесів науково-технологічною новизною, створює соціальний та/або економічний ефект та сприяє задоволенню існуючих або потенційних потреб на ринку, використовується в практичній діяльності або впроваджений у виробничий процес [5].

У науково-педагогічній літературі інновації, здебільшого, розглядають як зміни, які спрямовані на розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання (І. Дичківська, О. Попова, В. Кравченко, О. Мармаза, Л. Карпова, Ю. Завалевський та ін.) [1, 2, 4].

Ми поділяємо думку науковців і вважаємо, що впровадження інновацій в освітній процес має бути поетапним та адаптованим під певний освітній заклад. Підґрунтям для впровадження інновацій та активної інноваційної діяльності в закладі загальної середньої освіти є:

- ✓ належний рівень матеріально-технічного забезпечення закладу загальної середньої освіти, його інформатизація та цифровізація;
- ✓ створене безпечне, комфортне та інноваційне освітнє середовище;
- ✓ налагоджена ефективна співпраця та комунікація між усіма учасниками освітнього процесу (адміністратори, педагогічні працівники, діти, батьки);
- ✓ спільна мета інноваційно-дослідної діяльності усіх учасників освітньої взаємодії усебічний духовно-інтелектуальний, гармонійний розвиток особистості дитини, готової до впевненого майбутнього життя);
- ✓ готовність та мотивація педагогічних працівників до інноваційно-дослідної діяльності;
- ✓ готовність учнів до інноваційно-дослідної діяльності.

Успішне дотримання цих умов дасть змогу досягти високого результату в організації наступності інноваційно-дослідної діяльності в закладі загальної середньої освіти.

На основі власного педагогічного досвіду можемо сформувати основні етапи інноваційно-дослідної діяльності в закладі загальної середньої освіти. Умовно поділимо весь цикл навчання в школі на п’ять етапів.

Перший етап «Адаптаційний», на якому в інноваційно-дослідну діяльність включаються учні 1-2 класів. Саме у цей період дитина соціалізується, учиться домовлятися, звикає до певних умов, намагається втримати увагу на вчителі. Навчання учнів у 1-2 класі є важливим та психологічно важким етапом у житті кожної людини, тому необхідно намагатися розвивати в учнів творчі здібності, пропонувати їм виконувати проєкти та створювати умови для їх публічного захисту. Саме в процесі публічного захисту учень буде вчитися висловлювати власну позицію, доносити свою думку до оточуючих, навчиться ставити питання та відповідати на поставлені питання, що в майбутньому допоможе дитині знаходити спільну мову з іншими людьми.

Другий етап – «Активізаційний». На цьому етапі учні 3-4 класів уже мають певний багаж знань, можуть комунікувати та здатні до елементарних наслідків у результаті експериментального дослідження, можуть ставити гіпотезу та намагаються її довести. У процесі навчання учнів 3-4 класах доречно проводити міні-конференції, круглі столи та інтелектуальні змагання. У процесі підготовки до таких форм роботи учні мають розробити власний проєкт, оформити його та представити загалу. Під час роботи над такими проєктами учні експериментують, набувають навичок дослідника, збагачують свій творчий та інтелектуальний потенціал, а найголовніше пробують себе у чомусь новому.

Третій етап – «Пізнавальний» – повз'язаний із навчанням учнів у 5-6 класах, де вони отримують перші ґрунтовні системні наукові знання. На цьому етапі навчання мають перейти від більш ігрового до наукового. На уроках у 5-6 класах доцільно використовувати елементи інноваційних, інтерактивних технологій, насичувати зміст уроків дослідницькими завдання (переважно побудованих на реальних ситуаціях) та активне використання цифрових освітніх ресурсів для виконання такого типу завдань, а також абезпечувати зміст освіти дослідницькими проєктами та привселюдно заслухувати їх. Дотримуючись вищезазначених умов, ми зможемо продовжити розвивати пізнавальні інтереси учнів та вивчити їх схильності з метою організації профільного навчання в майбутньому.

Наступний етап – «Дослідницький». У цей період учні знаходяться в активній фазі пубертатного періоду, на якому важливо продовжити закладати в них морально-етичні, естетичні, духовні та інтелектуальні цінності, щоб у майбутньому запобігти проявам девіантної поведінки. На цьому етапі найважливішим є не втратити довіру дитини, показати розуміння її, забезпечити підтримку. Такого роду комунікацію, саме у цей життєвий період, можливо ефективно здійснювати за допомогою онлайн-месенджерів, мобільних додатків та онлайн спільнот у соціальних мережах. Це забезпечить учням емоційну підтримку, мінімізує ризики кібербулінгу, а також виступить стимулом для навчання. Освітній процес для учнів 7-9 класів необхідно організовувати із залученням широкого спектра цифрових освітніх ресурсів, постійно підтримувати пізнавальний інтерес за допомогою інноваційно-дослідницьких завдань, включати учнів у дослідницьку діяльність, показувати їх значущість та важливість у соціумі. Такий вид освітньої діяльності необхідно забезпечувати за допомогою організації дебатних клубів, наукових конференції, круглих столів. Важливим є залучення учнів до написання науково-дослідних робіт Малої академії наук України, творчих робіт, мотивувати учнів до участі в науково-практичних конференціях. Підготовка до таких заходів буде сприяти пізнанню чогось нового, розвиватиме вміння аналізувати інформацію, просторову уяву, логічне та алгоритмічне мислення.

Заключний етап – «Науковий». Саме під час навчання в 10-12 класах потрібно залучати учнів до науково-дослідної діяльності. Активна робота над творчими та науково-дослідними проєктами у старшій профільній школі дасть можливість розкрити потенціал кожного учня, допоможе йому визначитися зі сферою своїх майбутніх професійних інтересів, адже маємо чимало прикладів необдуманого та випадкового вступу випускників шкіл до закладів вищої освіти, після отримання фаху в яких колишній випускник не знаходить себе в отриманій професії. Саме тому в цей період є необхідним забезпечення різноаспектності інноваційно-дослідної діяльності в профільній школі. Інноваційно-дослідну діяльність у профільній школі потрібно насичувати прикладним змістом, показувати застосування академічних знань у різних сферах людської життєдіяльності, наполягати на важливості отримання цих знань для всебічного, духовно-інтелектуального розвитку випускників, спрямовувати науковий, творчий, інтелектуальний та духовний потенціал юнацтва на впровадження та використання інновацій у повсякденному житті.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури та власного педагогічного досвіду дав можливість виділити основні етапи організації наступності інноваційно-дослідної діяльності в закладах загальної середньої освіти. Визначені нами етапи (адаптаціний, активізаційний, пізнавальний, дослідницький, науковий) дають змогу констатувати, що проблема наступності організації інноваційно-дослідної діяльності – це складний та довготривалий процес, який потребує єдності управління, навчання та виховання і ефективно реалізується в разі дотримання вище вказаних визначених нами умов.Подальших наукових розвідок, на нашу думку, потребують питання діджиталізації закладів освіти як умови підвищення ефективності інноваційно-дослідної діяльності та питання активізації пізнавальних інтересів учнів засобами цифрових освітніх ресурсів.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч.посібник. Київ : Артеміда, 2004. 352 с.
2. Завалевський Ю. І. Теоретико-методичні засади формування вчителя як конкурентноспроможного фахівця в процесі інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.04. Харків, 2015. 40 с.
3. Закон України «Про інноваційну діяльність». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text (дата останнього звернення 28.02.2023)
4. Кравченко В. М. Модернізація професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури : теорія і практика: монографія. Запоріжжя : КПУ, 2016. 435 с.
5. Проєкт Закону України «Про підтримку та розвиток інноваційної діяльності». URL: https://mon.gov.ua/ua/news/gromadske-obgovorennya-zakonoproyekt-shodo-pidtrimki-ta-rozvitku-innovacijnoyi-diyalnosti (дата останнього звернення 28.02.2023)

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПРИВАТНОМУ ЗАКЛАДІ «YEARS» – ШКОЛІ ІНТЕЛЕКТУ, СВОБОДИ І ЩАСТЯ

Вовк Д. В.
здобувачка вищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний колледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Бортнюк Т. Ю.
кандидат економічних наук, доцент,
КЗВО «Луцький педагогічний колледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Сучасна система освіти пропонує різні способи навчання. У містах функціонують школи з певними нахилами, поглибленим вивченням окремих предметів або іноземних мов. Також існує поділ шкіл на приватні і державні. Поява

недержавної освіти стала відображенням економічних та політичних процесів, що відбуваються в українському суспільстві.

Вміння вчитись і адаптуватись до нового, вміння працювати в команді, розуміння різних культур, вміння ставити цілі і нести відповідальність за їх виконання, вміння безпечно жити в цифровому світі та користуватись інформацією – на цій філософії будується Луцький приватний заклад загальної середньої освіти «Колегіум ЄАРС» управління освіти Луцької міської ради (далі – школа YEARS) [3].

Кожна приватна школа має свою концепцію та особливості, школа YEARS також має свою індивідуальність, починаючи з назви. Абревіатура YEARS розшифровується як [1]: You are, Empathetic, Active, Resourceful, Social responsible.

Візія закладу полягає у формуванні генерації проактивних освічених громадян України, здатних самореалізуватися у власній державі та за її межами, відповідальних за якість свого життя і розвиток своєї громади, держави та світу.

Місія – створити освітнє середовище, яке сприятиме гармонійному розвитку самодостатньої і щасливої особистості, здатної мислити і розуміти стан явищ, які формують політику розвитку громади, держави і світу в цілому, спроможної визначити своє призначення і роль у суспільстві [2].

До комплексу послуг, які пропонує школа YEARS, входять:

- індивідуальний план навчання як ключовий елемент освітньої методики в школі;
- регулярні практики і заняття, спрямовані на розвиток емоційної зрілості, лідерських якостей, концентрацію уваги, самопізнання.
- різноманітні гуртки і студії:
- академічні студії – робототехніка, шахи, Speaking Club;
- творчі студії – хореографія, балет, риторика, арт-студії, студія акторської майстерності, вокал, гра на інструментах;
- гуртки фізичної активності – гімнастика, футбол, танці, брейк-денс, бойовий гопак;
- власна економічна гра (валюта школи);
- табори під час канікул при школі;
- подорожі та екскурсії у межах міста;
- сучасне, комфортне приміщення школи зі спеціально обладнаними класами, зонами для відпочинку і гри;
- супровід психолога.

Заклад працює за системою розробки та реалізації індивідуальної траєкторії розвитку дитини. Зусилля дитини, педагогів і батьків спрямовані на розвиток здібностей кожної дитини. Тому й успіх дитини сьогодні вимірюватиметься її досягненнями.

Усі методи в школі орієнтовані на стимулювання живого інтересу дитини до нової інформації та нових ідей. Вони сприяють розвитку свободного мислення, жвавої думки, здатності мислити системно і розумно. Також тренують навички, які навчають дітей бути не тільки відкритими, але й такими, які вміють аналізувати і бути готовими приймати рішення протягом усього життя.

Одна з цілей навчання у школі полягає в тому, щоб діти полюбили книги, водночас не змушувати читати, а зробити так, щоб дитина захотіла і полюбила цей процес. Мотивувати учня вчитися не для оцінки, а щоб отримати мету життя, обрати, ким він хоче в ньому бути. Формувати в учня світогляд, зважаючи на український менталітет, вивчаючи найбільш успішні світові практики.

Одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти є підвищення якості фінансової грамотності школярів. Тому школа YEARS навчає дітей азам економіки. У школі існує своя валюта, яка має назву «єарси», одиниця валюти «1 єарс». Щоб прищепити дитині навички, які їй знадобляться в реальному житті, необхідно вчити її мислити та діяти за законами економіки. Школярі, навчаючись, не лише набувають теоретичних знань, а й накопичують практичний досвід створювати власний бюджет і витрачати його [4]. На початку навчального року педагог планує, які проєкти протягом семестру будуть створювати учні, критерії оцінювання цих проєктів та загальну суму єарсів, які зможе отримати кожен учень.

Варто зазначити, що педагоги не використовують єарси для мотивації навчальної діяльності, а лише під час виконання проєктних робіт. Учні не можуть заробити єарси, якщо правильно розв'яжуть задачу чи прочитають твір. Наприклад, на уроці «Я досліджую світ» у першому класі під час вивчення теми «Створення власного бренду напоїв» учням потрібно розробити назву напою, його смаки, емблему і презентувати свою роботу перед класом. За цю роботу, за умови виконання усіх вимог, кожен учень отримає 4 єарси. І так на кожному занятті. Щорічно на День знань відбувається ярмарок, на якому учні за отримані єарси можуть придбати певні товари: ручки, олівці, антистреси, рюкзаки, блокноти, чашки, сумки-бананки, кепки, футболки тощо.

Школа YEARS розвиває у кожній дитині її потенціал, індивідуальність, допомогає школярам набути навичок соціальної взаємодії, зрозуміти себе і оточення, спонукати до пізнання нового. Педагоги мають за головну мету не тільки вчити, а й виховувати школярів. Це школа повного дня, у якій педагоги беруть на себе відповідальність і за рівень знань, які будуть в дитини, і за розвиток навичок, які необхідні в житті, і за розвиток творчих здібностей, а також за фізичний стан дитини, забезпечуючи повноцінне здорове харчування і фізичні навантаження. Водночас батьки залучені до процесу організації шкільного дня дитини шляхом систематичної комунікації з командою педагогів, які допомагатимуть визначати індивідуальну освітню траєкторію кожного учня.

Окрім базових знань, у школярів виховується відкритість до пізнання, до комунікації, самооцінюівання, у тому числі вміння визначати свої емоції, що є першим кроком до вміння керувати ними, а ще – уміння комунікувати з дітьми, які мають особливості розвитку. Тож ініціатива і бажання змін, постійне тяжіння до інновацій, націленість на вищі досягнення, прагнення до створення та підтримки високого іміджу, саме таким, на наш погляд, є приватний заклад загальної середньої освіти – школа YEARS.

Список використаних джерел

1. Концептуальна модель приватної школи «Years». URL : https://docs.google.com/file/d/1ZQgp5CR-

2KmAorE1Ff2fFboF35Z_Lob9/edit?usp=docslist_api&filetype=mspresentation (дата звернення: 25.02.2023).

2. Місце, де кожна дитина – особистість: які переваги та особливості луцької приватної школи «Years». URL : https://www.volynpost.com/articles/1963-misce-de-kozhna-dytyna--osobystist-iaki-perevagy-ta-osoblyvosti-luckoi-pryvatnoi-shkoly-years (дата звернення: 20.02.2023).

3. У Луцьку відкриється приватна школа «Years» Валентини Галущак. Чим заклад особливий? URL :https://pershyj.com/p-u-lutsku-vidkriyut-privatnu-shkolu-years-chim-vona-osobliva-41458 (дата звернення: 25.02.2023).

4. Фінансова грамотність у початковій школі. Способи впровадження. URL : https://osvitaua.com/2018/04/64111/ (дата звернення: 22.02.2023).

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Вонсович Ю. В.
викладач,
фаховий медико-фармацевтичний коледж
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна

Військова агресія проти України викликала зміни в житті нашого суспільства, зокрема в освіті. У Законі України «Про освіту» виділено як одне з головних її завдань – стимулювання та розвиток інноваційних процесів. Необхідність застосування інноваційних електронних технологій навчання у закладі фахової передвищої освіти спричинена глобальними світовими проблемами, військовою агресією проти України, загальними процесами в українському суспільстві, інтеграцією знань, форм соціального буття. Також важливою характеристикою діяльності закладів фахової передвищої освіти постає інноваційність як здатність до відкритості новому, оновлення.

Одним із креативних мотиваційних засобів опанування здобувачами фахової передвищої освіти сучасними знаннями та навичками (як чинниками розвитку інформаційних компетентностей) є створення практико-спрямованого електронного інформаційно-освітнього середовища або цифрового середовища закладу фахової передвищої освіти. Оволодіння різними сучасними навичками в межах інформаційних технологій у закладі фахової передвищої освіти багато в чому визначає успішність професійної підготовки майбутніх фахівців, яка сприяє розвитку вмінь і навичок застосовувати набуті на заняттях знання в професійній практиці та в реальному житті.

Означений підхід висуває й нові вимоги до якості підготовки викладача, змушує його освоювати новітню комп’ютерну техніку, створювати сучасні методики викладання, засновані на використанні інформаційних технологій. Інноваційний процес інформатизації освіти є сукупністю послідовних дій, спрямованих на оновлення освіти, модифікацію мети, організації, змісту,

технологій, форм і методів навчання й виховання, адаптацію освітнього процесу до нових суспільно-історичних умов. Сучасні дослідники вважають, що «інтеракція» є власне діалогом, який дуже важко алгоритмізувати, тобто зробити технологією навчання крізь спонтанність спілкування (Р. Королюк [2, с. 366–372], Л. Лебедик [2–5], В. Стрельніков [6–9] та ін.). Автори наводять аргументацію, що, окрім «активних технологій навчання», які продуктивно використовуються педагогами-практиками, є новий термін – «інтерактивні технології навчання» (від латинських слів *inter* – префікс, що означає перебування поміж, і *activus* – активний, енергійний, діяльний). Отже, «інтерактивні технології навчання» є такими, що передбачають активність суб'єктів навчання викликану власне зовнішніми чинниками (організацією освітнього процесу).

Інноваційні електронні технології навчання в закладі фахової передвищої освіти покликані зробити освітній процес повністю керованим, тому доцільно виділити загальні правила і принципи електронної технології навчання: а) «нерівної рівності» (Г. Сковорода) – кожен здобувач освіти має властиві йому задатки і можливості; б) педагогічної доцільності (А. Макаренко) – жодна дія педагога не має бути осторонь від запланованої мети; в) взаємозв'язку викладання й навчання (К. Ушинський) – головним завданням педагога є перетворення діяльності здобувача освіти в його самостійну діяльність; г) необхідності тематичного планування, що містить стислу характеристику кінцевого результату; д) організації контролю на кожному етапі навчальної діяльності здобувачів освіти; е) стимулювання їхньої творчої діяльності, орієнтації на тих здобувачів освіти, які не лише знають, а й уміють; є) різноманітності форм, методів навчання, недопущення універсалізації якихось засобів і форм.

Заклади фахової передвищої освіти зацікавлені в тому, аби студенти отримували інформацію як із друкованих джерел, так і з електронних. Це, по-перше, полегшує діяльність викладача; по-друге, дає змогу студентам користуватися підручниками онлайн, що зменшує фізичне навантаження на здобувачів фахової передвищої освіти; по-третє, створює для них можливості отримати з інформаційних джерел відповіді на запитання будь-якого характеру. Для ефективного використання Інтернет-ресурсів у рамках освітнього процесу викладачі мають пройти якісну професійну підготовку в закладах неперервної освіти, у яких підвищення кваліфікації має бути комунікативно спрямованим на інтереси та потреби сучасних здобувачів освіти і проходити з урахуванням особливостей кіберпростору (В. Андрєєва [1], В. Григораш [1], Л. Лебедик [3], В. Стрельніков [8] та ін.).

Спочатку в умовах карантину, а потім військової агресії проти України використання електронних технологій навчання в закладах фахової передвищої освіти стало для освітян певним випробовуванням. Тому на сучасному етапі розвитку фахової передвищої освіти постає необхідність підготовки компетентного викладача, який зможе брати активну участь у розвитку електронних технологій навчання. Педагоги в закладах фахової передвищої освіти мають подавати навчальний матеріал із урахуванням можливостей сучасних електронних технологій навчання, застосовувати в освітньому процесі інформаційно-

комунікаційні технології, навчальні засоби, які розміщено в мережі Інтернет (В. Биков, Р. Королюк [2], Л. Лебедик [2; 3], В. Стрельніков [8; 9] та ін.).

Електронне дистанційне навчання є формою організації освітнього процесу, за якою всі його учасники активно досягають цілей навчання, здійснюючи переважно на відстані навчальну взаємодію. При цьому взаємодія учасників навчання може відбувається асинхронно в часі з використанням телефонного чи телеграфного зв'язку. Електронне дистанційне навчання є формою навчання, яка принципово базується на використанні інформаційних та комунікаційних технологій. В основі поширення електронного дистанційного навчання в закладі фахової передвищої освіти лежать сучасні особливості та рівень розвитку інформаційних і комунікаційних технологій, зокрема: а) індивідуальних комп'ютерних засобів навчання; б) освітнього інформаційного електронного простору; в) засобів і технологій доступу до електронних джерел; г) комп'ютерно-технологічних платформ організації транспортування об'єктів для навчання.

Основними просторово-технологічними ознаками електронного дистанційного навчання є: а) специфіка організації та здійснення взаємодії учасників освітнього процесу в часі (асинхронний і синхронний режими); б) переважна просторова екстериторіальність їхнього місцезнаходження; в) специфіка побудови й використання транспортної системи доставки засобів навчання, інших інформаційних об'єктів (В. Биков, В. Шовкун та ін.).

Загалом вимушене використання електронного дистанційного навчання викликало в Україні хвилю негативних і позитивних відгуків та коментарів суб'єктів освітнього процесу. Причиною цього є різні підходи до його організації у різних закладах фахової передвищої освіти, страх перед невідомим, відсутність загальної концепції та стандартів.

Отже, сучасна система організації навчання здобувачів фахової передвищої освіти, що заснована на застосуванні технологій електронного дистанційного навчання, є невід'ємним складником забезпечення якості підготовки фахівців, використання якого розкриває нові можливості позитивного впливу на зростання якості фахової передвищої освіти, підвищує професійну мобільність та активність, забезпечує реалізацію потреби в освітніх послугах у майбутніх фахівців. Електронні технології навчання в закладі фахової передвищої освіти сприяють формуванню єдиного освітнього простору, забезпечуючи індивідуалізацію навчання і масовість фахової передвищої освіти.

Список використаних джерел

1. Андрєєва В. М., Григораш В. В. Настільна книга педагога. Харків : Основа, 2006. 352 с.

2. Королюк Р. І., Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх фахівців засобами електронних освітніх ресурсів в умовах коледжу. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 366-372. http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/9153

3. Лебедик Л. В. Електронне навчання (e-learning) майбутніх соціальних працівників. *Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти:* матеріали всеукр. наук.-практ. конф., (22-23 квіт. 2021 р., м. Полтава). Полтава : ТОВ «АСМІ», 2021. 396 с.

4. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 425 с.

5. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем: монографія. Полтава : ПУЕТ, 2020. 623 с. URL : http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8837

6. Стрельніков В. Ю. До проблеми складання тезаурусу інноваційних технологій навчання. *Вісник Київського національного ун-ту технологій та дизайну*. 2008. Т. 1. С. 20-23.

7. Стрельніков В. Ю. Проектування вчителем інтерактивних технологій навчання на основі електронних освітніх ресурсів. *Фізико-математична освіта.* 2017. Вип. 4(14). С. 348–351. URL : http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/publ/4-1-0-299

8. Стрельніков В. Ю. Технологія інтенсивного електронного навчання : вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66–67. С. 19-24. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7513

АКМЕОЛОГІЧНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ

Галатюк Ю. М.
кандидат педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

В основі підготовки висококваліфікованого фахівця лежить формування професійної компетентності як інтегральної, динамічної якості, яка об’єднує в собі знання, уміння, навички, мотиваційні та ціннісні орієнтири і спонукає спеціаліста постійно підвищувати власний професійний рівень, орієнтуючись у шаленому потоці нової інформації.

Актуальними є механізми, які реалізують акмеологічну стратегію у формуванні професійної компетентності. Як відомо, акмеологія (від грецького слова акме – вища точка, зрілість, розквіт) – це міждисциплінарна галузь у системі знань наук про людину, яка досліджує закономірності розвитку особистості, досягнення нею вершин професійної майстерності. Шляхи і засоби формування професійної спрямованості, стимулювання здобуття професійної компетентності, розвиток здібностей до професійної діяльності – основні проблеми акмеології [5].

Відповідно, акмеологічна стратегія навчання – удосконалення, корекція і самореорганізація професійної діяльності будується на основі попередньо виявлених і розроблених моделей діяльності, застосування принципу акмеології та акмеології творчої діяльності фахівця [3; 4].

Виходячи з цього, фахова підготовка має спрямовуватися не тільки на засвоєння нормативних схем професійної діяльності з метою подальшого їх застосування в конкретних ситуаціях із урахуванням чи без урахування їхньої специфіки, а ще на формування творчого бажання і вміння створювати власні оригінальні підходи до виконання професійних завдань. Йдеться про формування професійного мислення, під яким, насамперед, розуміють інтелектуальну діяльність щодо вирішення професійних задач. Уміння ставити завдання і творчо їх вирішувати є одним із критеріїв високого рівня фахової підготовки.

У будь-якій професійній діяльності виділяють, принаймні, три рівні її реалізації: перший рівень – нормативно-репродуктивний; другий рівень – адаптивно-перетворювальний; третій рівень – творчо-пошуковий.

Якщо перші два рівні передбачають відтворення раніше засвоєних нормативних моделей професійної діяльності або їх використання як орієнтувальної основи, то третій рівень характеризується відходом від шаблонів і стереотипів, пошуком нових ефективних моделей діяльності.

Спостереження за професійною діяльністю вчителів, а також аналіз науково-дослідницьких даних щодо їхньої педагогічної майстерності [2; 3] дають підстави свідчити про домінування нормативно-репродуктивної та адаптивно-перетворювальної форм її прояву.

Аналіз причин цих реалій спонукає до висновку, що орієнтація на вищезазначені форми організації власної педагогічної діяльності формується в майбутніх учителів ще під час навчання в закладі вищої освіти. Підтвердженням цього є результати спостережень за самопідготовкою здобувачів до практичних занять із методики навчання фізики. Значна частина з них схиляються до використання готових педагогічних моделей організації навчальної діяльності, запозичених із методичних посібників, без намагання критичного їх аналізу і оцінки. Особливо це помітно під час моделювання студентами педагогічних ситуацій та розробці уроків під час проходження педагогічної практики. Це спонукає до думки, що одним із фундаментальних професійних умінь, яким має володіти майбутній учитель, є вміння моделювати навчальну діяльність здобувачів освіти.

У вузькому розумінні педагогічне моделювання – це вміння творчо організовувати навчальний процес із предмету, а точніше, пізнавальну діяльність учнів у всіх її проявах. Організація навчальної діяльності, поєднання різних її видів вимагає від учителя належної теоретичної підготовки і неабияких творчих зусиль. Однак формування ефективного педагогічного досвіду є складним системним процесом, і як показує його генезис, він може формуватися або стихійно і неалгоритмізовано, або цілеспрямовано, на основі відповідних технологій.

Як свідчать результати проведеного нами дослідження, досить ефективним методичним прийомом, який дає можливість активізувати навчальну діяльність

студентів і сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу, є систематичне залучення їх до моделювання різноманітних педагогічних ситуацій у процесі виконання творчих педагогічних завдань [2].

Зупинимося на елементах технології формування у здобувачів професійного вміння організовувати творчий навчальний процес, яка розроблена і відпрацьовується нами на практичних заняттях із методики навчання фізики. Технологія передбачає два етапи діяльності майбутнього вчителя.

Перший етап – це моделювання фрагмента творчої навчальної діяльності на основі її системно-структурного аналізу. Цей етап має на меті засвоєння технологій проектування фрагментів творчої навчальної діяльності, виходячи з парадигми, що організація будь-якого виду навчальної діяльності може бути технологізована, тобто являти собою певну технологічну систему, яка поєднує в собі систему дидактичних цілей організації навчальної діяльності; систему дидактичних вимог, дотримання яких забезпечує досягнення цих цілей; систему засобів організації навчальної діяльності, до складу якої входять система засобів проблемно-змістового забезпечення, засобів керування діяльністю, засобів забезпечення зворотного зв'язку.

В основі формування професійного вміння організовувати творчу навчальну діяльність покладено розроблену нами технологію моделювання творчої навчальної діяльності на основі системно-структурного аналізу [1]. Ця технологія ґрунтується на представленні навчальної діяльності як системи з певною структурою основних компонентів. Модель, яка відображає діяльність, є одночасно засобом дослідження і результатом проєктування.

Педагогічне моделювання творчої пізнавальної діяльності включає моделювання суб'єкта діяльності, засобів проблемно змістового забезпечення, процедури діяльності, продукту діяльності, умов діяльності. Матеріалізованим відображенням результату педагогічного моделювання є евристичний модуль творчої діяльності, який складається з таких блоків: цілепокладання і мотивації, проблемно-змістового забезпечення, блоку навчаючого впливу (керування діяльністю), інформаційного блоку, блоку контролю.

Окремо варто зупинитися на методологічному аспекті педагогічного моделювання. Метод моделювання є одним із основних методів наукового пізнання. Набувши статусу загальнонаукової категорії, моделювання успішно застосовується в усіх сферах наукової і не лише наукової діяльності. Ідеальні моделі є основою теоретичного мислення. У нашому контексті педагогічні моделі є основою професійного мислення вчителя, орієнтувальною основою його професійної діяльності. Очевидно, що в широкому аспекті педагогічне моделювання треба розглядати як засіб реалізації акмеологічної стратегії фахової підготовки майбутнього вчителя.

Список використаних джерел

1. Галатюк Ю. М. Галатюк М. Ю. Технологія проєктування навчально-пізнавальної діяльності у процесі навчання фізики. *Фізика та астрономія в рідній школі.* 2014. № 6. С. 14-19.

2. Галатюк Ю. М. Формування готовності майбутніх учителів фізики до проєктування та організації творчої навчально-пізнавальної діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного* університету. Вип. 17 (60). Рівне : РДГУ, 2017. С. 222-225.

3. Сазоненко Г. С., Приступа В. В. Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель: наук.-метод. посібник. Макарів : Софія, 2013. 416 с.

4. Сергєєв О., Богданов І. Акмеологічний принцип: його сутність і призначення. *Педагогічні науки: зб. наук. праць.* Вип.15. Ч. І. Херсон : Атлант, 2000. С.147-153.

5. Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття: монографія / редкол. В.О. Огнев'юк, В.М. Гладкова, Я.С. Фруктова. Київ : Інтерсервіс, 2019. 206 с.

ВИКОРИСТАННЯ СПОРТИВНОЇ АНІМАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Гонтар А. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Навчання в сучасних закладах загальної середньої освіти має не тільки давати знання, які застосовуються в повсякденному житті, а й приносити задоволення учням [2]. У зв'язку з цим суттєвих змін набули вимоги до вчителя взагалі та фізичної культури зокрема. Сучасний учитель фізичної культури має володіти різноманітними вміннями та навичками для організації освітнього процесу в школі, бути креативним, винахідливим, добре підготовленим та мотивованим.

Анімація як ефективний засіб підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в закладах загальної середньої освіти неодноразово ставала предметом дослідження науковців [1, 2, 4]. Спортивна анімація – це досить нова назва освітньої діяльності майбутніх учителів фізичної культури. Як зазначає Л. Чалій, основою спортивної анімації є процес взаємодії педагога і вихованця, формування здорового способу життя, підтримка розумової працездатності [5, с. 326]. С. Колесник підкреслює, що урізноманітнити позаурочну діяльність можливо засобами анімаційних технологій, які ґрунтуються на професійних знаннях, організаційно-комунікативних здібностях, уміннях та навичках учителів фізичної культури [3, с. 73]. Спортивна анімація вимагає від учителів професійної майстерності та креативного мислення.

Окремі аспекти основ спортивної анімації розглядаються щодо підготовки майбутніх учителів фізичної культури під час вивчення дисципліни «Теорії та методики виховання рухливих ігор і забав з основами анімації».

У сучасному суспільстві ігри та розваги, змагання та різні види рекреаційних послуг вважаються анімацією, яка має різнобічний характер та впливає на життєві потреби, інтереси та вимоги людей [1, с. 91].

Т. Кравчук слушно зазначає, що використання рухливих ігор сприяє розвитку фізичних здібностей молодого покоління, його активній руховій діяльності в умовах гри. Також такі ігри сприяють вихованню моральних та вольових якостей (колективізм, організованість, дисциплінованість, рішучість, наполегливість, ініціативність) [4, с. 111].

Результатом якісного навчання майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти є сформована готовність до проведення не тільки уроків фізкультури, а й інших спортивно-масових та здоров'язбережувальних заходів у закладах загальної середньої освіти, як-от: рухливі ігри, руханки, спортивні квести, змагання, туристичні походи, дні здоров'я, гурткова позакласна робота.

Ми проаналізували відкрите заняття з теми: «Рухливі ігри з елементами строю та сюжетно-рольові ігри для дітей молодшого шкільного віку». Хочемо відзначити, що в умовах дистанційного навчання певних змін набули форми та методи викладання. Заняття проходило в цікавій формі: із руханками, використанням презентаційного матеріалу, іграми на уважність, сюжетно-рольовими іграми та з елементами строю.

За допомогою презентаційного матеріалу було розглянуто види та правила ігор для молодшого шкільного віку, вивчалися особливості підбору й проведення ігор у онлайн/офлайн режимі, здобувачі вчилися складати та проводити руханки відповідно віку учнів. Цікавою була методика використання та навчання учнів речитативам у сюжетно-рольових іграх, що сприяло розвитку в учнів пам'яті, уваги, речового мовлення, почуття ритму, контролю за темпом і ритмом, амплітудою виконання дій. Слід зауважити, що молодший, середній та старший шкільний вік у процесі проведення спортивно-масової роботи в позаурочний час має свої особливості застосування спортивної анімації. Головним аспектом спортивної анімації є заохочення учнів до здорового способу життя, збереження їхнього фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я.

Отже, спортивна анімація в усіх своїх проявах є основою сучасної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Список використаних джерел

1. Zheleva-Terzieva D. Survey the opinion and interest of students-pedagogues to the sport animation practice in an educational environment. *Trakia Journal of Science*. 2018. Vol. 16, no. 2. P. 90-94. DOI: https://doi.org/10.15547/tjs.2018.02

2. Закон України «Про освіту» № 3491-д від 04.04.2016 URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

3. Колесник С. В. Структурний аналіз моделі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 9 (140). С. 69-75. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2021.9(140).16

4. Кравчук Т. М., Бибель С. А., Гунько С. Є. Використання рухливих ігор у процесі підготовки юних чирлідирів. *Health, sport, rehabilitation*. 2019. №1. С. 107-113. DOI: 10.34142/HSR.2019.05.01.12

5. Чалій Л. В. Формування організаторських здібностей майбутніх учителів фізичної культури у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. К., 2019. С. 324-329.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ, ЗАСОБИ І ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ

Грабовський О. В.
кандидат технічних наук, доцент,
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку,
м. Одеса, Україна
Кисельова О. І.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку,
м. Одеса, Україна

Інноваційні процеси стрімко ввійшли в усі сучасні соціальні сфери, а відтак і у сферу освіти. Нові технології, методи, засоби, програмне забезпечення не просто використовуються в освітньому процесі, а видозмінюють його.

Сучасний світ так стрімко міняється, що кожні 20-30 років вмирають і народжуються нові професії, наприклад, зникли телефоністки, машиністки, багато робочих і сільськогосподарських професій, наразі меншає затребуваність таких професій як: бібліотекар, діловод, архіваріус, листоноша у зв'язку з автоматизацією і технологізацією професійних процесів. Зараз активно розвивається ІТ-сфера, блогінг, маркетинг тощо. Зростаюча складність професійних задач вимагає крос-галузевої спеціалізації, надпрофесійних умінь і навичок (системне мислення, мультимовність, френдлі-гнучкість, креативність, робота зі штучним інтелектом). На стику галузей і наук з'являються нові професії: оператор автоматизованих транспортних систем, архітектор інтелектуальних систем управління, системний інженер інтелектуальних мереж тощо. Усе це вимагає від сучасного ЗВО не просто забезпечити студента знаннями, а підготувати його до свідомого самонавчання, саморозвитку і самоформування необхідних компетентностей протягом життя, оскільки тенденція швидких наукових і соціальних перетворень буде тільки зростати.

Інновації поступово впроваджуються в систему вищої освіти, деякі з них уже показали свою ефективність, інші – знаходяться на стадії впровадження і ще зарано говорити про їх ефективність (використання можливостей штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності). Розглянемо деякі інновації більш докладно:

1. Компетентснісний підхід – передбачає формування у здобувача вищої освіти певних компетентностей, які складаються з компетенцій і забезпечують ефективність, мобільність і студентоорієнтованість освітнього процесу. Поняття компетентності включає модулі-знань і навичок, а також формування особистісних якостей студента. ЗВО все більше усвідомлюють необхідність навчання та цінують творчість у вищій освіті, оскільки вона пов'язана з особистісним зростанням і задоволеністю життям випускників [1, с. 110]. Р. Стернберг і Т. Любарт уважали, що можна досягти успіху в

будь-якій сфері, якщо розвивати три види здібностей: аналітичні – здатність аналізувати, оцінювати, порівнювати та розуміти контрастність; практичні – здатність реалізовувати або передавати знання чи досвід в інших нетипових ситуаціях; творчі – здатність уявляти, об'єднувати, відкривати, досліджувати та адаптувати [3, с. 138]. Розвиток цих здібностей допомагає посилити і покращити освітній результат, що й передбачено компетентнісним підходом. Крім того, він дає змогу втілити в життя інші інновації, оскільки забезпечує гнучкість освітнього процесу.

2. Асинхронне навчання – це така система взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, яка забезпечує їх часову і просторову незалежність, завдяки використанню ІТ-технологій (соціальні мережі, форуми, чати, різні засоби дистанційного зв'язку). Нові інформаційні технології дали змогу створити якісно нове інформаційне освітнє середовище, розв'язувати нові дидактичні проблеми, як з окремих предметних дисциплін, так і в міждисциплінарному, дослідницькому просторі, забезпечуючи діалогічність і неперервність навчання.

3. Навчальне відео. Трансляції в Zoom, Teams, YouTube і навіть прямі трансляції в соціальних мережах дають можливість студентам відвідати необхідні вебінари і лекції. Цей спосіб набуває стрімкого поширення і, деякі дослідники навіть вважають, що з часом він замінить живе аудиторне спілкування. Проте, опитування студентів провідних ЗВО України і Європи свідчать, що, за інших рівних умов, вони віддають перевагу традиційному аудиторному навчанню, завдяки психоемоційним факторам [2].

4. Розширення номенклатури джерел інформації. Інтернет-джерела, віртуальні бібліотеки, цифрові підручники поступово замінюють традиційні поліграфічні видання. Вони дають змогу швидше знайти і опанувати потрібну інформацію, заощаджують ресурси і трансформують саме поняття книги, надаючи додаткові можливості щодо маркування, коментування та моделювання навчального контенту. Додатковою перевагою цифрових підручників є забезпечення доступу до інформації для людей з особливими освітніми потребами.

5. Віртуальна та доповнена реальність забезпечує доступ студентів до віртуальних лабораторій, створюючи можливість для симуляції складних технологічних процесів, набуття практичного досвіду, проведення наукових досліджень. Використання віртуальної і доповненої реальності не тільки заощаджує час і фінансування, а й робить освітній процес більш цікавим, мотивованим, безпечним, соціально-орієнтованим, дає можливість отримати практичні навички, не виходячи з аудиторії.

Це далеко не повний перелік інноваційних технологій, методів та засобів, що застосовуються в сучасній вищій освіті, їх обсяг і варіативність постійно збільшується, а технології вдосконалюються, вони потребують вивчення і апробації щодо їхньої ефективності і життєспроможності. Зрештою, зміниться функціональність і архітектура вищої освіти, але це тема окремих досліджень.

Список використаних джерел

1. Frolova V., Chernykh V., Bykovskaya G. Innovative technologies in teaching humanities at tecnical universities. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2018. p. 110-118

2. Heick Terry. What are some examples of innovation in education? URL: https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/innovation-higher-ed/

3. Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity. New York: Simon & Schuster Inc. 1995. 320 p.

ПІДРУЧНИК ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гречаник С. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів, Україна

Формування особистості, здатної усвідомлювати особисті відчуття, почуття, емоції, потреби, керувати власним емоційним станом, конструктивно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу на сучасному етапі розвитку системи початкової освіти в Україні є одним із пріоритетних напрямів.

Такі характеристики особистості вдало інтегруються в понятті «емоційно-етична компетентність», яке, на нашу думку, доцільно розглядати в площині інтеграції комплексу знань, умінь, навичок в емоційній сфері, що забезпечує ефективну самореалізацію в соціумі, здатність до самоідентифікації та вияву власних емоцій і розпізнання емоцій інших, до саморегуляції емоцій та регуляції емоцій інших, до застосування емоцій на засадах емпатії, морально-етичних норм і правил [1].

Особлива роль у процесі формування досліджуваної якості у здобувачів початкової освіти належить урокам інтегрованого курсу «Мистецтво», а основним засобом реалізації змісту мистецької освітньої галузі в Новій українській школі є підручник. Традиційно навчальним матеріалом підручника безпосередньо є лише інформація (знання), а не навички і вміння, а тим паче ціннісні ставлення, етичні установки та емоційний досвід людської діяльності тощо.

Отже, зміст підручників із інтегрованого курсу «Мистецтво» сьогодні є своєрідною інновацією в освіті, пов’язаною з необхідністю оновлення навчальним матеріалом, представлення його у такий спосіб, щоб це дало максимальну можливість формування емоційно-етичної компетентності.

За логікою дослідження, вважаємо необхідним проаналізувати змістове наповнення підручників з інтегрованого курсу «Мистецтво» на предмет його можливостей щодо формування емоційно-етичної компетентності здобувачів початкової освіти. Нами було обрано та проаналізовано чинні підручники «Мистецтво», авторами яких є О. Калініченко, Л. Аристова [2; 3; 4] та І. Стеценко і С. Садовенко [5].

Означені підручники рекомендовані Міністерством освіти і науки України та розроблені відповідно до чинних типових програм за редакцією О. Савченко або Р. Шияна.

Підручник інтегрованого курсу «Мистецтво» для 1-го класу закладів загальної середньої освіти [2] чітко структурований за темами відповідно до вікових особливостей дітей 6-ти років і спрямований на формування в них емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, художнього смаку, моральних та естетичних почуттів: любові до Батьківщини, гордості за великі досягнення музичного мистецтва Вітчизни, поваги до історії, традицій, музичної культури своєї країни та інших народів світу.

Ураховуючи схильність дітей молодшого шкільного віку до синкретичного сприйняття дійсності, автори підручника «Мистецтво» із метою формування емоційно-етичної компетентності передбачили міжпредметні зв'язки музики як навчального предмета з іншими предметами естетичного циклу (образотворчим мистецтвом, літературним читанням, хореографією, архітектурою тощо). Наприклад, після прослуховування пісні «Сніжинки» Я. Степового запропоновано завдання: «Відчуй настрій зимового музичного краєвиду. Сніг кружляє швидко чи повільно? У якому темпі виконують п'єсу? Пофантазуй і виконай танець сніжинок. Який темп ти вибереш?» [2, с. 50].

Уважаємо, що такий підхід виправдано творчим сприйняттям навколишньої дійсності поетами, музикантами, художниками та спорідненістю художніх образів, зумовлених єдиним джерелом походження – життям; наявністю в мові мистецтв загальних моральних і етичних категорій разом зі специфічними особливостями засобів виразності. З огляду на це, у свідомості дитини об'єднуються різні форми єдиного художньо-творчого освоєння світу, унаслідок чого досягнутий рівень емоцій і переживання в музичному творі сприяє кращому розумінню мови живопису, літератури, хореографії та навпаки.

Підручник інтегрованого курсу «Мистецтво» для 2-го класу закладів загальної середньої освіти [3] має значні можливості щодо розвитку емоційно-етичної компетентності. У другому класі зміст підручника поглиблюється за допомогою залучення ширшого контексту музичних явищ. Відбувається розвиток і поглиблення таких тем, як «Музично-театральні жанри», «Музичні інструменти», «Музика – живопис – поезія», «Основи музичної грамоти», які мають значний вплив на емоційну сферу школярів.

Відбір музичних творів здійснено з урахуванням їхньої доступності, художньої виразності, очевидної емоційної та етичної спрямованості. Наприклад, у підручнику пропонується прослухати п'єси Віктора Косенка «Не хочуть купити ведмедика», «Купили ведмедика» [3, с.38]. Запитання і завдання за прослуханим твором спрямовані на з'ясування характеру музичних творів, визначення їх настрою, порівняння обох композицій, яві виражають протилежні почуття: смуток – радість, печаль – захоплення, журба – збудження.

Аналіз підручника «Мистецтво» для 3-го класу [4] засвідчив, що його змістовний компонент є засобом формування в молодших школярів емоційно-етичної компетентності. Одним зі складників емоційної компетентності є емоційна

чутливість до творів мистецтва, формування якої уможливлюється завдяки використанню системи запитань і завдань, спрямованих на:

1) формування вмінь відгукуватися на події, явища у творах різних жанрів. Наведемо один із прикладів: «Який настрій і характер музики? Чи змінюється характер музики протягом звучання творів? Які музичні розваги чекають на Софію та її подруг? А які музичні розваги запропонував/запропонувала би ти?» [4, с.114];

2) здатності до співпереживання героям, співвідношення літературних фактів із життєвим досвідом. Так, наприклад, після прослуховування музичних творів Л. Фучаджі «Вальс осіннього листя» та М. Дремлюги «Лірична пісня» автори підручника пропонують такі запитання: «Які настрої і почуття передали композитори у творах? Як цьому допомогли динамічні відтінки? Порівняй настрої музичних п'єс і картину. Чи співзвучна картина цим творам?» [4, с.22].

На матеріалі українського фольклору (колядки, щедрівки, веснянки, календарно-обрядові пісні) у третьокласників виховується почуття національної гордості, а також розширюється музикальний досвід шляхом ознайомлення з творами зарубіжних композиторів.

За підручником «Мистецтво» для 4-го класу діти продовжують освоєння мистецького світу й відкривають чарівний світ музики українського народу та інших різних країн – Китаю, Індії, Іспанії, що забезпечує формування в учнів інтересу і поваги до своїх витоків, почуття гордості за свою Батьківщину, український народ та його історію, усвідомлення своєї етнічної і національної приналежності на основі вивчення найкращих зразків фольклору, шедеврів музичної спадщини українських композиторів, різних напрямів сучасного музичного мистецтва України та інших зарубіжних країн [5].

Якщо в підручниках для 1-3 класів автори акцентують на позитивних почуттях, то в 4-му класі розширюється емоційна сфера почуттів, завдяки таким завданням, як-от: «Заплющ очі й послухай концерт для скрипки з оркестром «Кампанелла» італійського скрипаля-віртуоза і композитора Нікколо Паганіні. Поміркуйте, про що могли б розмовляти дзвіночки. Доберіть музичні інструменти й зіграйте «діалог дзвіночків». Передайте різні емоції – радість, сум, страх, сором, розпач, сумнів, подив» [5, с.34].

Позитивним моментом в аналізованому підручнику, на наш погляд, є те, що автори з метою формування емоційно-етичної компетентності активно використовують інтегрований метод, що простежується не тільки в завданнях, а й у назвах тем, приміром: «Лебідь у музиці та балеті» [5, с.43], «Попелюшка у звуках і рухах» [5, с. 44], «Соната звуками і барвами» [5, с.76]. Наприклад, після прослуховування «Попелюшки» С. Прокоф'єва, молодші школярі ознайомлюються з балетом «Попелюшка», аналізують образ головної героїні, представлений у музиці та танці. У наступних завданнях автори підручника акцентують на аналізові ілюстрацій, виконаних різними художниками та методичному прийомі «Малювання музики» – Попелюшки чи окремого епізоду казки.

Отже, аналіз чинних підручників з інтегрованого курсу «Мистецтво» для учнів 1-4 класів засвідчив, що запропоновані в них запитання і завдання, види робіт

у цілому спрямовані на формування в учнів емоційно-етичної компетентності; сприяють розвитку музично-естетичної свідомості молодших школярів, навичок судження про музичне мистецтво, розширенню їх естетичних знань та чуттєвої сфери, вихованню естетичного смаку.

Водночас зауважуємо, що в чинних підручниках, на нашу думку, використано не всі потенційні можливості для формування в молодших школярів емоційно-етичної компетентності. Уважаємо за необхідне доповнити навчальні видання різними запитаннями й завданнями, що спрямовували б учнів на осягнення суспільно значущих цінностей та етичних норм поведінки.

Список використаних джерел

1. Гречаник Н. І., Гречаник С. В. До питання про формування емоційно-етичної компетентності особистості: зарубіжний досвід. *Наука і техніка сьогодні*, 2022. (6). С. 158-166.
2. Калініченко О. В., Аристова Л. С. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 128 с.
3. Калініченко О. В., Аристова Л. С. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 112 с.
4. Калініченко О. В., Аристова Л. С. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 128 с.
5. Стеценко І. Б., Садовенко С. М. Мистецтво: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. Освіти. Київ : Світич, 2021. 128 с.

ІЗ ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ПРОЄКТІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗЗСО

Григораш О. В.
директор Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 113
Харківської міської ради,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Логіка розвинена сучасного суспільства орієнтує систему загальної освіти на формування особистості, соціально та функціонально грамотної, здатної прогнозувати напрямок, темпи соціально-економічних реформ, що усвідомлює ступінь своєї відповідальності за результати перетворюючої діяльності. Таке розуміння соціального замовлення системі освіти передбачає принципове оновлення парадигми освіти, тобто об’єктивно зумовлює особливе значення впровадження інноваційних проєктів у освітній процес закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Інноваційний освітній проєкт розглядаємо як системне утворення, спрямоване на визначення перспектив розвитку закладу освіти, модернізацію освітнього процесу. Упровадження освітніх проєктів передбачає визначення проблемного поля розвитку закладу освіти, побудову концепції перетворення та проєктування, програмування діяльності, моделювання та корекцію організації освітнього процесу.

Кожен проєкт передбачає наявність основних компонентів:

- мета і концептульна основа;
- базові параметри, які характеризують стан проєкту (показники оснащеності обладнанням та аудиторним фондом, рівень кадрового складу педагогів, контингенту учнів тощо);
- параметри, що характеризують наявність ресурсів управління (фінансових та матеріальних); модель реалізації проєкту;
- критерії та показники оцінювання результатів упровадження проєкту.

Розглянемо упровадження реалізації інноваційних проєктів у освітній процес закладу загальної середньої освіти на конкретному прикладі.

Педагоги (учителі української мови та літератури, історії України, мистецтва та ін.) Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №113 Харківської міської ради у 2019 р. долучились до проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» який розроблений за підтримки організації «IREX», Академії української преси StopFake за підтримки МОНУ.

Мета проєкту полягає у набутті учасниками освітнього процесу навичок критичного сприйняття інформації та усвідомлення ними цінності високоякісної інформації у контексті сучасних вимог до освіти.

Проєкт складається з двох блоків – блоку «КритичнЕ мислення» та блоку «Інформаційна грамотність».

До блоку *«Критичне мислення»* було включено кейси:

- формувати вміння надавати оцінку та інтерпретувати події, проводити паралелі з теперішнім часом;
- здійснювати аналіз передумов та причин події;
- проводити аналіз контексту повідомлень (хто, що, коли, як, навіщо, де);
- навчати систематизувати інформацію, висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- обґрунтовувати власну позицію й приймати свідоме рішення;
- навчати правильно ставити запитання.

Ключовим під час уроків була робота з текстами, під час роботи з якими учні оволодівали: уміннями аналізувати тексти, порівнювати їх, розрізняти стилі мовлення, перевіряти та знаходити фейки, маніпуляції чи мову ворожнечі у текстах та вміння виправляти тексти.

Блок *«Інформаційна грамотність»* був покликаний формувати:

- уміння і навички ефективного пошуку інформації; роботи з джерелами й першоджерелами;
- здатність розрізняти авторські права й плагіат, здійснювати факт-чекінг, тобто перевірку фактів.

В рамках проєкту створено медіатеки з тем: «Мій улюблений фільм»; «Комп'ютерна гра моєї мрії»; створено збірку досліджень «Яку музику я люблю?»; підготовлено збірку шкільних газет.

Учителі брали участь у тренінгах «Медіаграмотність для громадян», «Інтеграція інфо-медійної грамотності на уроках предметів «Українська мова та українська література», «Мистецтво», «Історія».

Ці тренінги передбачали навчання інтерактивним методикам викладання інфо-медійної грамотності, ознайомлення із онлайн інструментами, які можна використовувати на уроках, а також презентацію спеціально-розроблених навчальних матеріалів для наступних предметів: історія України та всесвітня історія (8-9 клас), українська мова та література (8-9 клас), та мистецтво (9 клас).

Крім того, у процесі реалізація вказаного інноваційного проєкту використовували різноманітні форми інтеграції інноваційних зусиль, підвищення творчого потенціау педагогічних кадрів: педагогічні, методичні поради, круглі столи, дискусії; ділові ігри евристичного характеру щодо генерування нових педагогічних ідей; творча робота педагогічних працівників у методичних об'єднаннях, тимчасових творчих (проктних) групах; самоосвіта, робота з науково-методичною літературою; самостійна дослідницька, творча діяльність над методичною темою, участь у колективній дослідницькій діяльності у рамках проєкту; практикуми, тренінги; інноваційні технології навчання; інтерактивні методи науково-методичної роботи; опис інновації як досвіду роботи, виступи на науково-практичних конференціях, семінарах; творчі звіти педагогічних працівників щодо узагальнення досвіду та ін.

Проєкт дав можливість значно підвищити рівень медіаграмотності як учителів, так і учнів, розвинути в них навички критичного сприйняття інформації, а також суттєво вплинуло на сформованість інноваційної компетентності педагогів.

Список використаних джерел

1. Програма «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність». URL : https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/spivpracya-z-mizhnarodnimi-organizaciyami/rada-mizhnarodnih-naukovih-doslidzhen-ta-obminiv-irex/programa-vivchaj-ta-rozriznyaj-infomedijna-gramotnist

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Гріднєв О. Є.
доктор медичних наук, старший науковий співробітник,
Державна установа «Національний інститут терапії імені Л. Т. Малої
Національної академії медичних наук України»,
м. Харків, Україна

Сучасні виклики вказують на актуальну потребу модернізації української освіти, що зумовлює, перш за все, необхідність підвищення її якості відповідно до міжнародних вимог. У цьому аспекті злободенним питанням є застосування у

вищій школі інноваційних технологій та організаційних форм навчання, які збагачують освітній процес завдяки впровадженню нових аналітичних та комунікативних засобів, сприяють розвитку в здобувачів освіти здібностей щодо прийняття рішення в нестандартних ситуаціях, уміння розбудовувати індивідуальні освітні програми та траєкторії, орієнтовані на стимулювання особистісного творчого потенціалу. Тільки такий практико-орієнтований підхід із застосуванням у навчальному процесі інноваційних технологій забезпечить високоефективну модель підготовки фахівців [3, с. 137].

Останнім часом відбувається стрімке впровадження в професійну підготовку фахівців різних спеціальностей великої кількості віртуальних технологій, які доцільно застосовувати як у процесі формування у студентів професійних компетентностей, так і для оцінки їх сформованості [1, с. 3]. Особливої актуальності це набуло у зв'язку з необхідністю здійснення дистанційного навчання внаслідок пандемії КОВІД-19, а в останній рік – унаслідок військових дій в Україні.

На наш погляд, у цьому аспекті особливої актуальності набуває проблема застосування інноваційних технологій у викладанні фахових дисциплін здобувачам вищої медичної освіти. Так, у процесі професійної підготовки майбутніх медиків широко впроваджуються різноманітні муляжі, тренажери, віртуальні симулятори та інші технічні засоби навчання, які дають можливість із певною мірою достовірності моделювати різноманітні клінічні ситуації, лікувальні процеси та інші аспекти професійної діяльності медичного працівника [1, с. 3]. Варто зазначити, що в Україні дуже плідною виявилася співпраця з колегами зі Швейцарії, спрямована на реформування й модернізацію медичних послуг, що було розпочато ще в 1997 році [1, с. 3].

Упровадження в освітню програму електронних освітніх ресурсів, лабораторних робіт із віддаленим доступом на основі використання баз даних, отриманих у процесі проведення реальних наукових експериментів, обговорення проблем у форматі круглих столів, групових тренінгів чи інших активних форм і методів навчання сприятиме зростанню якості професійної підготовки, розширенню світогляду, зростанню впевненості в можливості ефективного використання засвоєних знань на практиці [2, с. 141].

Застосування різних інноваційних симуляційних методик дає змогу здобувачу відчути себе начебто в реальних життєвих обставинах, що буде вимагати його реакції на симуляції та здійснення відповідних дій. Водночас на відміну від реального життя, у процесі виконання навчального завдання на симуляторі допускається отримання студентами й негативного результату наданої медичної допомоги, щоб той, хто навчається, відчув усю міру власної відповідальності за наслідки власної квазіпрофесійної діяльності, але водночас не отримав психологічної травми, що можливо, якщо таке трапиться зі справжнім пацієнтом, а головне – не завдав реальної шкоди хворій людині. Отже, симуляційне навчання допомагає подолати майбутнім медикам-стажистам страх від негативного результату першого досвіду, що значно покращує засвоєння ними навчального матеріалу [1, с. 4].

Звісно, точність моделювання не може бути в повному обсязі ідентичною реальності – вона тільки наближена до неї. Тому є зрозумілим, що симуляційне навчання в жодному разі не є панацеєю й не зможе повністю замінити практичне навчання «біля ліжка хворого», у зв'язку з чим необхідно забезпечити одночасне застосування обох технологій у сучасному освітньому процесі, які будуть органічно доповнювати одна одну [1, с. 3].

Отже, освітні технології мають значний педагогічний потенціал для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх медичних працівників. Тому ці технології слід широко впроваджувати в освітній процес закладів вищої медичної освіти.

Список використаних джерел

1. Лісовий В. М., Капустник В. А., Марковський В. Д., Завгородній І. В. Загальні проблеми та перспективи застосування симуляційних методів освіти. *Симуляційне навчання в системі підготовки медичних кадрів*: матеріали навч.-метод. конф., присвяченої 212-й річниці від дня заснування ХНМУ (Харків, 30 лист. 2016 р.). Харків : ХНМУ, 2016. 188 с.

2. Остапчук Д., Мирончук Н. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140-143.

3. Сюсюка В. Г., Ізбіцька Н. Г., Сергієнко М. Ю., Колокот Н. Г., Шевченко А. О. Роль інноваційних технологій навчання у компетентнісній моделі підготовки фахівців: матеріали XVI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 16-17 трав. 2019р.) / Терноп. нац. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. Тернопіль: ТНМУ, 2019. 332 с.

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ АРТПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Дідик Н. М.
кандидат психологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

Сьогодні актуальним є застосування інноваційних інтерактивних методів у освітньому процесі, можливість особистісного зростання, набуття студентами професійних компетентностей. Артпедагогічні методи активно застосовуються в закладі вищої освіти як навчально-виховні експериментальні моделі.

Артпедагогіка – інноваційний педагогічний напрям, який з'явився в середині минулого століття, що об'єднує арттерапію і навчання [1, с. 19]. Артпедагогіка є міждисциплінарною галуззю теорії і практики педагогічної діяльності: вона об'єднує теоретико-методологічний та технологічний інструментарій мистецтва, педагогіки, психології, соціології, філософії, естетики і слугує інтеграції гуманітарних знань із метою якомога більш ефективної професійної підготовки фахівців різних спеціалізацій. Цілі артпедагогіки – пошук, розробка та

впровадження засобів, методів і технологій, які сприяють більш якісному й ефективному навчанню та вихованню, такі заняття мають значний розвивальний ефект.

Для реалізації артпедагогіки в освітньому процесі необхідно:

1) активно використовувати творчість здобувачів вищої освіти для оптимального засвоєння майбутньої спеціальності;

2) ураховувати інтеріоризацію знань, умінь і навичок артспрямування;

3) налагоджувати суб'єкт-суб'єктну сферу в комунікативному просторі «викладач – студент».

Матеріалами для проведення занять є: олівці, матеріали, крейда, фарби, пензлі, папір, картон, клей, ножиці, нитки, пластилін, глина та інше.

Наш досвід використання методів артпедагогіки в професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери довів її високу ефективність. Наприклад, ми застосовували такі інноваційні технології навчання в освітньому процесі:

– відеотерапія: перегляд і аналіз відеофільмів відповідної тематики з дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти»: із теми насильства у школі – фільм «Клас»; мультфільмів про різні види залежностей серед підлітків та молоді – серія мультиплікаційних фільмів «Невигадані історії», у яку увійшло три мультфільми: «Історія Тьоми», «Історія Жеки», «Історія Олі», що спрямовані на профілактику шкідливих звичок та ризикованої поведінки молоді; із «Соціально-психологічної реабілітації» – аналіз мультиплікаційних фільмів про дітей із психофізичними порушеннями «Мій братик з Місяця» (2007, Франція) – про дитину з РСА; «Подарунок» (2015, Німеччина) – про хлопчика з порушеннями опорно-рухового апарату; «Тамара» (2013, США) – про дівчинку з розладами слуху; «Про Діму» (2016, Росія) – про дитину з ПОРА; «Струни» (2014, Іспанія) – про важливість інклюзивної освіти та інші; соціально-психологічних ігор Гюнтера Хорна («Сімейні псикрети», «Психологічна гра для моєї сім'ї» (для прийомних сімей), «Звичайні сім'ї – незвичайні діти» (для сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами)); профілактичні комікси «Твоє життя – твій вибір», документальний фільм «Станція призначення – життя», «Торгівля людьми»;

– створення відеопрезентацій та колажів «Я – майбутній професіонал» із предмету «Тренінг особистісного зростання соціального працівника»;

– із дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти»: використання ділових настільних ігор «Фото-фішка», «Крок за кроком», просвітницько-профілактичної настільної карткової гри «Стоп – насильству!», «Коло безпеки»;

– із предмету «Тренінг особистісного зростання соціального працівника»: застосування метафоричних асоціативних карток «Мандала-терапія», «Молитовний візерунок України», створення мандал та колажів; уживання психологічних листівок із притчами («Кроки до мудрості», «Скарбниця життєвих сил»), психологічних ігор «Хранительки саду», «Дерево як образ людини», «Пори року», «Майстер казок», «Шкатулка доброго чарівника»; метафоричних асоціативних карток «Сімейні цінності», «Батоги і пряники», «Яблуко і черв'ячок»,

набору сюжетних карток «Troubles-bubbles» / «Проблеми-Бульбашки»; метафоричні асоціативні картки «Танго зі страхом», «Таємниці моєї душі», «ОН», «Креатив-2»: емоції, настрій почуття», «Монстрики почуттів», «Кукарачі», «Майстер казок», «СОРЕ», «Креатив-3: життєві ситуації та кризи», «Таємниці моєї душі», «Пори року», «Вікна і двері», «Хто ж Я?», «Берегині саду», «Маленькі радощі», «Спектрокарти», «Герої-злодії», «Шкатулка доброго чарівника», «Кольори і почуття», «Вона», які сприяють самопізнанню, вирішенню внутрішньо особистісних конфліктів, емоційному розвантаженню, розвивають творчість;

– із курсу «Соціальне партнерство»: застосування навчальної гри для молоді для вивчення соціальних прав через освіту з прав людини «Країна гідності»; соціально-психологічна гра «Правила сімейного руху» як інструмент вирішення конфліктних ситуацій; соціально-психологічних ігор Гюнтера Хорна «Комочок», «Хаос», «В'язниця» для оптимізації міжособистісної взаємодії; психологічна гра «Підтримка» для відпрацювання практичних умінь та навичок надавати різні форми підтримки (емоційна підтримка, інтелектуальна підтримка та підтримка діями); професійний квест «Кватроключ, або 4 ключі до скрині скарбів» – квест із напрацювання цінностей організації та формування корпоративної культури.

Отже, артпедагогіка є ефективною технологією професійної підготовки фахівців соціальної сфери, що сприяє втіленню інноваційних методів і форм роботи в сучасний освітній процес.

Список використаних джерел

1. Вознесенська О. Л., Скнар О. М., Бреусенко-Кузнєцов О. А., Деркач О. О., Мова Л. В. та ін. Енциклопедичний словник з арт-терапії. Київ : ФОП Назаренко Т.В., 2017. 314 с.

КОНСАЛТИНГОВІ ПОСЛУГИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУТЬ, ЗМІСТ, СТАНОВЛЕННЯ

Драгунова В. В.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та права,
Центральний інститут післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»,
м. Київ, Україна

Характерною ознакою сучасного суспільства є зміни в усіх сферах життя, які сьогодні рухають економіку, науку, культуру, освіту, промисловість та зумовлюють розвиток консалтингу. Стрімке зростання консультаційних послуг зумовлює розвиток консультаційної діяльності та передує значним втратам, які спричинені помилками керівників в управлінській діяльності тощо. Сфера консалтингової діяльності впроваджується і в системі вищої освіти. Це зумовлено тим, що заклади вищої освіти займають одну з найбільших ніш освітнього консалтингу, експертної діяльності та консультування в галузі фундаментальних дослідження й інноваційних розробок. Масштабні перетворення в усіх сферах людського життя надають можливість закладам освіти ефективно пристосовуватися до змінюваного зовнішнього середовища, використовуючи

консалтингові послуги в галузі вищої освіти, ґрунтуючись на необхідності використання професіоналізму та глибокого досвіду працівників-професіоналів консалтингових організацій.

Ринок консалтингових послуг забезпечує обмін управлінсько-економічними знаннями, високий кумулятивний ефект використання яких сприяє насамперед зростанню міжнародної конкурентоспроможності як окремих суб'єктів господарювання, так і цілих галузей і секторів у системі освіти. Особливості впровадження консалтингу в системі вищої освіти все ще залишаються малодослідженими. Окремої уваги потребує проблематика розглянутої концепції консалтингу. Зокрема у дослідженнях Н. Грищенко проаналізовано проблеми формування світового ринку консалтингових послуг, з'ясовано характер, особливості та механізми його структурної диверсифікації в умовах глобалізації [2, с.26]. Потребує уваги й дослідження конкуренції на ринку консалтингових послуг та застосування стратегічного консалтингу в управлінні інноваційним розвитком підприємства [3].

Важливим у межах нашого дослідження є визначення суті консалтингу. Термін «консалтинг», на нашу думку, найбільш повно висвітлює таке визначення: консалтинг – це специфічний вид спільної інтелектуальної діяльності консультанта і клієнта, у процесі якої відбувається надання послуги з оптимізації способів реалізації інтересів особи, яку консультують, у сферах цілепокладання, діяльності щодо досягнення цілей, а також моніторингу якості та ефективності цієї діяльності; консультаційні послуги мають товарну форму і складають специфічний сектор ринку товарів і послуг. По суті, консалтинг є послугою, яка має вплив на формування у клієнта конкретної мети, позиції, способу дії. Сформований авторський підхід дає можливість розглядати консалтинг із урахуванням чотирьох аспектів: наукового, експертного, підприємницького, сервісного, а також із точки зору діяльності, допомоги, послуги, процесу. На нашу думку, консалтинг є комплексом діяльностей з розробки та надання допомоги у вигляді консультаційних послуг підприємству для розв'язання проблем його функціонування в процесі взаємодії консалтингової організації та клієнта. Доцільно розмежувати поняття консалтингового продукту і консалтингової послуги, виокремивши останню як елемент для формування консалтингових проєктів зовнішнього консалтингу.

Дослідження консалтингових послуг дає можливість стверджувати, що до освітніх структур, які надають такі послуги, належать заклади вищої освіти, що займають одну з найбільших ніш освітнього консалтингу. Зокрема, це послуги, які передбачають упровадження інновацій в систему вищої освіти, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, проведення психолого-педагогічного аудиту й незалежної експертизи, інформаційну та консультаційну підтримку, реалізацію програм підвищення кваліфікації педагогів, надання допомоги в розробці освітніх проєктів тощо. Проте заклади вищої освіти й окремі працівники системи освіти виступають потенційними споживачами консалтингових послуг у сфері професійного самовдосконалення й особистісного розвитку, ресурсного

забезпечення освітнього процесу та наукових розробок і досліджень, позиціонування на ринку освітніх послуг[6].

З огляду на це можна зробити висновок, що масштабні перетворення в усіх сферах людського життя надають можливість закладам вищої освіти ефективно пристосовуватись до змінюваного зовнішнього середовища, використовуючи інноваційні послуги в галузі освіти. Із розвитком системи вищої освіти виникала потреба в різних, характерних саме для конкретного закладу консалтингових послугах, зокрема: консультування з питань організації освітньої діяльності; супровід процесів ліцензування, атестації та державної акредитації; розробка освітніх програм, навчальних планів і програм, навчально-методичних матеріалів.

Список використаних джерел

1. Грищенко Н. В. Формування і структуризація глобального ринку консалтингових послуг: автореф. дис. канд. економ. наук: 08.00.02; Київський нац. економ. ун-т ім. Вадима Гетьмана. Київ, 2014. 28 с.

2. Грищенко Н. В. Класифікаційна ідентифікація консалтингових послуг. *Економічний дискурс*. 2018. № 1. с. 18–21.

3. Кленін О. В. Теорія, методологія та практика стратегічного консалтингу в системі управління інноваційним розвитком промислових підприємств: монографія. Маріуполь : ДВНЗ «ПДТУ», 2016. 309 с.

4. Перспективи розвитку освіти в Україні: соціологія однієї ілюзії. URL: https://smartpoll.agency/?gclid=CjwKCAiA3_BwE (дата звернення: 17.03.2020).

5. Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2014. 462 с.

6. Хоменко В. В. Консалтингові послуги в освіті. Інноваційна педагогіка : зб. наук. праць. Одеса : «Гельветика», 2020. Вип. 25. Т. 1. С. 149-152. URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_1/30.pdf (дата звернення: 03.03.3023)

7. Шаркова Г. Ю. Договір консалтингу: автореф. дис. канд. економ. наук: 12.00.03; Науково-дослідний інститут приватного права і підприємництва НАПН України. Київ, 2011. 24 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Дрібас С. А.
кандидат психологічних наук,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна
Балабас Н. О.
учитель трудового навчання,
Криворізька гімназія № 16,
м. Кривий Ріг, Україна

В умовах дистанційної освіти, використання інтерактивних технологій може допомогти покращити якість навчання та забезпечити ефективніше засвоєння

учнями навчального матеріалу. У педагогіці та психології проблема застосування інтерактивних технологій є актуальною. Ці технології орієнтовані на створення сприятливих умов для оволодіння новими знаннями, формування навичок та компетенцій здобувачів середньої освіти. Технології інтерактивного навчання можуть бути використані для покращення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем та учнями.

Важливо відмітити, що інтерактивні технології у дистанційному навчанні можуть реалізовуватися за допомогою різноманітних інструментів та ресурсів, таких як: електронні дошки, відеоконференції, мультимедійні презентації, веб-сайти та інші. Основна ідея їх застосування полягає в тому, щоб створити можливість для учнів брати активну участь у навчальному процесі, що покращує рівень їхніх знань та вмінь. До найбільш зручних можна віднести такі:

1) Віртуальні майданчики співпраці (*Google Docs, Slack*);

2) Інтерактивні дошки *(Twiddla, Miro, Awwapp, Conceptboard);*

3) Відеоконференції *(Zoom, Google Meet, Webex, Viber),*

4) Інтерактивні ігри *(Edmodo, Kahoot, Quizlet);*

5) Конструктори курсів *(Canva, Powtoon, Moodle, презентація Google, Emaze).*

Досвід організації навчання в дистанційному форматі довів, що існуючі сьогодні для цього електронні освітні ресурси та інструменти значно урізноманітнюють процес викладання і навчання. Вибір конкретного інструменту для викладання уроків у дистанційному форматі залежить від потреб вчителя та особливостей конкретного навчального предмета.

Для ефективного використання інтерактивних технологій у форматі дистанційної освіти варто враховувати декілька базових аспектів:

а) відповідність конкретної технології віковим та індивідуальним особливостям учнів;

б) здійснення комунікації між вчителем і учнями на позиціях партнерства;

в) забезпечення належної організації та контролю за процесом використання обраних технологій інтерактивного навчання та ін.

Важливими умовами застосування технологій інтерактивного навчання в дистанційному форматі є загальний стан медіасередовища освітнього закладу та рівень медіакомпетентності вчителя, який в умовах сьогодення має володіти достатнім рівнем відповідної компетентності, щоб мати можливість задіювати технічні інноваційні формати у викладанні своїх предметів.

Отже, як доводять сучасні дослідження, використання інтерактивних технологій навчання в освітньому процесі позитивно впливає на його результати, а за умов дистанційної форми навчання є необхідним фактором побудови ефективної учительсько-учнівської взаємодії.

Список використаних джерел

1. Макаренко Н., Дрібас С. Дистанційне навчання в контексті ефективності студентсько-викладацької взаємодії. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія.* 2022. №1 (23). С. 180-190.

2. Мурзіна О. А. Формування медіакомпетентності в процесі дистанційної освіти: фактори впливу. Якість. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2022. N 2. С. 60-65.

3. Полімодальність особистісного розвитку суб'єктів освіти у сучасному інформаційному суспільстві: науково-методичний посібник / кол. авторів; ред. Н.М.Токаревої. Кривий Ріг, 2022. 159 с.

ВИКОРИСТАННЯ QR-КОДІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬОСТІ

Єсіпова О. О.
кандидат педагогічних наук,
Національна академія Національної гвардії України,
м. Харків, Україна
Семенов М. В.
головний сержант взводу охорони роти забезпечення навчального процесу,
Київський інститут Національної гвардії України,
м. Київ, Україна

Однією з поширених технологій доповненої реальності є використання QR-кодів. QR-код (*від англ. Quickresponse* – швидкий відгук) – матричний код (двовимірний штрих-код), який уперше був розроблений і представлений японською компанією «Denso-Wave» у 1994 році для автомобільної промисловості [2,3,4].

Сьогодні QR-коди застосовуються в різних сферах: рекламі, туризмі, поліграфії, культурі, освіті тощо. Це сучасний інформаційно-комунікаційний засіб для зберігання, передавання інформації.

На основі опрацювання наукових публікацій [1; 3; 4] визначимо можливості використання QR-кодів у навчальній діяльності:

- для розміщення в QR-кодах посилань на мультимедійні джерела та ресурси, які допомагають розв'язувати конкретне навчальне завдання;
- під час організації проєктної діяльності за допомогою QR-коду можна представляти колекції посилань, інформаційних блоків, коментарів тощо;
- у процесі проведенні навчального квесту;
- для опитування студентів за темою;
- QR-коди, що містять посилання на інтернет-ресурси, можна розміщувати на інформаційних стендах аудиторій як відео- або мультимедійний коментар до навчального матеріалу;
- як картки з контрольно-тестовим закодованим матеріалом тощо.

Для створення та зчитування QR-кодів існує багато програмних засобів, які можна встановити на телефон або використати за допомогою комп'ютера онлайн. Проведений огляд додатків для створення QR-кодів довів, що всі вони є абсолютно безкоштовними для користувачів, відрізняються функціональними можливостями: мовою, типом інформації, яку можна закодувати, оформленням коду та вихідним файлом.

На основі аналізу зазначених додатків можемо рекомендувати для використання додаток QR Code Generator, адже цей інструмент дуже потужний за функціональними можливостями: дає змогу створювати кольорові QR-коди; підтримує як статистичну, так і динамічну інформацію для кодування, існує українською мовою, має різні типи форматів вихідних файлів. Також, якщо потрібно створити чорно-білий QR-код, непоганим інструментом, який впорається з поставленим завданням, є генератор QR-коду, який містить різні функціональні можливості, зокрема вибору мови.

Отже, вибір додатка для створення QR-коду залежить лише від того, яку інформацію потрібно закодувати та як її оформити.

Також у процесі аналізу додатків для сканування QR-кодів було встановлено, що кожен із них може бути використаний студентами, адже виконує функцію розпізнавання закодованої інформації у QR-коді, вибір залежить лише від типу операційної системи, установленої на телефон студента. Якщо Android – рекомендуємо використовувати додатки I-Nigma, QR Droid, сканер QR-код або штрих-коду, якщо iOS – то bcTester, Bakodo тощо.

У межах нашого дослідження ми використовували QR-коди для проведення контролю знань студентів, а також у процесі розроблення студентами, які вивчають педагогічні дисципліни, засобів контролю з навчальної теми. Використання технології QR-кодів у навчальній діяльності студентів дало можливість застосувати в процесі навчання гаджети, що своєю чергою підвищило зацікавленість студентів у навчанні, а також суттєво розширило технічну грамотність майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю щодо можливості застосування технології доповненої реальності не лише в педагогічній діяльності, а й технічній (передавання інформації та обмін нею тощо).

Список використаних джерел

1. Воронкін О. С Можливості використання системи QR-кодів у вищій школі. *Міжнародна науково-практична конференція FOSS Lviv 2014*. Львів. 2014. С. 145-149.

2. Єсіпова О. О. використання QR-кодів у процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми інженерами-педагогами комп'ютерного профілю. *Авіація, промисловість, суспільство:* матеріали І міжнар. наук.-практ. конф. Кременчук. 2020. С. 219-220.

3. QR-Коди в освіті. URL : http://www.edutainme.ru/post/qr-kody-vobrazovanii/ (дата звернення: 18.02.2022).

4. Тренди освіти: як використовувати QR-коди у навчанні. URL : https://naurok.com.ua/post/trendi-osviti-yak-vikoristovuvati-qr-kodi-u-navchanni (дата звернення: 18.02.2022).

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ОСВІТИ

Жигула К. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Науковий керівник:
Сойчук Р. Л.
доктор педагогічних ннаук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Використання цифрових інноваційних технологій у сфері набуває сьогодні особливої ваги. Як зазначав Дженіфер Флемінг: «Бути вчителем у цифрову добу – це навчати навичок майбутнього вже сьогодні» [1]. Інноваційна педагогічна діяльність заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду викладачів та орієнтована на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів. Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені. До таких ми відносимо цифрові інклюзивні технології навчання та викладання [4].

Цифрова освіта – це освіта, яка орієнтована на широке використання цифрових технологій, електронних операцій, ресурсів Інтернету. До цифрової освіти відноситься цифрова інклюзія [2]. Під інклюзією розуміють створення умов, які забезпечують високу якість життя кожного члена суспільства.

У цифрову епоху публічний діалог, колективне створення та спільне використання нових рішень – це внесок у культуру і щоденну практику інклюзії для всіх, щоб кожна людина могла спілкуватися на рівних [7]. Цифрова інклюзія спрямована на створення й реалізацію технологій для освіти, Новітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), важливість і актуальність яких стала очевидною кожному, дають можливість підійти до розв’язання проблем імплементації інклюзії на якісно новому рівні. У цифровому світі технології створюють унікальні можливості для навчання особистості з особливими потребами, її успішної соціалізації. Відмова від соціальної стигматизації та дискримінації, формування культури підтримки осіб з особливими потребами – довгий, але необхідний процес, який має пройти суспільство для того, щоб його розвиток був стійким. Цифрова інклюзія – це рішення про те, як враховують індивідуальні особливості людей і створюють у цифровому світі рівні можливості для навчання для всіх [5]. Інклюзивна освіта або навчання осіб з особливими освітніми потребами (ОПП), згідно з Міжнародною класифікацією стандартів освіти, потребує особливих ресурсів. Найважливішим із них, крім спеціально підготовлених фахівців і фінансових ресурсів, є різні технічні засоби навчання [3].

Цифрова інклюзія може забезпечити всім рівний і вільний доступ до будь-яких послуг і сервісів, і насамперед до освітніх послуг, що особливо актуально в теперішньому інноваційному світі. Однак під час їх проєктування та розроблення необхідно заздалегідь передбачати різні користувацькі сценарії, щоб забезпечити рівний доступ для всіх груп громадян, адже не маючи доступу до технологій з різних причин, деякі з них можуть бути позбавлені багатьох зручностей життя, а значить і освітніх послуг. Ліквідувати такий цифровий розрив або цифрову нерівність можна, підвищуючи доступність ІКТ та впровадження в освіту нових інклюзивних додатків, одним із них є «Цифрова інклюзія – перший україномовний додаток Digital Inclusion для безбар'єрного спілкування всіх». Мобільний додаток створено як рішення для альтернативної і додаткової комунікації, коли вербальна комунікація неможлива, зокрема для дітей і дорослих з аутизмом, людей після інсульту, травм тощо.

Унікальність мобільного додатку Digital Inclusion полягає в такому:

1. Перший у світі україномовний мобільний додаток для розвитку та реабілітації мовлення.

2. Багатофункціональність додатку для цілісного розвитку особистості: розвиток мовлення та творчого мислення.

3. Популяризація культурної спадщини та сучасного мистецтва з використанням технологій. «Завдяки застосунку «Digital inclusion» культурна спадщина заговорила мовою, яка доступна всім, а не лише вузькому колу науковців і людям, що можуть відвідати відповідні установи або пам'ятки», – зазначила Марія Моторжина [3].

4. Доступність програми для використання на різних типах мобільних пристроїв (смартфонах та планшетах) та комп'ютерах.

5. Залучення всіх зацікавлених сторін від ідеї до готового продукту в процес обговорення концепції, розробку, тестування мобільного додатку, довгострокову і системну співпрацю для його подальшого розвитку [6].

Отже, цифрова інклюзія на сьогоднішній час стала новим рішенням про те, як ураховувати індивідуальні особливості людей і створювати в цифровому світі рівні можливості для всіх. Завдяки сучасним цифровим та інклюзивним технологіям сьогодні існує багато способів, форм, методів, засобів, які дають можливість допомогти дітям із особливими освітніми потребами адаптуватися до викликів і проблем сучасного світу і надають їм можливість вільно спілкуватися, вчитися, розвивати власні таланти.

Список використаних джерел

1. 20 фраз для натхненного онлайн-навчання. Освіторія : веб-сайт. URL : https://osvitoria.media/experience/20-fraz-dlya-nathnennogo-onlajn-navchannya/ (дата звернення: 19.10.2022).

2. Імперативні формування цифрової освіти в Україні : веб-сайт. URL : http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/6059/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D 1%83%D1%81%20%D0%9A.%D0%9C..pdf (дата звернення: 19.10.2022).

3. Розвиток екосистеми цифрової інклюзії як інноваційної платформи соціального партнерства : веб-сайт. URL https://nv.ua/ukr/project/cifrova-inklyuziya-

v-sociumi-osviti-ekonomici-proekt-huavey-u krajina-50133006.html (дата звернення: 19.10.2022).

4. Сутність інноваційної педагогічної діяльності: веб-сайт. URL : https://textbooks.net.ua (дата звернення: 19.10.2022).

5. Цифрова інклюзія : веб-сайт. URL https://dimobi.org.ua/ua (дата звернення: 21.10.2022).

6. Цифрова інклюзія: Створено перший у світі україномовний додаток Digital Inclusion для безбар'єрного спілкування всіх: веб-сайт. URL :https://www.huawei.com/ua/news/ua/2021/18062021 (дата звернення: 21.10.2022).

7. Цифрова інклюзія: Перший україномовній додаток Digital : веб-сайт. URL : https://www.ukrinform.ua (дата звернення: 25.10.2022).

USE OF THE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: OPPORTUNITIES, PROSPECTS, AND RISKS

Zeniakin Oleksii
PhD student (the third education and scientific level)
of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine

Nowadays, globalization can be observed as a phenomenon of a truly omnipresent nature. Being initially a sociopolitical flow of spreading cultures, languages, and values, it has now revolutionised the way we create, process, and spread information [8, p. 4].

Undoubtedly, a modern educator ought to go hand-in-hand with the cutting edge technologies to ensure the ongoing character of society life, communication and education [7]. One of them is the Artificial Intelligence or the AI, for short.

In the historical course of the AI development, one can note several important periods. The first one goes back to 1956 when John McCarthy coined this term [9, p. 2]. In fact, long before this, in the 1940s-1950s, specialists in natural sciences were trying to work out some mathematics-driven algorithm for mimicking human brain [4, p. 1].

Interest in the problem of artificial intelligence has recently increased significantly in Ukraine due to the active introduction of digital technologies, in particular in the education system, which was a consequence first of all of the pandemic of Covid 19, and then – military actions on the territory of Ukraine [1]. Moreover, unlike higher education in the West, which was technically and methodologically prepared for the implementation of digital education, in our country, many participants to the educational process, especially teachers, were experiencing a state of the so-called 'digital shock'f or the first time after the introduction of online training based on modern technology. Nevertheless, modern historical twists have boosted digital education in Ukraine and, as a consequence, increased interest in artificial intelligence.

Like any complex phenomenon, the AI does not have an exhaustive definition yet, but a review of the literature reveals common ideas among different viewpoints: on the one hand, it is the ability of a computer or computer-controlled robot to perform tasks

that are normally performed by humans [3]; on the other hand, to be more precise, it is 'the property of machines, computer programmes and systems to perform human intellectual and creative functions, to independently find ways to solve problems, to be able to draw conclusions and make decisions' [6, p. 305].

So, the artificial intelligence is the artificial operating model of human intelligence aimed at efficient conducting of practical cognitive operations but without the ability to feel emotions and the whole activity of which is based on adaptive machine learning of human experience. Here, in fact, there is a transition from the Human Who Thinks to the Machine Which Thinks – *Mechanismus Cognoscens*.

Generally, we are living in the 'smart' world. This word – 'smart' surrounds us everywhere: smartphone, smartwatch, and even the brandmark of Kharkiv goes – Smart City. 'Smart', as we know, is the synonym to the word 'intelligent' that is productive and efficient in terms of cognitive activity.

Intelligence, as the dictionary explains, is the ability to learn, understand, and think about things [5]. Sometimes, we say other species like birds or plants have or might have intelligence. However, being still deeply anthropocentric, humans try to study their own intelligence by way of constructing its dynamic operating model – the artificial intelligence or the AI, in short. As we know that originally this topic has been widely covered in the foreign scientific literature, we have found it appropriate to turn to the corresponding English-based materials.

When analyzing the scientific literature [2; 10], one can see that specialists agree that the AI can be applied in education in the following ways:

1) providing very comprehensive information in different languages on a particular topic; 2) intelligent practice: if we consider natural language processing, which is also part of AI functions, for example, an English language learner can use voice recognition technology to hone phonetic control; in primary school, teachers try to get students to write accurately. AI can be a tool to bring more advanced interactivity into the classroom: a group of students uses augmented reality to explore the world from a bird's eye view, so you get a mix of *edutainment* and *gamification* of learning. Surely, many of us would have had lot more fun if our teachers had used the 'wonders of technology' we enjoy today: deep-fake, computer-generated illustrations, and so on; 3) smart management of students' learning activities, smart tutoring and facilitation: teachers are all humans, they get tired, they cannot be in touch round the clock. In this case, AI tutors can really help by being in contact with each student, and we can try to make sure that these e-mentors are definitely personalised and find their way to any personality type; moreover, for those who are shy to speak first, for example to a foreigner, we can use simulated AI pen-pals to ease the fear of shyness – hence the intellectual support for *collaborative learning* [10, p. 370]; 4) smart management at faculty and university level: we all know those people in our faculties who are responsible for making schedules and syllabi. Sometimes, it is not even their responsibility but an extra job. Entrust it to a smart machine which will take into account multiple preferences and come up with optimal solutions, sometimes even the ones that we did not even expect to exist; 5) smart grading: when used in marking and grading procedures, the AI can provide faster and more practically unbiased assessment of student results.

Despite the enormous possibilities and considerable promise in the use of artificial intelligence, this process has serious risks and problems, as its capabilities can be used not only to violate academic integrity but even to commit a crime. Many students today already challenge the AI-programmes with the next tasks: write me an essay, solve a problem, translate this text for me so that no one can catch me doing it, etc. Some even demand that it writes them a diploma. And, unfortunately, sometimes students' tricks work.

When it comes to education, we see serious risks to the academic integrity and originality of students' cognitive activity and their own intellectual products. Moreover, if dramatised, we can foresee the degradation of a society in which machines do all the bulk of the intellectual work. In addition, it is highly debatable whether the personal data entered into AI is protected. We are not sure enough there is no bias in the AI, after all, there are still human beings 'behind the scenes'.

Thus, as educators, we have to be realistic about the pros and cons of the artificial intelligence. And as researchers and teachers, we must, on the one hand, make the most of the advantages and possibilities of the artificial intelligence in education and, on the other hand, anticipate possible problems and try to prevent or, if necessary, solve them. We can study the AI right now and work out the procedure of its application in educational process. For example, to compose methodological guidelines of the AI use in the classroom, be it offline or online mode. Also, educational software ought to be updated so that it prevents students from using it in a way that violates principles of academic integrity, mere 'copy-pasting', and cheating. The prospects of our research are clear as well: to approach the AI as close as possible and start implementing it with trying to impose respective restrictions on the AI features that can endanger education.

It is noteworthy, that this technological gallop cannot be ignored by educators because our students are, if to exaggerate, born with smartphones in their hands. Unless we find a way with them and start using the same technologies in classroom, our youth will be affected by media influencers who are frequently not qualified properly but get youngsters trapped in their nets by using bright technologies that feel more attractive than the obsolete board-and-chalk classroom.

References

1. Badan A., Onishchenko N., Zeniakin O. Digital Technologies for Communication Simulation in Foreign Language Learning under Pandemic. Proceedings of the 6th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems (COLINS 2022). 2022. V. 1. P. 1160–1180. URL: http://ceur-ws.org/Vol-3171/paper86.pdf (Last accessed: 25.07.2022).

2. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education. UNESCO, 2019. 70 p.

3. Encyclopædia Britannica. Intelligence. URL : https://www.britannica.com/science/human-intelligence-psychology (Last accessed: 28.02.2023).

4. J. Liu et al. Artificial Intelligence in the 21st Century. *IEEE Access*. 2018. Vol. 6. P. 34403–34421 URL: https://doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2819688.

5. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: https://www.ldoceonline.com/dictionary/intelligence (Last accessed: 28.02.2023).

6. Neha K. Role of Artificial Intelligence in Education. *Alochana Chakra Journal*. 2020. Volume IX. Issue IX. P. 305-309.

7. Plavčan P., Tkachova N., Zeniakin O. Цифровізація університетської освіти: переваги, ризики та перспективи. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. Вип. 53. С. 62-73. URL: https://doi.org/10.34142/23128046.2022.53.06

8. Ron M., Peter T. et al. Globalization at a critical conjuncture. *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society*. 2018. I. 11. P. 3-16. URL: https://doi.org/10.1093/cjres/rsy002

9. Yongjun Xu, Xin Liu et al. Artificial intelligence: A powerful paradigm for scientific research. *The Innovation*. 2021. Vol. 2. Issue 4. P. 1-20. URL: https://doi.org/10.1016/j.xinn.2021.100179

10. Zanetti M., Rendina S., Piceci, L., Peluso Cassese F. Potential risks of Artificial Intelligence in education. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*. 2020. V. 20(1). P. 368-378. URL: https://doi.org/10.13128/form-8113

ЗМІСТ, СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ ПОНЯТІЙНОГО КОНСТРУКТУ «ЗДОРОВЕ ЖИТТЯ ШКОЛЯРА»

Калюжний В. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри теорії і методики технологічної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Реалізація мети базової середньої освіти в Новій українській школі ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту [1, с. 2]. Із огляду на це, важливим результатом базової середньої освіти, що визначений на основі компетентнісного підходу, стає формування в учнів компетентності, пов’язаної з ідеями добробуту та здорового способу життя.

Важливим практичним завданням нашого дослідження є виявлення структури й особливостей здорового життя. У контексті дослідження з’ясуємо зміст поняття «здорове життя школяра» як провідної складової феномену «формування в учнів компетентності зі здорового життя».

За формулюванням Усесвітньої організації охорони здоров’я, поняття «здорове життя» характеризується станом повного фізичного, душевного (психоемоційного) і соціального благополуччя. Фізичне здоров’я забезпечує енергетичну можливість успішного виконання людиною життєвих функцій. Душевне – визначає задоволеність особистими досягненнями, здатність робити висновки зі своїх помилок. Соціальне здоров’я визначається здатністю до підтримання взаємовідносин із іншими людьми.

У авторській педагогічній системі В. Базарного, яка виходить із концептуального положення пріоритетності здоров'я над іншими цінностями, обґрунтовується створення освітнього простору за триєдиним принципом валеології: формування, збереження і укріплення здоров'я індивіда на основі використання всіх позитивних освітніх чинників.

Здоровий спосіб життя М. Амосов розкриває через дотримання принципу саморегуляції: щоб бути здоровим потрібні власні зусилля, постійні й значні, поєднуючи здоров'язбережувальні і розвивальні стратегії.

Цільова установка зробити вітчизняну школу школою здоров'я зумовлює визначення її провідної мети – формування здорового образу життя кожного учня, що включає: поведінку та мислення учня, які забезпечуватимуть йому охорону та укріплення здоров'я; індивідуальну систему звичок, яка забезпечуватиме школярам необхідний рівень життєдіяльності для вирішення завдань, пов'язаних із освітньою, суспільною і побутовою діяльністю; створення особистої науково-обґрунтованої системи запобігання негативним впливам небезпечних та шкідливих чинників життєдіяльності; готовність до застосування в різних ситуаціях життєдіяльності оптимальних моделей здорової поведінки (Г. К. Селевко).

Отже, поняття «здорове життя» школяра нами визначається як сукупність форм поведінки, яка сприяє виконанню освітніх, суспільних і побутових функцій за оптимальних для здоров'я умов та визначає орієнтованість особистості учня на формування, збереження та укріплення свого здоров'я.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 15.02.2022).

ВИКОРИСТАННЯ «ЛЕГО»-ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ТРЕТЬОГО РІВНЯ

Козак Р. С.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник: Туренко Н. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Проблема стану звуковимови у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мови (ЗНМ) ІІІ рівня актуальна тому, що звуковимова є основою для оволодіння навичками звукового аналізу, механізми якого беруть участь у освоєнні процесу письма.

За статистикою, один тільки діагноз «загальне недорозвинення мовлення» ставлять у шість разів частіше, ніж 20 років тому. Хоча сучасні малюки здаються майже вундеркіндами, вони розмовляють гірше, ніж їхні батьки та бабусі-дідусі в дитинстві. Особливо це помітно за зміною термінів розвитку мовлення. Раніше вважалося, що в нормі вже у 9-12 місяців дитина має говорити кілька слів, у 1,5 роки — складати речення з двох слів, а у 3 роки з'являється зрозуміла оточуючим різноманітна мова. Зараз ці етапи відбуваються на півроку пізніше. Але і в них не вписується дедалі більше дітей. Порушення у вимові звуків і побудові речень є у 80 % дошкільнят, тоді як 40 років тому три чверті дітей говорили чисто.

ЗНМ III рівня – це помірні відхилення у формуванні різних сторін мовлення, що стосуються, головним чином, складних лексичних та граматичних одиниць. Характеризується наявністю розгорнутої фрази, але мовлення аграматичне, звуковимова погано диференційована, фонематичні процеси відстають від норми. Корекція недорозвинення мовленнєвих функцій передбачає подальшу роботу над зв'язковим мовленням, засвоєнням лексико-граматичних категорій, удосконаленням фонетичної сторони мови.

«ЛЕГО»-технології – це нова педагогічна технологія, що успішно розвивається. Саме такий підхід легко реалізувати в освітньому середовищі «ЛЕГО», оскільки цей конструктор дає змогу дитині думати, фантазувати та діяти, не боячись помилитися.

«ЛЕГО»-технологія є універсальною, такою, що сприяє впливу на працездатність кори головного мозку, а, отже, і на розвиток мовлення завдяки маніпуляціям із цим конструктором. А це є дуже важливим під час роботи з дітьми, які мають порушення мови [1].

«ЛЕГО» – конструктор для всіх вікових категорій дітей. Фірмою «ЛЕГО» пропонується широкий вибір наборів, що мають перевагу перед іншими іграшками та прийомами, що розвивають мовлення:

- конструктор безпечний у застосуванні, із виробами «ЛЕГО» можна грати, обмацувати і легко і швидко прибрати за необхідності;
- із конструктора виходять барвисті та привабливі конструкції, що створюють дитині позитивний емоційний підйом;
- «ЛЕГО» не викликає в дитини негативного відношення і вся корекційно-розвиваюча робота сприймається нею як гра;
- конструктор дає змогу грати з ним не лише сидячи на підлозі, а й стоячи за столом і навіть біля стіни;
- «ЛЕГО» дає змогу розкрити індивідуальність кожної дитини, її психологічні труднощі, розвинути здатність усвідомлювати свої бажання та можливість їх реалізації;
- конструктори «ЛЕГО» дають можливість ураховувати гендерні особливості дітей.

Конструктори «ЛЕГО» використовуються в іграх різноманітної спрямованості:

– діагностика (вільна конструктивно-ігрова діяльність створює нагоду не лише швидше встановити контакт між педагогом та дітьми, а й повніше розкрити

деякі особливості дитини з погляду сформованості емоційно-вольової та рухової сфер, виявити мовленнєві можливості дитини, установити рівень комунікативності);

– дидактичні ігри (на основі описаних у загальній та спеціальній педагогіці дидактичних ігор педагог може розробити різні посібники і використовувати їх для проведення вправ з метою розвитку та корекції мовлення і психічних процесів у дітей, розвитку інтересу до навчання, формування комунікативної функції);

– у процесі театралізованої гри у дитини з'являється можливість створити власного героя і наділити свій персонаж тими якостями, якими він хоче. Ігри створюють умови для розвитку мови, творчості та сприятливо впливають на емоційну сферу. ІЗ допомогою героїв казки, виконаних своїми руками, дитині легко розкрити свої індивідуальні особливості.

«ЛЕГО»-ігри допомагають розвивати інтелектуальні якості: увагу, пам'ять, особливо зорову; уміння знаходити залежності та закономірності, класифікувати і систематизувати матеріал; здатність до комбінування, тобто вміння створювати нові комбінації із наявних елементів, деталей; уміння знаходити помилки та недоліки; здатність передбачати результати своїх дій.

Застосування «ЛЕГО» на логопедичних заняттях із дітьми з ЗНМ позитивно впливає на якість корекції та навчання, оскільки сприяє:

- розвитку лексико-граматичних засобів мовлення в межах певних тем;
- формуванню граматичної складової мови (обробці навичок узгодження числівників з іменниками, прикметників з іменниками в роді, числі і відмінку, формоутворенню іменників із прийменниками і без, а також утворення складних слів);
- постановці та автоматизації звуків під час гри (вибудовування «чарівних» сходинок, драбинок, доріжок, якими дитина «проходить», називаючи відповідні склади та слова);
- формуванню графічного образу букв під час навчання грамоті, і навіть розвитку тактильних відчуттів, граючи з заплющеними очима на дотик;
- оволодіння звуко-літерним аналізом і складно-звуковим складом слів (застосовуються кубики з традиційним колірним позначенням голосних, твердих і м'яких приголосних);
- формуванню просторової орієнтації та схеми власного тіла – це класична профілактика порушень письма;
- розвитку та вдосконалення вищих психічних функцій (пам'яті, уваги, мислення);
- тренуванні тонких диференційованих рухів пальців і кистей рук («ЛЕГО» надає стимулювальний вплив на розвиток мовнорухових зон кори головного мозку, що, у свою чергу, стимулює розвиток мовлення).

У логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку з ЗНМ у процесі використання «ЛЕГО»-технологій необхідно спиратися на такі теоретико-методологічні принципи:

- принцип розвитку;
- онтогенетичний принцип;

- принцип зв'язку мови з іншими сторонами психічного розвитку;
- принцип діяльнісного підходу;
- принцип поетапного формування розумових процесів; принцип диференційованого підходу;
- принцип свідомості й активності дітей у засвоєнні знань та їх реалізації; принцип навчання, що виховує;
- принцип інтеграції освітніх областей.

Використання «ЛЕГО»-конструювання у корекції звуковимови з дітьми дошкільного віку з ЗНМ дає можливість підняти на більш високий рівень розвиток пізнавальної активності, сприяє збагаченню активного словника, розвитку психічних процесів, зв'язного, граматично правильного монологічного та діалогічного мовлення, фонематичних процесів і володіння мовою як засобом спілкування та культури, розвитку ініціативи і творчих здібностей на основі співробітництва з дорослими й однолітками.

Отже, логопедична робота із застосуванням «ЛЕГО»-технологій може зробити корекційний процес результативнішим. Діти із ЗНМ сприймають заняття як гру, яка не викликає в них негативізму, а привчає дітей до уважності, посидючості, точного виконання інструкцій. Це допомагає кращому засвоєнню корекційного матеріалу. Чим різноманітнішими будуть прийоми логопедичного впливу на дітей із ЗНМ, тим успішнішим буде розвиток їхнього мовлення.

Список використаних джерел

1. Горбатих В. Працюємо з інноваційними технологіями LEGO Education. *Вихователь - методист дошкільного закладу*. 2009. № 7. С. 64-68.
2. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку. Одеса: ПНЦ АПН України – СВД М. П. Черкасов, 2005. 319 с.
3. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 294 с.
4. Філічьова Т. Б., Чіркіна Г. В. Вивчення дітей з загальним недорозвитком мови в спеціальному дитячому садку. *Дефектологія.* 1985. № 6.С. 55-62.

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ТА НЕЙРОННИХ МЕРЕЖ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ТА НАУКОВОГО ІНСТРУМЕНТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Козирєв А. Ю., Блохіна І. О.
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

Останніми роками інтеграція штучного інтелекту (ШІ) та нейронних мереж стає все більш помітною як в академічній, так і в науковій сферах. Із навчання і досліджень студентів, переважно тих, які пов'язані зі статистикою та аналітикою (хоча в теорії можливо використання в будь-якій галузі, де необхідно працювати з

даними). Важливість штучного інтелекту та нейронних мереж у цих галузях неможливо переоцінити, оскільки вони дають можливість аналізувати величезні обсяги даних і виявляти закономірності, які людині було б важко або неможливо розпізнати. ChatGPT, зокрема, є мовною моделлю, яка використовує нейронну мережу для генерування людських текстових відповідей на введення користувача, що робить її потужним інструментом для покращення навчання та наукових досліджень [1, с. 3]. У представленій статті ми надамо короткий огляд технології ChatGPT і розглянемо, як вона використовується в університетах, щоб революціонізувати навчальний і дослідницький процес.

Аналіз наукової літератури дає змогу визначити нейронну мережу як тип алгоритму машинного навчання, визначений структурою і функціями людського мозку. Вона складається з шарів штучних нейронів, які обробляють вхідні дані, приймають рішення на основі цих даних і генерують вихідні дані. Кожен нейрон у мережі отримує вхідні сигнали, виконує над ними математичні операції, а потім передає результат наступному шару нейронів. Завдяки процесу, який називається навчанням, нейронна мережа може навчитися розпізнавати закономірності та робити прогнози на основі вхідних даних. Це дає можливість використовувати її в широкому спектрі застосувань – від розпізнавання зображень до обробки природної мови, а як наслідок – зробило революцію в галузі машинного навчання та штучного інтелекту [5, с. 3].

Заклади вищої освіти (ЗВО) можуть отримати значну користь від використання ChatGPT і нейронних мереж як інструментів для персоналізованого навчання та залучення студентів. ChatGPT може діяти як діалоговий агент, відповідаючи на запити студентів, надаючи персоналізовані рекомендації та покращуючи загальний навчальний процес. Під час підготовки до семінарського чи лабораторного заняття студент матиме змогу швидше знайти необхідну теоретичну інформацію, тим самим приділити більше часу практичним результатам та сконцентруватися на науковій новизні. Згідно з дослідженнями BMC Medical Research Methodology, під час написання наукової роботи відношення кількості етапів дослідження джерел до етапів експериментів та власне написання роботи становить 3:1 [2, с. 4–12]. Поєднання індексованої бази наукових джерел (як, наприклад, Google Scholar) зі штучним інтелектом класу GPT (Generative Pre-trained Transformer) у результаті дає універсальний інструмент пошуку інформації для студентів, який не тільки видає необхідний параграф інформації на їхній запит, але ще й приводить необхідні джерела, звідки саме була взята ця інформація для поглибленого дослідження. Це дозволить студенту будувати власний навчальний план за певною темою відповідно до поставлених питань у процесі заняття (або дослідження) та значно скоротити час на пошук інформації.

Із іншого боку, нейронні мережі можуть підтримувати наукові дослідження та аналіз, допомагаючи дослідникам обробляти й аналізувати великі обсяги даних. Конкретні випадки використання ChatGPT у ЗВО включають створення віртуальних асистентів для допомоги студентам у виконанні домашніх завдань, розробці чат-ботів для відповідей на поширені запитання, а також створення

розмовних інтерфейсів для вивчення мов програмування [3, с. 4]. Нейронні мережі можна використовувати для аналізу даних у таких галузях, як охорона здоров'я, фінанси та комп'ютерні науки, а також для розробки моделей прогнозування навчальної успішності студентів. Загалом інтеграція ChatGPT і нейронних мереж може допомогти ЗВО підвищити якість освіти і досліджень, а також створити більш цікавий і персоналізований навчальний досвід для студентів.

Одним із конкретних прикладів того, як студенти можуть використовувати ChatGPT для покращення свого навчання, є використання його в ролі персонального наукового асистента. Замість того, щоб витрачати години на пошук конкретної відповіді в літературі, студенти можуть просто запитати ChatGPT і отримати відповідь із відповідними посиланнями на літературу. Наприклад, студент працює над дослідницьким проєктом і йому потрібно з'ясувати найкращий підхід до аналізу даних для певного типу набору даних. Замість того, щоб витрачати час на опрацювання численних статей, студент може просто запитати ChatGPT: «Який підхід до аналізу даних є найкращим для певного типу набору даних?». ChatGPT може надати швидку відповідь із відповідними джерельними посиланнями, що дає можливість студенту заощадити час і зосередитися на реальному дослідженні. Цей варіант використання ChatGPT може бути особливо корисним для студентів, які є новачками в певній галузі і можуть не бути обізнаними про наявність відповідної наукової літератури. Надаючи своєчасний доступ до необхідної інформації, ChatGPT може допомогти студентам вдосконалити свої дослідницькі навички та краще зрозуміти предмет дослідження.

Використання ChatGPT і нейронних мереж як навчальних і наукових інструментів у ЗВО може забезпечити широкий спектр переваг. Ці технології мають потенціал для підвищення ефективності навчання та досліджень за рахунок підвищення точності та швидкості аналізу. ChatGPT може допомогти у створенні розмовних агентів і надати студентам персоналізований навчальний досвід. Із іншого боку, нейронні мережі можна використовувати для аналізу великих обсягів даних за коротший проміжок часу, що дає змогу отримувати швидші й точніші результати досліджень. Крім того, використання ChatGPT і нейронних мереж може бути економічно ефективним і масштабованим для університетів, оскільки вони можуть замінити ручну працю та використовуватися для різних цілей. Отже, ці технології можуть революціонізувати підхід ЗВО до педагогіки і взагалі наукових досліджень, що зумовить отримання більш продуктивних та інноваційних результатів.

Використання ChatGPT і нейронних мереж як навчального та наукового інструменту в університетах створює як можливості, так і виклики. Однією з головних проблем є етичні питання, пов'язані з використанням штучного інтелекту, зокрема потенційна можливість упередженості даних, що використовуються для навчання моделей [4, с. 6]. Крім того, брак розуміння і технічних навичок у викладачів і студентів може перешкоджати ефективному впровадженню цих технологій. Наприклад, використання нейронних мереж вимагає якісної технічної підготовки в галузі програмування та статистики, яка не завжди є доступною для викладачів і студентів. Інші проблеми включають високу

вартість придбання та підтримки необхідних обчислювальних ресурсів, потребу у великих наборах даних для навчання моделей, а також потенціал надмірного покладання на ці технології на шкоду критичному мисленню та людській креативності. Незважаючи на ці обмеження, ChatGPT і нейронні мережі залишаються перспективними інструментами для розвитку досліджень і освіти у ЗВО, але їх ефективне використання вимагатиме подолання цих проблем і проведення відповідних запобіжних заходів для розв'язання етичних проблем.

Отже, інтеграція штучного інтелекту і нейронних мереж у ЗВО за допомогою таких інструментів, як ChatGPT, може докорінно змінити навчальний і дослідницький досвід. Ці технології можуть підвищити залученість студентів, забезпечити персоналізований досвід навчання, а також підтримати наукові дослідження та аналіз їх результатів. Покращуючи точність і швидкість аналізу, а також будучи економічно ефективними й масштабованими, ці технології можуть підвищити ефективність процесів навчання і проведення досліджень. Тому університети мають розглянути можливість використання ChatGPT і нейронних мереж як навчальних і наукових інструментів для створення більш продуктивних та інноваційних результатів.

Список використаних джерел

1. Susnjak T. ChatGPT: The End of Online Exam Integrity. *arXiv Preprint*. 2022. P. 3-5.
2. Cooper C. Defining the process to literature searching in systematic reviews: a literature review of guidance and supporting studies. *BMC Med Res Methodol*. 2018 p. P. 4-12.
3. Chen M. Evaluating Large Language Models Trained on Code. *arXiv Preprint*. 2021. P. 2-8.
4. Yue Zhuo T. Exploring AI Ethics of ChatGPT: A Diagnostic Analysis. *arXiv Preprint*. 2023. P. 4-12.
5. LeCun Y. Deep learning, reinforcement learning, and world models. *New York University*. 2021. P. 2-5.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК SOFT SKILLS У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Кондратюк С. Ф.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Бортнюк Т. Ю.
кандитат економічних наук, доцент,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

На сучасному етапі відбуваються непередбачувані зміни, які стосуються соціально-економічної, політичної та освітньої сфер життя суспільства. У зв'язку з

цим постає питання про нові вимоги до якості підготовки випускників закладів загальної середної освіти. Найбільш затребуваною в сучасному суспільстві є така особистість, яка готова і здатна до постійного навчання, уміє оперативно пристосовуватися до змін, які відбуваються в суспільстві, легко переключається з одного виду діяльності на інший. У наукових джерелах можна зустріти формулювання так званих навичок soft skills, що передбачає здатність і готовність до комунікації та кооперації, володіння креативним мисленням і критичним оцінюванням інформації. Саме цей комплекс навичок визначає необхідні сучасній людині вміння, а також сукупність запланованих до засвоєння знань.

Soft skills уперше було виділено під час дослідження компетенцій американських військових, тоді вчені виокремили дві групи навичок: професійні та особисті. Перша група отримала назву – hard skills, а друга – soft skills. Обидва терміни набули широкого поширення, зокрема й у сфері освіти.

Під терміном soft skills, Н. Глейзер розуміє навички, які є загальними для кількох видів діяльності. Вони включають у себе пізнавальні та інтелектуальні вміння, емоційний інтелект, здатність керувати власною діяльністю, а також уміння продуктивно взаємодіяти з іншими людьми [1, с. 269].

У широкому розумінні термін «soft skills» означає «м'які навички» або «гнучкі навички», тобто навички, які не належать до професійної сфери діяльності людини. Протилежним за значенням є термін «hard skills» («важкі», або професійні навички). У табл. 1 подано відмінності навичок hard skills і soft skills [1].

Таблиця 1

Відмінність навичок hard skills і soft skills

Навички hard skills	Навички soft skills
Пов'язані з конкретною професією	Універсальні
Набуваються під час навчання	Вроджені або набуваються з досвідом
Робота з технікою та пристроями	Робота з людьми та їхніми стосунками
Рівень володіння можна визначити іспитом або тестуванням	Рівень володіння визначити складно, потрібне формувальне оцінювання
Освоюються досить швидко	Освоюються переважно повільно

Із табл. 1 бачимо, що hard skills, або професійні навички, побудовані на спеціалізації за професією. Soft skills – це навички, які не можна підтвердити предметною діяльністю.

Отже, soft skills (гнучкі вміння) – це поліаспектна здатність, спрямована на соціалізацію учня, що включає в себе психологічну, когнітивну, інтелектуальну і комунікативну взаємодію з метою управління власною освітньою, у майбутньому – професійною діяльністю [5, с.198].

Концепція НУШ спрямована на розвиток набору навичок, які зменшать диспропорцію між отриманою освітою та майбутньою професійною діяльністю. До комплексу soft skills, які є спільними для всіх компетентностей, відповідно до Концепції НУШ належать такі: розуміння читання, уміння усно та письмово висловлювати власну думку, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, конструктивне управління

емоціями, оцінка ризику, прийняття рішень, уміння розв'язувати проблеми та співпрацювати з іншими [2].

У площині досліджуваної проблеми варто зазначити, що запровадження інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у систему початкової школи, зміст якого спрямований на реалізацію розвитку в учнів soft skills, дає можливість вирішити завдання, які поставлені перед початковою школою й суспільством в цілому. Під час вивчення такого курсу школярі набувають досвіду спілкування, комунікативної практики, встановлення стосунків та поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Важливою особливістю уроків інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є їх виняткове значення у формуванні соціально важливих умінь і творчих якостей особистості. Так, згідно Л. Романенко, розвиток навичок soft skills у молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» дає змогу учню вирішувати освітні задачі, знаходити в навчанні особистісні смисли, планувати й проєктувати освітній процес на основі власних досягнень і з урахуванням програмних вимог [4, с. 391].

На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для формування навичок soft skills можуть бути використані такі прийоми:

1. Учимося в команді. Учні розподіляються на міні-групи (команди) по 3-4 особи. Команді дається одне спільне завдання. У групі визначається лідер (ініціативний ученик, здатний здійснити швидкий пошук розв'язання проблеми, що володіє творчим мисленням). Усі члени команди беруть участь у виконанні завдання. Завдання лідера – дати членам команди посильні завдання, розподіливши обсяг роботи відповідно до їхніх можливостей, здібностей. Школярі вчаться працювати в команді, проявляти ініціативу, давати оцінку (зокрема, самооцінку), розв'язувати проблеми, що виникають [5, с. 198].

2. Колективний продукт. Такий прийом може бути використаний за умов колективного створення будь-якого продукту – проєкту, макета, виробу. Учні розподіляються за етапами виготовлення продукту. Вони всі відповідають за кінцевий результат [3, с. 158].

3. Учимося планувати. Формуються вміння виокремлювати етапи роботи над продуктом, уміння розподіляти час залежно від складності етапу роботи, уміння аналізувати та прогнозувати. Учні отримують задачу та складають план роботи з її розв'язання. Черговість дій може бути представлена в зошиті, на плакаті, на слайді, на дошці. Кожен етап колективно обговорюється, визначаються найбільш ефективні способи. Формується творчий підхід, здатність знаходити нестандартні рішення. Наприклад, планування може бути використане під час вивчення технології обробки певних харчових продуктів (овочів, фруктів).

4. Ділова гра «Я – учитель». Попередньо вчитель визначає, протягом якої частини уроку чи цілого уроку (що для молодших школярів іще складно) роль учителя виконує учень. Визначається мета такої гри, її основні завдання, послідовність дій. Така ділова гра може бути використана неодноразово, учні в ролі вчителя можуть постійно змінюватися. Вони набувають умінь керувати колективом, ухвалювати рішення, шукати шляхи розв'язання проблем, що виникають.

У методичній літературі описано й інші ігри, що сприяють формуванню навичок soft skills: «Рукавичка», «Компліменти» та ін., які також можуть бути використані на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Із їх допомогою формується комунікабельність, наполегливість, упевненість у власних силах, творчий підхід до справи [4, с. 396].

Отже, сучасний світ не стоїть на місці, а змінюється з неймовірною швидкістю. Обсяг потенційно корисної інформації збільшується, отримані знання через деякий час можуть стати неактуальними. Проте вміння постійно навчатися та розвиватися затребувані завжди. Отже, сьогоднішнє покоління школярів потребує насамперед навичок soft skills, які спрямовані на розвиток інформаційних, комунікативних, організаторських умінь школярів. Уроки інтегрованого курсу «Я досліджую світ» надають широкі можливості молодшим школярам для набуття комунікативного досвіду, формування вміння планувати та прогнозувати результат своєї діяльності, для пошуку альтернативних, найбільш ефективних способів вирішення поставленого завдання.

Список використаних джерел

1. Глейзер Н., Говорова Т., Слинченко В. Soft skills сучасного педагога. *Наумовські читання : матеріали XIX наук.-метод. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених, присвяч. року мат. освіти в Україні*, Харків, 23-24 листоп. 2021 р., Х., 2022. С. 269-271.

2. Концепція Нової української школи. 2016. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (Дата звернення: 13.02.2023).

3. Підсосонна О., Бірюк Л. Критерії сформованості наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, 2022, November 11, 2022; Vilnius, Lithuania. С. 158-160.

4. Романенко Л., Васюк Я. Організаційно-методичні основи застосування інтернет-сервісу icograms 3d map designer на уроках «Я досліджую світ» у 2 класі. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 11 (87). С. 391-397.

5. Слипанюк О., Марчук М. Формування та розвиток навичок soft skillsy молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи*: зб. наук. праць. Івано-Франківськ: НАІР, 2021. С.198-200.

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ ТА ЇХ УПРОВАДЖЕННЯ В ЗАКЛАДИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Колесник Г. М.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Українська освіта в останні роки відчуває чуттєві зміни, які відбуваються завдяки застосуванню новітніх різноманітних форм, методів, технологій та впровадження нової моделі української школи.

Поліпшення якості освіти – це питання є актуальним і вирішити його можна лише завдяки застосуванню інноваційних підходів. Для того, щоб заклад загальної середньої освіти був конкурентноспроможним необхідно педагогічним працівникам оволодіти інноваційними технологіями та активно впроваджувати їх у освітній процес.

До освітніх інновацій належать: електронний журнал, електронний щоденник, інклюзивна освіта (особистісно-орієнтоване навчання), використання інформаційно-комунікативних технологій, інтегровані уроки тощо.

Інноваційна діяльність закладу – це комплексна робота, яка включає в себе всі ланки шкільного життя, усіх учасників освітнього процесу: учителів, батьків, здобувачів, адміністрацію.

Необхідно також зауважити, що всі педагогічні працівники мають вправно володіти інформаційно-комунікативними технологіями (ІКТ). Застосування ІКТ дає можливість урізноманітнити форми і методи роботи на уроці (тестування, трансляція, відеоконференція, презентація тощо), підвищити пізнавальну активність, розширити обсяг інформаційних джерел. По-друге, усі учасники освітнього процесу мають володіти вміннями працювати в мережі Інтернет.

До інноваційних технологій навчання фахівці відносять: інтегроване навчання (на одному уроці поєднується викладання двох і більше предметів), нестандартні уроки («Брейн-ринг», «Судова система», «Що? Де? Коли?»), проєктні технології (презентація, лейпбуки), інтерактивні технології («Мікрофон», «Асоціативний кущ», «Рефлексія»), інформаційні технології (збирання, обробка та передача матеріалу), створення освітньо-інформаційних середовищ (електронних підручників, відео уроків, використання мультимедіа тощо), групові форми навчання.

При інноваційній діяльності значення має все: зовнішній вигляд, ведення документації, організація освітньої діяльності, матеріальне-технічне забезпечення, методи та прийоми на уроці, організація позаурочної діяльності, співробітництво з іншими закладами освіти, робота зі спонсорами, активна громадська позиція.

Слід зазначити, що у кожної діяльності є позитивні і негативні сторони. Розглянемо чинники, які перешкоджають упровадженню нововведень у освітню практику. До таких чинників відносять такі, як: комп’ютерна неграмотність, відсутність постійного доступу до мережі Інтернет, надвелике навантаження вчителя, тоді як не підготовка на розробки інноваційних форм і методів роботи вимагає багато часу, відсутність централізованого забезпечення відповідними гаджетами тощо. Коли робота організована правильно, то серед позитивних результатів застосування нововведень можна виділити: підвищення мотивації та самомотивації до навчання, підвищення якості освіти та виховання, зростання творчої активності серед вихованців та педагогів, підвищення педагогічної майстерності, креативності, модернізації управлінської діяльності.

Отже, нововведення в закладах загальної середньої освіти позитивно впливають на результат виховання та навчання дітей, забезпечують зростання якості освіти, підвищують ефективність навчання.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами. *Особливості управління навчальним закладом у сучасній системі освіти*: зб. наук. праць. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. 124 с.
2. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Х.: ТОВ Видавнича група «Основа», 2011. 255 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., допов. К. : Академвидав, 2012. 352 с.
4. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28.
5. Дудка І. С. Використання мультимедійних технологій у процесі навчання. *Завуч*. № 31. 2008. С. 10-12.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Колісник Є. О.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Цина А. Ю.
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Успішність оволодіння учнями наскрізними вміннями, які визначають рівень розвитку особистості, залежить від переконливості, яскравості й живості тих образів, на яких будується урок трудового навчання, організований у відповідності до принципів театральної педагогіки. Тому в нашому науковому дослідженні ми виходимо з гіпотези, що використання на уроках праці елементів театральної педагогіки розвиватиме в учнів образне мисленнями, сприятиме навчанню творчості.

Напрацювання сучасних учених у галузі театральної педагогіки є психолого-педагогічним базисом для обґрунтування цілісного підходу до розвитку особистості учнів у трудовому навчання [1; 4].

Вивчення розвитку особистості школяра за критеріями, показниками та рівнями її вияву дає змогу характеризувати ефективність методики впровадження елементів театральної педагогіки на уроках трудового навчання. Як основний діагностичний метод, нами визначений метод контент-аналізу документів, продуктів освітньої діяльності й особистісних виявів учнів 5-9 класів.

Відзначимо, що *критерії* розвитку особистості визначають міру сформованості її складників в учнів за ознакою продуктивності їх вияву в освітній

діяльності та розвитку акторських якостей учнів: здатність до засвоєння предметних техніко-технологічних знань, сформованість умінь емоційно-психологічного впливу, творчої активності та позитивні образні почуття [2; 3].

Отже, оцінюванню в нашому дослідженні підлягатиме не лише освітня ефективність та академічна успішність учня, а й широкий перелік показників розвитку його особистості, які з перебігом часу суттєво змінювалися.

Показники розвитку особистості характеризують міру продуктивності її складових та розвитку особистісних якостей учнів як зрілих суб'єктів.

Аналіз досліджень розвитку особистості учня засобами театральної педагогіки на уроках трудового навчання дає нам змогу диференціювати її загальні складники за такими показниками: образне мислення, емоційна пам'ять, розвиненість уваги, волі, уяви, здібностей, здатність до впливу на особистість засобами акторської техніки (загальна пантоміміка: міміка, жести, пластика, голос, гнучкість, виразність, інтонація мовлення, відбиття в погляді відтінків внутрішнього стану, передача ідей на рівні навіювання, володіння волею слухачів; навченість творчості, творче спілкування особистості, духовна культура учнів [4]. Визначені компоненти складають значущі характеристики розвитку особистості школяра, які забезпечують успішність освіти учнів основної школи.

Рівні розвитку особистості характеризують досягнення суб'єктів базової шкільної освіти різного ступеня їхнього вияву у освітній діяльності та визначаються нами на підставі критеріїв продуктивності суспільного вияву складових розвитку особистості засобами театральної педагогіки. Оскільки розвиток особистості виявляється в динаміці успіхів учнів 5-9 класів, то це вимагає аналізу рівнів її вияву, уникаючи негативних оцінок (незадовільно та неприйнятно), за позитивними показниками індивідуальних особливостей у їхньому досягненні (високий, достатній, середній, початковий), що використовуються в оцінюванні успішності шкільної освіти за 12-бальною шкалою. Причому початковий рівень є тим пороговим значенням розвитку особистості, який визначається мінімальними вимогами державних освітніх стандартів. Решта рівнів вищого рангу визначаються нами як референтні (опорні) точки, що описують типові вимоги щодо очікуваних рівнів індивідуальних досягнень у розвитку особистості учнів основній школі.

Конкретизація й опис показників розвитку особистості засобами театральної педагогіки дозволили визначити авторський інструментарій діагностики її стану (див. табл. 1).

Таблиця 1

Загальні критерії, показники та рівні розвитку особистості здобувачів загальної середньої освіти засобами театральної педагогіки

Критерії оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформова-ності
Творча активність	- навченість творчості; - творче спілкування особистості; - духовна культура учнів	високий (10-12 балів)

Сформованість умінь емоційно-психологічного впливу	-здатність до впливу на особистість засобами акторської техніки: -загальна пантоміміка (міміка, жести, пластика); -голос, гнучкість, виразність, інтонація мовлення; -відбиття в погляді відтінків внутрішнього стану; -передача ідей на рівні навіювання; -володіння волею слухачів	достатній (7-9 балів)
Здатність до засвоєння предметних техніко-технологічних знань	розвиток уваги, волі, уяви, здібностей	середній (4-6 бали)
Позитивні образні почуття	- образне мислення; - розвиток емоційної пам'яті.	початковий (1-3 бали)

Список використаних джерел

1. Колісник Є., Цина А. Методика використання сценічних прийомів у процесі трудового навчання. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 2022. Вип. 1. С. 128–138.

2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-е вид. Київ : Мойсеюк В. Ю., 2009. 656 с.

3. Трудове навчання. 5-9 класи: практ. посібник для вчителів / С. М. Дятленко, Р. М. Лещук, О. Ю. Медвідь; упоряд. С. М. Дятленко; за заг. ред. А. І. Терещука. Харків: Ранок, 2017. 128 с.

4. Цина А., Колісник Є. Змістова характеристика формування культурної компетентності школяра у трудовому навчанні засобами театральної педагогіки. *Педагогічні науки.* Полтава : ПНПУ, 2021. Вип. 77. С. 3–7.

МОДЕРНІЗАЦІЯ ФОРМ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ У ДІЯЛЬНІСНОМУ АСПЕКТІ

Корнієнко М. М.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

Модернізація фахової підготовки у вищій школі України передбачає трансформаційні зміни, що стосуються переважно змісту й результатів, а також форм вищої освіти на всіх її рівнях. Учені вказують на результативні й забезпечувальні цілі освітньої діяльності, які реалізуються в програмовому та методичному забезпеченні цієї роботи [2]. Отже, результативні цілі пов'язані зі змістом освітньої діяльності та її результатами, а забезпечувальні – із формами цієї діяльності та вказують на її методичний супровід. Якщо модернізація змісту освіти й результатів освітньої діяльності відбувається за правилами стандартизації освітньо-професійних програм та заданих освітньо-кваліфікаційних характеристик

здобувачів вищої освіти, то розробка й застосування ефективних методичних матеріалів та методик має бути зорієнтована на допомогу викладачам і студентам у їхній навчально-пізнавальній роботі.

Оскільки актуалізується підготовка магістрів як майбутніх викладачів вищої школи, спроможних повніше реалізувати державні освітні стратегії в ринкових умовах за складних конкурентних обставин, то важливим є не лише стандартизація освітніх програм та кваліфікаційних рівнів, а й формування нової філософії педагогічної дії (І. Зязюн), яка б відповідала вимогам часу й простору як національного, так і європейського.

Йдеться про гуманітарні цінності партнерської взаємодії й толерантності, найширші міжособистісні й міжнародні зв'язки, здатні забезпечити економічну інтеграцію та культурне взаємозбагачення. Оновлення методичного забезпечення іншомовної підготовки магістрів-філологів на сучасному етапі потребує як теоретичний курс іноземної мови, так і практичне її опанування.

Ефективним інструментом крос-культурної взаємодії слугує іноземна мова, володіння якою відкриває людям необмежений простір для комунікації. Тому так важливо визначитися зі шляхами й напрямами трансформації змісту й методів іншомовної підготовки учнів та студентів, особливо майбутніх учителів іноземних мов як носіїв нової культури спілкування, співпраці між людьми та ініціаторів ефективних методик навчання.

Проблеми і перспективи магістерської, у тому числі й іншомовної освіти цікавлять багатьох вітчизняних учених (Н. Батечко, І. Бацуровська, В. Безлюдна, С. Вітвицька, Н. Мирончук, С. Ніколаєва, Г. П'ятакова, А. Растригіна тощо), проте помітна недостатня диференціація методичних джерел за рівнями вищої освіти, насамперед магістерським, і дослідники вказують на потребу урізноманітнення навчальних форм, передусім індивідуальної, парної, групової, колективної (М. Бедевельська, О. Вишневський). Уважається, що урізноманітнення форм освітнього процесу сприяє більшій адаптації майбутніх учителів до професійної діяльності. Оскільки модернізація вищої освіти в Україні потребує суб'єктної активізації студентів, які мають здобувати досвід пізнавальної роботи, який вони успішно застосовуватимуть у подальшій професійній діяльності, то поряд із традиційними актуалізуються інноваційні форми навчання.

Зважаючи на те, що основним завданням викладача іноземних мов є підготовка студентів до активного міжособистісного спілкування, стає очевидною необхідність застосування методик міжсуб'єктної взаємодії, покликаних актуалізувати не тільки мовленнєву діяльність здобувачів освіти, а й більше – їхній досвід активної міжсуб'єктної діяльності. Йдеться про застосування таких форм навчання, які б передбачали участь усіх студентів у пізнавальному процесі, сприяли б формуванню в них мовленнєвих умінь і водночас здатності працювати в команді, допомагали оволодінню предметними компетенціями та культурою соціальної поведінки.

Цінним в аспекті дослідження є розрізнення форм інтерактивного навчання студентів за методами їх реалізації з метою фахово-особистісного розвитку

майбутніх учителів іноземних мов. Ефективними формами міжсуб'єктної взаємодії давно визнані індивідуальна, парна, групова та колективна, де учні й студенти відпрацьовують уміння взаємодіяти під керівництвом лідера у свідомому досягненні поставленої мети.

Фаховий інтерес викликають інновації Г. П'ятакової, яка пропонує й інші форми інтерактивного навчання, зокрема, спрямованих на: а) обмін словесною інформацією (круглий стіл, дебати тощо); б) організацію практичних дій (дидактична гра); в) розвиток критичного мислення (мозковий штурм, портфоліо, проєкти тощо) [1].

Позитивний досвід роботи вчителів та викладачів за британськими та німецькими навчальними книгами, які, по-перше, диференційовані за рівнями оволодіння мовами на рівнях А, В, С, по-друге, максимально орієнтовані на живе спілкування учнів та студентів із підручником чи посібником, учителем, викладачем та іншими суб'єктами навчального процесу. Ці книги дають фахівцям змогу готувати яскраві й повчальні презентації, що охоплюють основні види мовленнєвої діяльності: комунікативну, слухову, письмову, читальну тощо, сприяючи формуванню компетентного знавця іноземних мов.

Отже, модернізацію форм іншомовної підготовки магістрів-філологів пов'язуємо насамперед із такими діями:

- переважним застосуванням в освітньому процесі інтерактивних методів і форм міжсуб'єктного спілкування та фахово-особистісного розвитку;
- глибшою диференціацією навчальних книг за рівнями вищої освіти, зокрема магістерським.

Список використаних джерел

1. П'ятакова Г. П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 120 с.

2. Яковенко Л. І., Пащенко О. В. Актуалізація модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань. *Освітологія* : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / укладачі : Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О. Київ : ВП «Едельвейс», 2013. С. 624-628.

ОЗДОРОВЧО-ОСВІТНЯ РОБОТА З УЧНЯМИ ІЗ ВАДАМИ РОЗВИТКУ ЗОРУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Коцур Н. І.
доктор історичних наук, професор,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Україна
Шевченко Л. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Україна

В умовах дистанційного навчання учнів, що спостерігається впродовж останніх років в Україні, актуалізувалася проблема поширення хвороб ока серед учнівської молоді. Така тенденція пов'язана з недотриманням гігієнічних нормативів щодо організації освітнього процесу, тривалості уроків під час навчання в онлайн-режимі, комп'ютеризації, невідповідності шкільних меблів, природного і штучного освітлення санітарним правилам. Як наслідок, в учнів спостерігається надмірне зорове навантаження, що спричиняє ослаблення окорухових і акомодаційних м'язів та порушення рефракції ока. Формування правильних зорових поведінкових навиків у дітей та підлітків пов'язано також із такими складниками здорового способу життя, як раціональне харчування з достатнім вмістом повноцінних білків, вітамінів, особливо вітаміну А, рухова активність, раціональна організація зорового навантаження та чергування розумової праці і відпочинку, фізкультхвилинки під час зорової роботи. У зв'язку з цим із метою запобігання порушень зору та збереження природного зору необхідно з дитячого віку створювати стійкі стереотипи здорового способу життя.

Щорічні статистичні дані МОЗ України, що проводяться впродовж останніх років, свідчать, що серед порушень зору більше 50 % припадає на міопію (короткозорість). Серед інших офтальмологічних захворювань спостерігається косоокість, астигматизм, амбліопія, «синдром сухого ока» [4, с. 215].

Розв'язати зазначену проблему не можливо лише зусиллями медиків. Саме тому профілактика і корекція порушень зору учнів в освітньому середовищі повинна посісти чільне місце в здоров'язбережувальних технологіях. Як свідчить досвід роботи спеціальних освітніх закладів, профілактична робота, що проводиться педагогами в освітньому середовищі із залученням батьків, уважається найбільш ефективною.

Аналізуючи джерела та літературу з питання профілактики порушень зору в школярів під час упровадження інноваційних освітніх технологій, слід відзначити, що широке застосування комп'ютерних технологій зумовлює висунення високих вимог до зорового аналізатора учнів. Усе це призводить до зорового перевантаження і стає основною причиною зниження зору та розвитку «синдрому сухого ока». Така тенденція найбільшою мірою відмічається в спеціалізованих освітніх закладах. Так, науковці О. Остапова і А. Остапов, аналізуючи стан зору учнів початкових класів у звичайних і спеціалізованих школах, установили такі відмінності: у школах із поглибленим вивченням іноземних мов кількість учнів із порушеннями зору становила 53,7 %, у той час як у звичайних школах – 33 % [2, с. 72].

Порушення зору в школярів при збільшенні обсягу зорового навантаження розкрито в наукових публікаціях Р. Баннікової, А. Костецької, Н. Коцур, Т. Корнюшина, М. Купріянова, Р. Ібатуліна, Н. Орлової, О. Юрченко та інших учених. Дослідниками встановлено, що надмірна захопленість учнями комп'ютерними іграми та невиконання для зняття зорового навантаження під час роботи з комп'ютерною технікою релаксаційних вправ є однією з найбільш вагомих чинників зниження гостроти зору. Учені в галузі шкільної гігієни (Н. Полька, С. Гозак, Н. Яцковська, С. Джуринська, А. Платонова) установили, що

недотримання санітарно-гігієнічних вимог і нормативів щодо організації освітнього процесу, нераціональне чергування розумового навантаження й відпочинку призводять до ушкодження в першу чергу зорового аналізатора, і особливо в дітей 6 – 7 років. На поведінкові чинники ризику патології органу зору в міських школярів указують у своїх дослідженнях Н. Орлова та А. Костецька [3, с. 156–157].

Багаточисельні дослідження науковців, що проводяться в різних типах освітніх закладах, констатують збільшення кількості дітей з особливими потребами, зокрема дітей з порушеннями зору.

Аналіз причин незрячості та слабкозорості свідчить, що в 92 % випадків слабозорості та в 88 % випадків незрячості мають вроджений характер, більш ніж у 30 % випадків вони мають спадкові форми. Водночас серед причин дитячої незрячості чітко простежується зростання частоти вроджених аномалій розвитку органу зору. Так, у наукових працях (М. Земцова, Л. Солнцевої, А. Каплан, Л. Кирилової, А. Хватової) висвітлена вроджена патологія зору в дітей. Дослідники вказують на такі причини вроджених захворювань і аномалій розвитку органу зору, як наслідки впливу зовнішніх і внутрішніх факторів ризику порушення зору, та зазначають, що близько 30 % із них складають спадкові форми (тапеторетинальні дегенерації, міопія, вроджена глаукома, атрофія зорового нерва, ретролентальная фіброплазія).

Ураховуючи поширеність функціональних порушень і початкових форм патології органу зору, дослідницею Н. Коцур розроблена здоров’язбережувальна модель профілактики і корекції порушень зору в школярів. Зазначена модель включає медико-організаційний та освітній модулі, до яких входять компоненти ранньої діагностики, упровадження неспецифічних оздоровчих засобів, навчання вчителів, батьків основам профілактики й корекції порушень зору в школярів [1, с.48–50].

На наш погляд, здоров’язбережувальна модель профілактики і корекції порушень зору в школярів має впроваджуватися в усіх закладах шкільної освіти. Так, нами під час організації освітнього процесу учнів в спеціальній школі-інтернаті №5 м. Києва було апробовано такі неспецифічні засоби для зняття зорового навантаження і відновлення розумової працездатності, як: релаксаційні вправи (вправа «Пальмінг» за методикою У. Бейтса та вправа «Великі повороти); вправи для тренування акомодаційних м’язів (вправа «Мітка на склі», методика якої полягала в переключенні погляду з ближнього на дальній об’єкт); використання для зняття зорової втоми під час уроку точкового масажу, зокрема китайського самомасажу певних точок для поліпшення кровообігу ока та зняття напруги очних м’язів.

У процесі дослідження нами було сформовано одну експериментальну (ЕГ) і одну контрольну (КГ) групу кількістю 56 осіб, зокрема до експериментальної групи було віднесено 27 осіб, контрольної – 29 осіб. Дослідження проводилося серед учнів старшого шкільного віку.

Із метою профілактики порушення зору була введена оздоровча гімнастика, яка включала комплекс релаксаційних вправ для зняття зорового навантаження.

Оцінка ефективності оздоровчої програми проводилася за зміною кількісних показників гостроти зору в експериментальній групі в порівнянні з контрольною до і після педагогічного експерименту, а також за порівнянням змін у гостроті зору в експериментальних групах до і після педагогічного експерименту. Дослідження проводилося на початку, у середині і наприкінці навчального року.

Як свідчать результати проведеного нами обстеження, кількість учнів, які мали зниження гостроти зору (0,9 од. і нижче) склала 28 %, нормальну (1,0 од. і вище) – 72 % школярів (див. табл.).

Таблиця 1

Оцінка гостроти зору в учнів старшого шкільного віку за методикою Головіна-Сивцева

Стать	Дослідження гостроти зору в учнів старших класів							
	Експериментальна (ЕГ)				Контрольна (КГ)			
	Нормальна рефракція		Порушення рефракції		Нормальна рефракція		Порушення рефракції	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Хлопці	7	9,8	2	3,6	6	14	3	3,8
Дівчата	15	26,2	4	5,4	12	28	7	7,2
Усього	22	38	6	9	18	36	10	11

У процесі дослідження нами простежена закономірність збільшення кількості учнів із порушенням нормальної рефракції ока із восьмого по одинадцятий класи. При цьому в дівчат кількість порушень зору більша, ніж у хлопців. На наш погляд, така тенденція пов’язана із зростанням з віком зорового навантаження та недотриманням санітарно-гігієнічних вимог під час роботи з комп’ютерною технікою, а також більш відповідальним ставленням дівчат до виконання домашніх завдань.

Отже, із віком спостерігається тенденція до зростання порушень зору в учнів старших класів за рахунок зниження гостроти зору. Упровадження програми профілактики порушень зору дає підстави свідчити про позитивну динаміку поліпшення показників зору в учнів експериментальної групи.

Перспективи подальших досліджень спрямовані на з’ясування ступеня порушення гостроти зору та встановлення взаємозв’язку гостроти зору з рівнем фізичного розвитку учнів старших класів.

Список використаних джерел

1. Коцур Н.І. Здоров’язбережувальні технології в профілактиці і корекції порушень зору в молодших школярів. *Здоров’я дітей та підлітків: психолого-педагогічні аспекти. Колективна монографія* / за заг. ред. Н. І. Коцур, Переяслав (Київ.обл.): Домбровська Я. М., 2022. Вип. 5. Розділ 1. С. 14 – 70.

2. Остапова О., Остапов А. Теоретичні аспекти профілактики порушень зору у молодших школярів у контексті використання інноваційних технологій. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2010. № 2. С. 71–73.

3. Орлова Н. М., Костецька А. О. Поведінкові чинники ризику патології органа зору у міських школярів. *Український медичний часопис.* 2014. №1 (99). С. 156–164.

4. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2019 рік / МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2020. 516 с.

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ЗМІСТ

Кулічова С. М.
викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист
Комунальний Заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Черкаської обласної ради»
м. Умань, Україна

Нині в умовах стрімких змін суспільного життя за традиційної освіти студенту непросто оволодіти новітніми науковими надбаннями людства. Викладачам закладів вищої освіти треба вчасно здобути і осягнути нову інформацію й відтак трансформувати її в зміст відповідної навчальної дисципліни, а також розробити її якісне навчально-методичне забезпечення для подальшого доступного розуміння студентами. Незважаючи на трудомістку й оперативну роботу викладачів, зміст дисциплін швидко стає застарілим, що й спричинює неодмінне відставання професійної підготовки фахівців від потреб сучасного суспільства [2]. Вирішити зазначену комплексну проблему покликані освітньо-педагогічні інновації, які б сприяли навчанню майбутніх фахівців з управління закладами освіти самостійно та швидко адаптуватися до постійно-змінних соціальних умов на засадах творчої універсалізації загально-методологічних знань, умінь і навичок.

Змістом освітніх інновацій нині виступають: а) науково-теоретичні знання, що визначаються певною новизною; б) нові результативні освітні технології; в) розроблений та технологічно описаний проєкт дієвого інноваційно-педагогічного досвіду, який готовий до впровадження.

Одночасно теоретичні напрацювання сьогоднішніх учених-освітян дозволяють здійснити класифікацію освітніх технологій за змістовим критерієм та критерієм способу передачі інформаційних повідомлень й відокремити такі її види: особистісно–орієнтовану, інтерактивну, інформаційно-комунікативну, технологію навчальних проєктів, інтегровано-розвивальну та модульно-рейтингову [3, с. 36].

Для сучасного суспільства оволодіння «високими педагогічними технологіями» [1, с. 71–74] стає загально-пріоритетною потребою кожного випускника, яка визначає напрями опанування ним професійних знань, умінь і навичок, котрі в подальшому враховуються при оцінках його професійних якостей. Набуває актуальності застосування в освіті сучасних прагматичних педагогічних технологій, котрі краще адаптують майбутнього фахівця до складних обставин у перманентно нестабільному соціальному середовищі. Отримані студентами у ЗВО

знання набувають конкретного прагматичного та продуктивного змісту і постають джерелом прибутку, самовираження, особистісного зростання.

Нині в науково-педагогічній практиці постають три відмінні між собою технологічні схеми організації освітнього процесу:

1) Продуктивна технологія, або предметно-зорієнтована. Головною метою даної технології є засвоєння навчального матеріалу, яке починається з предмета вивчення і розгортається за чіткою схемою: матеріал – студент – результат. Основним критерієм навчання є досягнення запланованої мети на встановленому рівні у конкретні терміни. У технології ігнорується особистість студента, оскільки контроль якості засвоєних знань зводиться до контролю засвоєного матеріалу з навчальної дисципліни. Водночас предметноорієнтована технологія гарантує високий рівень освіченості [4, с. 67].

2) Технологія особистісно-зорієнтованого навчання, яку науковці іменують «поблажливою», спрямована на задоволення індивідуальних потреб особистості. Навчання має на меті створення умов для самореалізації й прогресивні особистісні зміни. Його показником є розвиненість, незалежність думок, свобода у власному «Я», самопізнання, самовизначення, самостійність тощо. Ця технологія доцільна у використанні на ранніх етапах соціалізації особистості [4, с. 70].

3) Партнерська технологія (технологія співпраці) оптимально поєднує предметно-орієнтовану і особистісно орієнтовану технології навчання, реалізація якої викладачем передбачає виконання триєдиного завдання: навчити так, щоб майбутні фахівці засвоїли щонайбільше знань, умінь і навичок у ЗВО; розвинути та сформувати в студента власну Я-концепцію, особистісні оціночні судження і створити належні умови для самореалізації та становлення професіонала; виховати в майбутніх фахівців особистісні й суспільно важливі професійні якості.

Отже, освітні інноваційні технології передбачають різні форми навчальної співпраці, які допомагають у досягненні спільної дидактичної мети та одержанні запланованих результатів. Освітня інноваційна технологія відображає структурно-логічне й алгоритмізоване поєднання різних методик діяльності й реалізує сукупність взаємозумовлених дій викладача і студентів та характеризується алгоритмічністю, яка враховує і передбачає творчість в аудиторії та діє за схемою: «ідея – процес – результат».

Список використаних джерел

1. Андрущенко В., Олексенко В. Високі педагогічні технології. *Вища освіта України.* 2007. №2. С. 70–76.

2. Бардус І. О. Філософські засади концепції фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2016. №52−53. С. 7−17.

3. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. *Педагогіка.* 2015. № 1 (1). С. 35−38

4. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кульмінська А. А.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна
Штефан Л. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

Сфера освіти віддзеркалює ті процеси, що відбуваються в суспільстві, та перебуває під впливом його трансформації та глобалізації. Тому сучасні освітні моделі в усьому світі знаходяться в стані суттєвих змін [4].

У сучасних умовах розвитку ринку праці актуалізується завдання розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти [4, с. 130]. Зокрема, існує актуальна потреба в активному впровадженні сучасних технологій та нових методів навчання в указану галузь освіти [2, с. 12].

Згідно зі статтею 3 Закону України «Про професійну (професійно- технічну) освіту», професійна (професійно-технічна) освіта, будучи важливою складовою загальної системи освіти України, являє собою комплекс педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення опановування громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури фахівця [5].

Сьогодні набуває актуальності проблема створення умов, які дозволять забезпечити якісні зміни в освітньому процесі професійної (професійно-технічної) освіти, що сприятимуть формуванню у випускників професійно-соціальної компетентності як відображення вищого рівня вимог до робітника.

Водночас на сучасному ринку праці для людини є важливим не тільки володіння необхідним обсягом знань, а й уміння швидко та мобільно реагувати на зміни, ефективно спілкуватися й орієнтуватися в інформаційному просторі, проявляти здатність постійно навчатися, демонструючи прагнення та вміння оновлювати й розширювати свої знання впродовж життя у відповідності до нагальних потреб громадянського суспільства [4].

Нові вимоги суспільства до рівня освіченості та розвитку особистості зумовлюють потребу у зміні провідних освітніх пріоритетів [3].

Так, В. Радкевич відзначає необхідність зміни пріоритетів в освітньому процесі, тобто переходу від навчання предметно орієнтованого (основна мета якого – передача змісту даної предметної галузі) до навчання, спрямованого на розвиток майбутнього працівника, формування його мотиваційної сфери, незалежного стилю мислення й загальнонавчальних умінь [7].

Як наголошується в науковій літературі, сьогодні система освіти створюється для людини, функціонує й розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку творчої особистості [2, с. 16]. Тому зараз інноваційними вважаються нові технології, що дають можливість організувати професійно спрямований освітній

процес і забезпечити його орієнтацією на кожного суб'єкта навчання з урахуванням його інтересів, схильностей та здібностей [7], що сприяють підвищенню ефективності навчання й виховання особистості в професійній (професійно-технічній) освіті й спрямовані на підготовку висококваліфікованих фахівців із високим рівнем фундаментальних і прикладних знань. Зокрема, до інноваційних технологій в освіті відносять такі:

- технологію особистісно-орієнтованого навчання;
- технологію проблемного навчання;
- технологію блочно-модульного навчання;
- метод проєктів;
- кредитно-модульну систему оцінки знань;
- дистанційні технології навчання.

Метою інноваційного розвитку освіти є створення інноваційного освітнього середовища як дієвої системи підтримки та взаємодії всіх учасників інноваційного циклу, що забезпечує подальший розвиток суспільства, пріоритетною ознакою якого стає інноваційність. Її мета полягає в оптимізації освітнього процесу, забезпеченні його відповідності умовам і тенденціям суспільного буття [6, с. 23].

Для підвищення ефективності професійної (професійно-технічної) освіти важливо створити такі психолого-педагогічні умови, в яких здобувач зможе зайняти активну особистісну позицію та повною мірою проявити себе як суб'єкта освітньої діяльності. При цьому процес навчання має організовуватися таким способом, щоб учасники освітнього процесу вчилися спілкуватися, взаємодіяти один з одним та іншими людьми, критично мислити, а також розв'язувати складні проблеми на основі аналізу виробничих ситуацій, ситуаційних професійних завдань і самостійно здобутої інформації.

Отже, упровадження інноваційних освітніх технологій у систему професійної (професійно-технічної) освіти дає змогу значно підвищити її якість, активізувати інтерес учасників освітнього процесу до навчання, забезпечити його диференціацію й індивідуалізацію, сформувати в майбутніх фахівців внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоювання та передачі інформації, професійно важливі комунікативні якості, активізувати розумову діяльність людини.

Список використаних джерел

1. Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти: огляд. НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [авт.-упоряд.: Лапаєнко С. В., Агалець І. О., Гуралюк А. Г., Закатнов Д. О., Ростока М. Л. та ін. ; наук. Ред. Лапаєнко С. В.]. Вінниця: ТВОРИ, 2022. 204 с. URL: https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/issue/view/2/2.

2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. праць. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/42971148.pdf.

3. Жаксиликова Н. Е. Инновационные технологии и методы обучения в профессиональном образовании. *Дослідження, результати*. 2012. URL : https://articlekz.com/article/12856.

4. Загіка О. О. Інноваційне навчальне середовище – запорука професійної компетентності та конкурентоспроможності випускника ПТНЗ. *ІПТО НАПН України.* 2013. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/32310052.pdf.

5. Закон України «Про професійну (професійно- технічну) освіту» (4 липня 2002 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр#Text.

6. Касьянова О. М. Експертна оцінка інноваційної діяльності ВНЗ як умови приєднання до Болонського процесу. *Управління школою.* 2005. Вип. 9/20. С. 25–28.

7. Радкевич В. О. Професійна компетентність – складова професійної культури. *Педагогічні та психологічні науки в Україні*: зб. наук. праць: в 5 т. Т. 4: Професійна освіта і освіта дорослих. К.: *Педагогічна думка*, 2012. 512 с.

РОЛЬ МЕДІАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Курбанова М. Ш.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Європейський кодекс поведінки медіаторів (European Code of Conduct for Mediators) містить комплекс етичних принципів їхньої діяльності, дотримання яких є критерієм професіоналізму. У зазначеному кодексі, зокрема, наголошено, що медіатор зобов’язаний «стежити за відповідністю результатів своєї роботи інтересам суспільства загалом, прагнути до професіоналізації та гуманізації управлінських відносин і підвищення рівня культури в суспільстві» [2].

В Інструкції з Ефективної Медіації Організації Об’єднаних Націй визначено поняття «медіація» як добровільний процес, у відповідності до якого третя сторона надає допомогу двом або більше сторонам конфлікту за їхньої згоди для попередження, урегулювання чи вирішення конфлікту, допомагаючи їм розвивати взаємоприйнятні згоди.

Медіація – це альтернативний метод, який було розроблено ще наприкінці минулого століття у Сполучних Штатах Америки для вирішення конфліктів за допомогою залучення третьої незацікавленої сторони. Медіація – це технологія конструктивного вирішення конфліктів за участю третьої, нейтральної, неупередженої сторони.

Розрізняють такі моделі медіації, як: комплексна, розрахункова, терапевтична. На нашу думку, прийнятною моделлю для викладача є терапевтична медіація, адже за умови її використання він зможе допомогти учням/студентам дійти згоди в конфліктній ситуації, сприяти подальшим дружнім стосункам у

класі/академічній групі. Тому володіння медіативною компетентністю є запорукою формування професійного іміджу майбутнього фахівця освітніх, педагогічних наук у закладах вищої освіти.

Імідж викладача вищої школи – це така інтегральна характеристика, яка включає сукупність зовнішніх і внутрішніх індивідуальних, особистісних і професійних якостей педагога, що сприяє ефективності педагогічної діяльності.

Згідно Національної рамки кваліфікацій України, компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1].

Відповідно до професійних стандартів, педагог має володіти вміннями захищати інтереси й гідність учнів/студентів, надавати їм допомогу в конфліктній ситуації, сприяти її конструктивному завершенню. З огляду на це, увага педагога має бути зосереджена на роботі з емоціями сторін конфлікту, налагодженні комунікації між ними.

Особистість педагога, дії якого спрямовані на злагоду між учасниками конфлікту і мають позитивні результати, завжди буде викликати захоплення у тих, кого він навчає, сприятиме підвищенню його авторитету серед учнівської молоді, а, отже, і формуванню його професійного іміджу.

Професійний імідж майбутнього фахівця освітніх, педагогічних наук у закладах вищої освіти визначають такі якості, як: цілеспрямованість, наполегливість, толерантність, рішучість, ініціативність, авторитетність, творчий підхід, креативність, нестандартність у прийнятті рішень, лідерство, прояв щирого інтересу до людей, надання підтримки та реальної допомоги.

Для педагога необхідна єдність внутрішнього змісту, діяльності та зовнішнього вигляду. Головний результат високого іміджу викладача, його авторитет – результати знань його учнів/студентів. Імідж, який постійно не підкріплюється реальними справами, не має сенсу.

Досконале володіння педагогом медіативною компетентністю є однією з головних якостей, які висуває перед педагогом учнівська/студентська аудиторія, і від напряму якої залежить формування його позитивного професійного іміджу, що, у свою чергу, сприяє формуванню позитивного іміджу кафедри і закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Постанова *Кабінету міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від* 23 листопада 2011 р. № 1341 із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 509 від 12.06.2019, № 519 від 25.06.2020. URL : https://mediation-eurasia.pro/wp-content/uploads/2018/04/evropejskij-kodekspovedenija-dlja-mediatorov.pdf.

УПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА У СФЕРУ ОСВІТИ: ЗАГАЛЬНІ ОЗНАКИ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ В УКРАЇНІ І СВІТІ

Куропатенко М. О.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна

Соціальне підприємництво – це концепція бізнесу, яка поєднує в собі прагнення до заробітку з бажанням розв’язати соціальні проблеми. Так, соціальні підприємці можуть виступати провідниками позитивних змін, що розв’язують проблеми за допомогою підприємливого підходу.

Вони розвивають бізнес, який переслідує соціальні чи екологічні цілі, реінвестують прибуток у свою місію та несуть відповідальність за свої дії. Вони створюють робочі місця забезпечують соціальну, екологічну та економічну цінність. Завдяки своїм інноваційним підходам до зменшення нерівності, соціальні підприємства можуть навіть стати моделлю для зміни балансу в тому, як контролюються гроші та влада.

Освіта також спрямована на зменшення нерівності, але вона все ще залишається привілеєм, який усе ще недоступний для значної кількості людей. Тим часом безробіття серед молоді продовжує зростати у всьому світі, і робочі місця, які молоді люди можуть знайти в багатьох частинах світу, часто погано оплачуються. Результатом є зростаюча нерівність доходів і постійне розширення розриву між багатими і бідними. І це відбувається в часи глибоких технологічних, соціальних та екологічних змін.

Актуалізується питання вивчення проблеми інтеграції соціального підприємництва в систему освіти. Серед науковців, які досліджують аспекти впровадження соціального підприємництва в освіту можна назвати таких учених, як: Л. Андерсон, М. Бруннер, С. Фішер, О. Кочеткова, А. Флемінг, В. Москаленко, І. Полонська, О. Русланова, С. Шинкаренко, П. Ларрейна тощо.

Упровадження соціального підприємництва в освіту має на меті розвивати у студентів та викладачів навички інноваційної діяльності, здатності до розв’язання соціальних проблем, а також формувати в них свідоме ставлення до змін у світі. Освіта має бути спрямована на підготовку людей, які не тільки розуміють соціальні проблеми, але й здатні знаходити інноваційні шляхи їх розв'язання.

У цьому контексті соціальне підприємництво стає важливим компонентом освіти, оскільки це сприяє формуванню нових підходів до розв'язання соціальних проблем і, як наслідок, це може стати важливим інструментом для забезпечення сталого розвитку суспільства.

Упровадження соціального підприємництва в освіту також покращує підготовку майбутніх лідерів, які зможуть стати керівниками соціальних підприємств та впливати на зміни в соціальній сфері. Це передбачає не лише формування навичок керування бізнесом, а й розвиток етичної компетентності, здатності до співпраці та вирішення конфліктів.

Зазначимо, що іноземні університети активно включають курси та програми зі соціального підприємництва до своєї навчальної програми. Структура таких курсів включає як лекції від соціальних підприємців, так і вправи з розробки бізнес-ідей, практичні вправи, які допомагають студентам розвивати власні соціальні підприємства. Університети співпрацюють із соціальними підприємствами, щоб надати студентам можливість здобувати досвід та розвивати власні навички. Так, університети пропонують стажування в соціальних підприємствах або надають допомогу в розвитку соціальних проєктів.

Найяскравішим прикладом таких нововведень є діяльність «Ashoka U» – мережі університетів, яка сприяє розвитку соціального підприємництва в освіті. Організація пропонує різноманітні ресурси та інструменти, щоб допомогти викладачам, студентам та адміністраторам університетів розробляти соціальні інновації та забезпечити їх успішну реалізацію.

Серед основаних напрямів такої діяльності є програми підготовки соціальних підприємців, які допомагають студентам розробляти та втілювати соціальні інновації; розвиток соціального підприємництва в університетах в процесі навчання та завдяки підтримки викладачів, студентів та адміністраторів; розробка інноваційних підходів до соціального підприємництва тощо.

Іншими прикладами такої взаємодії є центр соціального підприємництва «The Skoll Centre for Social Entrepreneurship», що базується в Оксфордському університеті, центр «The Yunus Centre for Social Business and Health», навчальний центр «The Social Enterprise Institute» та ін.

В Україні ж упровадження соціального підприємництва освіти лише розробляється: воно не є повноцінною складовою системи вищої освіти, але з кожним роком зростає інтерес до цієї теми.

На сьогодні в Україні існують окремі навчальні заклади та програми, що сприяють розвитку соціального підприємництва в освіті. Наприклад, КНЕУ ім. В. Гетьмана започаткував магістерську програму «Соціальне підприємництво». Однією з ініціатив ХНУ ім. В.Н. Каразіна є спільний проєкт із Німецьким товариством міжнародного співробітництва (GIZ) «Розвиток соціального підприємництва в Україні». ХНПУ імені Г.С. Сковороди має Центр соціальної відповідальності «Соціальний капітал», мета якого розвиток соціального підприємництва, підтримки соціальних підприємств та впровадження інноваційних методів управління в цій сфері.

Окрім того, низка українських університетів пропонують окремі курси з соціального підприємництва та інноваційного менеджменту, а деякі інститути підготовлюють фахівців для роботи в соціальних підприємствах. В Україні також є організації, які працюють у сфері соціального підприємництва у сфері освіти. Наприклад, Українська Академія Лідерства, Ashoka U та Global Shapers Community в Україні організовують курси та тренінги для студентів, викладачів та молодих підприємців із питань соціального підприємництва.

Отже, соціальне підприємництво набуває значного поширення як у світі, так і в Україні. У світі діє низка організацій, які сприяють розвитку соціального підприємництва в галузі освіти – вони надають підтримку соціальним

підприємствам, розробляють інноваційні підходи до навчання та формують екосистему, що сприяє розвитку соціального підприємництва в освіті.

Українські університети також проявляють активність у впровадженні соціального підприємництва в освіту. Проте, порівняно зі світовими практиками, стан соціального підприємництва в галузі освіти в Україні можна охарактеризувати як тільки початковий. Наразі в Україні відсутня чітка система підтримки соціальних підприємств у галузі освіти, що значно ускладнює їх діяльність та розвиток.

Список використаних джерел

1. Ashoka U. (2021). Офіційний сайт. URL : https://ashokau.org/ (дата запиту 02.03.2023)
2. Global Shapers Community в Україні. Офіційний сайт. URL : https://globalshapers.kyiv.ua/ (дата запиту 02.03.2023)
3. Вищий навчальний заклад «Українська академія лідерства». (2021). Соціальний підприємець. URL: https://ual.ua/sotsialnyi-pidpryiemets/ (дата запиту 02.03.2023)
4. Москаленко В., Полонська І. Соціальне підприємництво: теорія і практика. Київ: Фенікс, 2019. С. 320.

ПЕРЕОЦІНКА ЦІННОСТІ ОНЛАЙН КУРСІВ У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кушнір Т. М.
кандидат економічних наук, доцент,
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів, Україна

Законом України «Про освіту» неформальна освіта визначається як «освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» [2].

На думку Н. Дегтярьової, О. Гонтар і Г. Вернидуб, «до неформальної освіти відносять професійні курси з визначеною цільовою аудиторією, професійне стажування, масові відкриті онлайн курси, громадську освіту» [1, с. 19]. Також уважається, що «саморозвиток дає іноді кращі результати, ніж навчання в офіційних установах. Сприйняття, зацікавленість слухача, якість отриманих ним знань та умінь залежить і від якості матеріалу та вміння викладати матеріал різній цільовій аудиторії» [1, с. 19].

Варто зауважити, що відкриті онлайн курси, якщо вони є безкоштовними, зазвичай, можуть принести користь лише високомотивованим здобувачам освіти. Нинішньою тенденцією онлайн курсів є їх використання як інструменту, який допомагає закладам традиційної вищої освіти проходити акредитації освітніх програм, у вимогах щодо яких міститься доцільність врахування результатів

неформальної та інформальної освіти в процесі навчання.

Відсилання студентів до проходження курсів суміжних до дисципліни, яку читає викладач, призводить до того, що онлайн курс фактично проходить людина, яка отримує знання з цього курсу. Це зумовлює необхідність досить високого рівня якості таких курсів. Однак, на наш погляд, такі курси здебільшого орієнтовані на початківців, на тих, хто зовсім не обізнаний із тематикою курсу і хоче відкрити для себе щось нове. Для економіста, який хоче дізнатися щось нове в галузі підприємництва, менеджменту, економіки чи маркетингу абсолютна більшість безкоштовних онлайн-курсів не принесе додаткових знань та користі.

Звичною послідовністю проходження онлайн-курсу є: прослуховування відеолекцій, ознайомлення з допоміжними навчальними матеріалами та тестування. Багато освітніх ресурсів, які розміщують онлайн курси видають у підсумку успішного тестування сертифікати з указаними годинами курсу (інколи з указаними кредитами ЄКТС). На власному прикладі продемонструємо, що вказані в сертифікатах години є неймовірно перебільшеними. Для цього в процесі проходження курсу на фоні відкритої сторінки курсу виводимо на екран збільшений вигляд годинника та календаря і хронометруємо час, затрачений на проходження курсу «Сприяння підвищенню добробуту та соціального захисту родини» на платформі EU4Skills загальним обсягом 10 годин. За результатами проходження курсу на платформі EU4Skills автором складено таблицю «Проходження курсу «Сприяння підвищенню добробуту та соціального захисту родини» з хронометражем часу на платформі EU4Skills обсягом 10 годин» (див. [3]).

Розглянутий кейс підтверджує нашу думку про низьку цінність онлайн-курсів для людей, які є фахівцями в галузі, для людей, як фахівців у суміжних галузях. У процесі проходження курсу ми абсолютно не ознайомлювались із вмістом навчальних матеріалів, лише переглянули їх для того, аби натиснути кнопку переходу до наступного розділу. У результаті ми витратили лише 1 хвилину та 29 секунд для проходження всіх матеріалів курсу та реєстрації (етапи 1-3 в таблиці) на підсумкове тестування (із яких сама реєстрація зайняла 33 секунди). Підсумкове тестування містить 8 тестових завдань, яке було пройдено за 1 хвилину та 25 секунд (етап 4). Ще 19 секунд зайняла генерація сертифікату (етап 5). Отже, затративши 3 хвилини та 13 секунд ми змогли отримати сертифікат курсу, в якому зазначений обсяг курсу складає 10 годин. Відношення часу в сертифікаті до реально затраченого часу склало понад 186, що підтверджує нашу думку про переоцінку цінності та якості таких курсів.

Даний кейс не вважаємо одиничним, автором пройдено понад 350 різноманітних курсів на різних платформах та за їх підсумками отримано відповідні сертифікати. Зазначимо, що автор жодного разу під час проходженні курсів не прослуховував відеолекцій та не знайомився з навчальними матеріалами.

Отже, уважаємо, що в сучасних реаліях сфера онлайн-освіти, яка представлена безкоштовними онлайн-ресурсами є нічим іншим як освітнім спамом, який не приносить користі, не створює додаткової цінності та лише множить сертифікати, які в тій чи іншій ситуації можуть відігравати якусь роль. Уважаємо,

що будь-які сертифікати з безкоштовних освітніх курсів є лише гарно оформленим листком паперу.

Список використаних джерел

1. Дегтярьова Н., Гонтар О., Вернидуб Г. Ставлення до масових відкритих онлайн-курсів як форми неформальної освіти. *Фізико-математична освіта*. 2021. № 6. Том 32. С. 18-22. URL : https://fmo- journal.org/index.php/fmo/article/view/132/84.
2. Закон України Про освіту. *Відомості Верховної Ради.* 2017, № 38-39, с. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
3. Сприяння підвищенню добробуту та соціального захисту родини. Онлайн-курс. URL: https://sites.google.com/oep.fi/working-with-families.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ларіна І. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Шевченко Н. О.
доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Вивчення й узагальнення науково-педагогічних джерел дає підстави свідчити про те, що інноваційна діяльність вихователя полягає в тому, щоб вивчати та використовувати нововведення розвивального характеру, упроваджувати в освітній процес ЗДО нові форми, методи, методики, засоби, технології, програми, використовувати на практиці свій особистий досвід і знання.

У сучасному розумінні інновація – це утворення нових форм і елементів діяльності. Синонімом інновації виступає термін «нововведення».

Мета використання інновацій у закладах дошкільної освіти полягає у формуванні особистісно орієнтованого середовища, що дає можливість створювати умови для забезпечення повноцінного фізичного, духовного, психоемоційного здоров’я дитини, міжособистісної взаємодії дітей, батьків і вихователів.

Провідні завдання щодо використання інноваційних форм і методів роботи з дітьми дошкільного віку полягають у:

- вихованні таких соціально-особистісних якостей дошкільника, які дозволять йому мислити неординарно й творчо;
- розвитку ініціативності, допитливості, здібностей дитини щодо творчого самовираження;
- стимуляції комунікативної, пізнавальної, ігрової та іншої активності дітей у різних видах діяльності;

- розвитку вміння дітей використовувати сучасні інноваційні технології, які спрямовані на успішну соціалізацію особистості в суспільстві й підвищення рівня її інтелектуального мислення та креативного уявлення [1].

Варто також наголосити на тому, що будь-яка форма чи метод передбачають мотивуючу, активізуючу та формуючу діяльність дітей. До таких форм насамперед належить організація різноманітних ігор. Як відомо, гра – провідна діяльність дитини дошкільного віку. У самій природі гри закладений розвивальний потенціал. Її педагогічна цінність полягає в тому, що гра стає сильним мотиваційним чинником, а дитина керується у своїй діяльності саме особистісними установками й мотивами.

Сучасні заклади дошкільної освіти, як свідчать результати проведеного дослідження, широко використовують ігри за методикою М. Монтессорі. В основу цієї методики покладено метод спостереження за дитиною в природних умовах та прийняття її такою, яка вона є. Основний принцип педагога полягає в тому, щоб підштовхнути дитину до самонавчання, самовиховання й саморозвитку.

М. Монтессорі свою педагогічну систему спрямовувала на розвиток дитини в дидактично підготовленому середовищі. На думку дослідниці, для того, щоб дитина навчала й виховувала себе, її не потрібно карати або заохочувати, необхідно тільки своєчасно створити їй відповідні зовнішні умови.

За переконанням М. Монтессорі, навчати – це значить:

1) створювати розвивальне середовище;
2) разом із дітьми виконувати декілька чітких та простих правил;
3) не втручатися в діяльність дитини без необхідності, а тільки спостерігати за нею [2].

У відповідності з теорією М. Монтессорі, дорослі запроваджують певний порядок дій, а дитина розвивається у власному ритмі та темпі, відповідно до своїх індивідуальних особливостей.

Необхідно також наголосити на тому, що широке розповсюдження в сучасних закладах дошкільної освіти отримала інноваційна методика бельгійського вчителя початкової школи Дж. Кюізенера, який запропонував універсальний дидактичний матеріал для розвитку в дітей дошкільного віку математичних здібностей. Його методику, що являє собою багатофункціональну дидактичну й ігрову систему, використовують сьогодні в усьому світі для дітей від трьох років. Її можна використовувати як у домашніх умовах, так і в групі для конструювання, трансформування та експериментування у сфері дитячого дизайну, для створення різних геометричних фігур, гри в доміно.

Зазначена методика сприяє:

- формуванню в дітей логічного, творчого та асоціативного мислення;
- розвитку в дитини фантазії, уявлень, індивідуальності, вміння працювати в колективі;
- формуванню таких якостей особистості, як охайність, зосередженість, терпіння;
- свідомому сприйняттю дітьми зовнішнього світу, забезпеченню орієнтації у просторі, розвитку вмінь визначати симетрію, форми та краси;

- формуванню конструктивної діяльності, у результаті якої відбувається інтелектуальний розвиток дітей;
- проведенню конкурсів, змагань, турнірів;
- формуванню в дітей умінь самоперевірки й самоконтролю, взаємоперевірки та взаємоконтролю [3].

За допомогою паличок Д. Кюізенера, які можна використовувати як в закладах дошкільної освіти, так і в сім'ї, у ігровій формі можна навчити дітей порівнювати величини, дати їм уявлення про конкретні математичні дії, складні абстрактні поняття з галузі елементарної математики. Загалом кольорові рахункові палички Д. Кюізенера дають можливість:

- сформувати в дитини комплекс необхідних інтелектуальних умінь, починаючи від сенсорних до розумових;
- забезпечити засвоєння дитиною основних математичних уявлень в ігровій формі;
- сформувати в дітей дошкільного віку вміння добре орієнтуватися як у двовимірному, так і в тривимірному просторах;
- розвивати логічне мислення учасників взаємодії;
- здобувати дітьми знання за допомогою дослідження;
- реалізувати принцип індивідуального навчання;
- працювати дітям разом, у команді, змістовно спілкуватися;
- розвивати сприйняття, пам'ять, уяву, мову дитини;
- розширювати інтерес і можливості дітей у процесі гри [3].

В останні роки в таких країнах, як Японія, Китай, Індонезія, Канада та деяких інших, широкої популярності отримала методика відомого японського вченого Макоти Шичіда, котра спрямована на розвиток пам'яті, логічного та просторового мислення, уяви, уваги дитини. За цією методикою вже працюють цілі школи в східних країнах. Однак в Україні ця методика не отримала ще належного використання.

До інноваційної форми роботи з дітьми дошкільного віку належить лепбук (дослівно – книжка на колінах) – це самостійно зроблена інтерактивна папка з кишенями, вкладками, віконцями, які діти можуть вільно пересувати, відкривати, складати, вивчати і доповнювати самостійно. В лепбук збирається матеріал за конкретною темою, і діти в процесі гри отримують непомітно для себе нові знання.

Лепбук – це наочно-практичний засіб навчання, певний етап самостійної або сумісної дослідницької, пізнавальної діяльності дітей, яку вони проводять у процесі вивчення конкретної теми. Для різноманітності й мотивації дітей використовуються ігри, які зроблені власними руками – розумні кубики, розвивальні книги, різні види театрів тощо.

До інноваційних засобів також належить розвивальна дошка – бізіборт, аналог якої започаткувала ще М. Монтессорі, що спонукає дітей до прояву самостійності. Ця дошка покликана формувати вміння та навички дітей дошкільного віку щодо відкривання та закривання різноманітних замків та засовків. Багато разів відкриваючи та закриваючи замочки, дитина кожного разу відчуває радість, коли їй вдається справитися з механізмом. Дошка допомагає

дитині розвивати дрібну моторику, координацію рухів, увагу, фантазію, посидючість, творче та логічне мислення, надає допомогу в опануванні побутовою діяльністю, що сприяє розвитку самостійності дошкільнят.

Переслідуючи мету щодо розвитку дрібної моторики, на дошку накладаються матеріали різноманітної фактури. Маленькі ручки будуть обмацувати гумові кульки, коліщатка із пластмаси чи фетру, шматочки вовняної в'язки й нанизані намистини. Усі ці предмети подарують дошкільнику нові відчуття й урізноманітнять його уявлення щодо навколишнього світу. Завдяки використанню розвивальної дошки діти з великим задоволенням будуть гратися, уявляти, фантазувати, придумувати власні історії, проявляти кмітливість.

Отже, до провідних інноваційних форм, методів і засобів роботи з дітьми дошкільного віку належать: палички Кюізенера, методика Макоти Шичіда, лепбук, розвивальна дошка тощо.

Список використаних джерел

1. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна монографія / Відпов. редактор Н. І. Тавровецька. Херсон, 2019.
2. Крутій К., Маковецька Н. Інноваційна діяльність у сучасному ДНЗ. *Дошкільне виховання.* 2005. № 5. С. 5-7.
3. Швайка Л. А. Методична робота в ДНЗ. Харків.: Основа, 2017.

ІННОВАЦІЙНІ МОДУЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Лебедик Л. В.
доктор педагогічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Потреба підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти зумовлює низку актуальних завдань педагогічної практики, які потребують наукового вивчення й обґрунтування. Виникла необхідність застосування інноваційних технологій викладання навчальних дисциплін, сучасних методів і прийомів для повноцінної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти. За умови важливості підвищення якості підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти виникає потреба максимального використання всіх можливих резервів, зокрема, модернізації існуючих технологій такої підготовки в закладах вищої освіти.

Застосування інноваційних модульних технологій для підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти передбачає проєктування відповідних цій підготовці технологій і форм організації навчання. Серед технологій і форм навчання як конструкцій окремих частин навчального процесу, які характеризуються певними способами організації, управління і співробітництва майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти в навчальній діяльності, можуть застосовуватися: а) фронтальні; б) групові – організація навчальної діяльності в

постійних групах; в) бригадні – організація навчальної діяльності в тимчасових групах; г) кооперативно-групові – кожна контактна група виконує, а потім інформує про частину спільного завдання; д) диференційовано-групові – організація роботи груп зі схожими можливостями в навчанні; е) парні – робота в парах як постійного, так і змінного складу; є) індивідуальні – які передбачають індивідуальну й індивідуально-групову форми навчання [2, с. 117–123].

Інноваційні модульні технології підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти мають реалізувати як індивідуальне пізнання, так і спільний пошук відповідей на навчальні завдання. Доцільно використовувати оптимальне поєднання: а) індивідуальних, коли кожен самостійно виконує спільне завдання; б) індивідуальних, коли кожен виконує окреме власне завдання; в) групових у різних варіантах; г) фронтальних форм навчання.

На лекційних заняттях із застосуванням інноваційних модульних технологій підготовки майбутні педагоги закладів позашкільної освіти знайомляться з метою і планом усього модулю, проходять тестування на його початку і вибирають індивідуальну освітню траєкторію. Важливим елементом вступної лекції може бути професійно орієнтований епізод із діяльності педагога закладу позашкільної освіти, який емоційно налаштує на сприймання модулю. Для детального вивчення проблеми майбутнім педагогам закладів позашкільної освіти рекомендується довідкова література, документи.

Інноваційні модульні технології підготовки педагогів закладів позашкільної освіти змінюють систему лекційних занять – зміст предмета розглядається не лише оглядово, а й за модульною програмою, що вивчається методом поглибленого навчання. Це передбачає завчасну підготовку майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до лекцій, вони вивчають теоретичний блок навчального модулю, готують відповіді на запитання і проблемні завдання лекції, а вже на лекційному занятті аналізують їх і спільно з викладачем обговорюють [1; 2, с. 117–123; 3, с. 52–60; 4–5; 6, с. 25–27; 7; 8, с. 270–277; 9, с. 13–22; 10, с. 116–123; 11, с. 200–205 та ін.].

На проблемних лекціях за інноваційної модульної технології створюються проблемні ситуації – психічні стани протиріччя, неузгодженості у свідомості студента, яке викликає подив, здивування, нерозуміння, бажання вирішити ситуацію, яка породжує і зміцнює пізнавальну мотивацію майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти. На такій лекції викладач реалізує переважно фронтальну форму навчання та включає, за можливості, групову й та індивідуальну форми навчання, коли студент самостійно готує повідомлення і виступає на лекції) [1; 2, с. 117–123; 3, с. 52–60].

За інноваційної модульної технології проводяться також практичні заняття, обов’язково виділяється час для самостійної роботи майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти. Основними видами самостійної роботи є підготовка проєкту роботи гуртка в закладі позашкільної освіти.

Так, виконання самостійної роботи «Підготовка і проведення заняття гуртка в закладі позашкільної освіти» здійснюється за орієнтовним планом:

1) тема заняття гуртка в закладі позашкільної освіти;

2) мета заняття гуртка –навчальна, виховна, розвиваюча;

3) тривалість заняття і контингент дітей;

4) зміст матеріалу заняття гуртка;

5) методи, засоби заняття гуртка;

6) форми організації заняття гуртка;

7) завершальний етап – методи контролю, оцінювання і корекції умінь [1; 3, с. 52–60; 11, с. 200–205].

Інноваційна модульна технологія передбачає обов'язковий контроль за допомогою комп'ютера у формі різнорівневих тестових завдань. Цей контроль може доповнюватися термінологічними диктантами з модулю, кожний варіант яких перевіряється іншими студентами, що значно поглиблює і коректує їхні знання. Особливо мотивує майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти проведення заліку з модулю шляхом складання із відповідним оформленням тематичного професійно орієнтованого кросворду. Завдання можуть виконуватись індивідуально і в парах, у кінці модулю вони презентуються, проводиться обговорення і визначення кращих.

У кінці модулю підводяться підсумки роботи і здійснюється орієнтування майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти у змістові наступного модуля. Структура кожного модуля є чіткою і послідовною: а) визначається тема, мета вивчення матеріалу модулю; б) проводиться «вхідний» тестовий контроль знань; в) здійснюється актуалізація знань, яка полягає в повторенні певного обсягу відомої майбутнім педагогам закладів позашкільної освіти інформації, необхідної для подальшого поглиблення і узагальнення знань з питань професійної діяльності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти.

Основними видами самостійної роботи майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти є підготовка до лекційних занять, виконання практичних завдань, тестів, підготовка до рольових ігор, тренінгів, виконання самостійних робіт. Важливим є відповідне оформлення й обговорення робіт студентів на завершальних заняттях із модуля [1; 2, с. 117–123; 3, с. 52–60 та ін.].

На заліку з модулю для перевірки рівня набутих знань і вмінь студентам пропонуються тестові завдання різних рівнів складності. Окрім оцінювання знань, за цієї форми роботи формуються вміння самоаналізу професійної діяльності, її результатів, застосовується також взаємоконтроль і самоконтроль.

Отже, пошук ефективних форм навчання майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з використанням інноваційних модульних технологій наочно вказує можливий шлях їхньої підготовки в сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Лебедик Л. В. Інноваційні модульні технології формування й розвитку громадянської культури в умовах нової української школи. *Формування громадянської культури в новій українській школі: традиційні та інноваційні практики*: зб. наук. ст. Суми, 2022. URL: https://cutt.ly/wJ9OZAJ

2. Лебедик Л. Інтерактивне модульне навчання як чинник формування педагогічної компетентності майбутнього викладача економіки. *Зб. наук. пр.*

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред. Мартинюк М. Т. Умань : ПП Жовтий О. О., 2009. Ч. 3. С. 117–123.

3. Лебедик Л. В. Модульний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: «Педагогічні науки». Старобільськ. № 6 (303) жовт. 2016. Ч. ІІ. С. 52–60.

4. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю., Стрельніков М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін: Навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703

5. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології навчання : Метод. посібник. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2004. 31 с.

6. Стрельніков В. Ю. Можливості модульної освіти для інтенсифікації навчання. *Підготовка соціального педагога на засадах партнерства* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Харків, 24 листоп. 2015 р.). Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2015. С. 25–27.

7. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с. Кн. 2. 230 с.

8. Стрельніков В. Ю. Проблеми впровадження модульної системи підготовки магістрів педагогіки вищої школи. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» :* Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Додаток 1 до вип. 36. Т. ІІ (62). К. : Гнозис, 2015. С. 270–277.

9. Стрельніков В. Технологія модульного навчання у вищій школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : Науково-методичний журнал. 2003. № 5. С. 13–22.

10. Стрельніков В. Ю. Технологія модульного навчання як відкрита система. *Вісник Українського державного університету водного господарства та природокористування : розділ «Педагогіка» : «Сучасні технології навчання : проблеми та перспективи»*. Зб. наук. пр., ч. 2. Рівне : УДУВГП, 2003. 245 с. С. 116–123.

11. Троценко І. В., Лебедик Л. В. Технологія проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань. *Зб. наук. статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досліджень 2011-2012 н. р.* Полтава: ПУЕТ, 2012. 225 с. С. 200–205.

ФОРМИ, МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ліпчевська І. Л.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Аналіз вітчизняного наукового доробку з проблеми візуалізації в педагогічних закладах вищої освіти дає підстави свідчити про наявність протиріччя між запитом суспільства на високий рівень візуальної грамотності вчителів початкової школи та наявною розробленістю питання формування цієї компоненти професійно-педагогічної компетентності студентів – майбутніх учителів – у вищій школі [4; 5; 6; 8].

Для формування вмінь візуалізації навчальної інформації, як і будь-яких інших умінь, важливим є забезпечення активності/інтерактивності освітнього процесу, адже вміння людини формуються в процесі її діяльності. Отже, як базисну форму навчання з питань візуалізації навчальної інформації доцільно розглядати інтерактивну лекцію – «основну форму навчання теоретичної частини певного освітнього компонента [у вищій школі], що дає змогу залучати осіб, які здобувають освіту, до цього процесу, одночасно зберігаючи необхідний контроль і забезпечуючи швидку й просту трансформацію пасивної презентації матеріалу в інтерактивний досвід» [2, с. 69].

Найбільш поширеними видами інтерактивної лекції є лекція-візуалізація та проблемна лекція. Вони передбачають подолання односторонності презентації навчального матеріалу шляхом використання викладачем інтерактивних форм, методів і засобів навчання. До доцільних форм організації навчальної діяльності здобувачів освіти належать групова форма, яка передбачає створення в межах колективу невеликих за складом (оптимально – 5-6 учасників), стабільних або тимчасових груп для спільного вирішення навчальних задач, а також інтерактивна колективна та активна фронтальна форми організації діяльності студентів (характерні для лекції-візуалізації та проблемної лекції).

Інтерактивні методи навчання доцільно розглядати як способи реалізації групової (із мінімальним залученням педагога), колективної та фронтальної роботи студентів. Їх використання спрямоване на реалізацію взаємодії та співпраці суб’єктів освітнього процесу, формування конструктивної креативної навчальної атмосфери в колективі. «Джерелами для такої активності та творчості є і складники внутрішнього світу кожної особистості (її світогляд, інтереси, потреби), і зовнішні чинники, які стимулюють людину до певних дій (творча спрямованість освітньої діяльності, гейміфікація занять тощо)» [2, с. 56–57]. Як імітаційні (що ґрунтуються на імітаційному або імітаційно-гейміфікованому моделюванні процесів, ситуацій і явищ, зокрема, відтворення процесів у реальному середовищі), так і неімітаційні (які не потребують моделювання об’єктів вивчення) інтерактивні методи

передбачають використання відповідних сучасних засобів навчання, зокрема залучення освітніх ІКТ.

Крім забезпечення інтерактивності освітнього процесу, першочерговим чинником успішності формування вмінь візуалізації навчальної інформації доречно визначити навчання візуалізації шляхом її застосування, тобто інтенсивне залучення до освітнього процесу безпосередньо форм, методів і засобів візуалізації для опрацювання навчального контенту.

Поєднання активних/інтерактивних форм, методів і засобів навчання з використанням візуалізації навчальної інформації значно сприяє формуванню зазначених умінь у майбутніх учителів початкової школи та підвищує результативність освітнього процесу загалом.

Список використаних джерел

1. Загорулько М. О. Introduction of innovative teaching technologies in the higher educational institutions' educational process. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. Серія: педагогічні науки*. 2020. No. 16. P. 92-103.

2. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : монографія / Д. П. Антюшко та ін. Харків : Вид-во Іванченка І., 2022. 189 с.

3. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку. *Herald of the national academy of educational sciences of ukraine*. 2020. Т. 2, № 2.

4. Ліпчевська І. Л. Визначення сутності вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205–206). С. 151-156.

5. Ліпчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації: робота з науково-пізнавальним текстом у початковій школ. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10(207–208). С. 127–133.

6. Ліпчевська І. Л. Сучасний підручникдля початкової школи:проблема візуалізації. *Проблемисучасногопідручника*. 2022. № 29. С. 108-116.

7. Малихін О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. *1025 – річчя історії освіти в Україні : традиції, сучасність та перспективи*. 2014. С. 65-75.

8. Малихін О. В. Інформаційно-навчальне середовище як засіб ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2010. № 3. С. 33-38.

9. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 59-67.

10. Малихін О. В. Формування потреби в самоосвіті як засобу розвитку творчої особистості вчителя. *Творча особистість учителя*. 1999. С. 48-55.

11. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка. Київ : Пед. думка, 2019. 304 с.

12. Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС : монографія / О. В. Малихін та ін. Київ : НУБіП України, 2017. 388 с.

13. Malykhin O. V., Aristova N. O. Improving computer engineering and information technologies undergraduate students' training through combination of formal, non-formal and informal learning. *ENVIRONMENT. TECHNOLOGIES. RESOURCES. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. 2019. Vol. 2. P. 208.

14. Professional and pedagogical training of future students of higher education with elements of gamification / O. Samodumska et al. *Revista eduweb*. 2022. No. 16(4). P. 52-64.

ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ В ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ТРЕТЬОГО РІВНЯ

Логвінова Ю. С.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Питання порушення розвитку лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) були предметом дослідження багатьох учених і практиків (Н. Жукова, Є. Соботович, Т. Філічева, Р. Ладаєва, Л. Єфименкова, Г. Мисаренко, В. Пугакова, Г. Чиркіна та ін.), проте означена проблема залишається актуальною дотепер.

За статистикою, таке мовленнєве порушення, як ЗНМ, діагностують дітям у шість разів частіше, ніж 20 років тому. Особливо це помітно за зміною вікових меж розвитку мовлення. Раніше вважалося, що в нормі вже в 9-12 місяців дитина має говорити кілька слів, у 1,5 року – складати речення з двох слів, а в 3 роки в неї з'являється зрозуміле оточуючим мовлення. Зараз ці етапи відбуваються на півроку пізніше.

Діти, що мають ЗНМ 3-го рівня складають основну категорію дітей-дошкільників із порушеннями мовлення. За висновками вчених (Г. Чиркіна, О. Боряков, О. Лурія, І. Горай, Л. Трофименко, В. Пугакова), такі діти використовують у своєму мовленні загальновживані слова і можуть використовувати прості фрази, подекуди визначати назви предметів, дій, окремих ознак.

Під ЗНМ у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таке мовленнєве порушення, за яким порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, які відносяться як до звукової, так і до смислової сторони мовлення. За такої умови суттєвіші порушення виявляються під час засвоєння і використання дітьми лексичної та граматичної сторін мовлення (Г. Жаренкова, Р. Лалаєва, Р. Левіна, В. Орфінська, Є. Соботович, Л. Спірова, Л. Трофименко, Т. Філічева, Г. Чиркіна та інші) [1, с. 235].

Словниковий запас дошкільнят із ЗНМ 3-го рівня обмежений, наприклад, це проявляється у відсутності знань багатьох слів різної тематики: птахи (лелека), квіти (троянда, айстра), ягоди (ожина, малина), професії (електрик, столяр, тесляр)

та ін. Спостерігається неточне вживання слів, заміни слів, що належать до одного семантичного поля, що входять до одного родового поняття (лось –олень, тигр – лев, оса – бджола, лимон – апельсин).

Особливо порушеним у дітей із ЗНМ 3-го рівня є предикативний словник (дієслів, прикметників). У дітей виникають труднощі в називанні багатьох прикметників, які використовують у мовленні їхніх ровесники з нормотиповим розвитком (тонкий, гіркий, пухнастий, гладкий та ін.). У дієслівному словнику дошкільників із ЗНМ переважають слова, що позначають щоденні побутові дії дитини (спати, пити тощо) [5, с. 2].

На сьогодні одним із продуктивних напрямів роботи з розвитку мовленнєвої активності дитини визнано використання різноманітних ігор із творчим та інтелектуальним навантаженням. І це не випадково, адже саме гра є провідним видом мовленнєвої діяльності в дошкільному віці.

На думку педагогів і психологів (О. Запорожець, В. Логінова, А. Усова, П. Якобсон), дитяча особистість розвивається в ігровій діяльності, що є найбільш оптимальною та найдоступнішою для дитини, оскільки понад усе відповідає її психічним і фізичним особливостям. В ігрових діях розвиваються мовлення дошкільника, його почуття, сприймання, збагачується емоційна сфера, саме за допомогою гри дитина опановує всю систему людських стосунків.

Дослідження в галузі педагогіки та психології доводять, що гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. Особливостям застосування гри в системі корекції порушень мовлення присвячено багато наукових праць. Дослідженням таких важливих питань займались А. Богуш, Л. Виготський, С. Кондукова та інші науковці. Учені (П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Кравцов, О. Леонтьєв та ін.) довели, що гра є ефективним засобом формування особистості дошкільника; вона потребує створення певних умов для своєї реалізації.

Гра допомагає дитині формувати словниковий запас у невимушеній ситуації і це дає вирішити низку важливих завдань:

по-перше, збагачення словника новими словами, засвоєння дітьми раніше невідомих слів, і навіть нових значень низки слів. Збагачення словника відбувається, насамперед, за допомогою загальновживаної лексики (назви предметів, ознак і якостей, дій, процесів та інших);

по-друге, закріплення й уточнення словника. Це завдання зумовлене тим, що в дітей слово не завжди пов’язане з уявленням про предмет. Вони не знають точного найменування предметів. Тому сюди входять поглиблення розуміння вже відомих слів, наповнення їх конкретним змістом, на основі точного співвіднесення з об’єктами реального світу, подальшого оволодіння узагальненням;

по-третє, активізація словника. Засвоювані дітьми слова поділяються на дві категорії: пасивний словник (слова, які дитина розуміє, пов’язує з певними уявленнями, але не вживає) і активний словник (слова, які дитина не тільки розуміє, але активно, свідомо за будь-яких обставин вживає в мові).

Для проведення логопедичної роботи з використанням ігрових технологій можуть застосовуватись іграшки, дидактичні, комп'ютерні та настільно-друковані ігри.

Настільно-друковані ігри дуже різноманітні, вони допомагають уточнювати та розширювати уявлення дітей про навколишній світ, систематизувати знання, розвивати розумові процеси. До настільно-друкованих ігор відносять: лото, доміно, лабіринт, розрізні картинки, пазли, кубики.

Серед ігор із предметами особливе місце займають сюжетно-дидактичні ігри та ігри-інсценування, у яких діти виконують певні ролі (наприклад, продавця, покупця в іграх «Магазин»), де дитина засвоює лексику за певною темою.

Для поповнення та активізації словникового запасу ефективними можуть бути словесні ігри, які є різновидом дидактичних ігор, спрямованих на розвиток дитини.

Отже, ми можемо зробити висновок, що розвиток лексичної системи мовлення в дітей із ЗНМ має особливий специфічний характер, і що стан лексичної сторони мовлення в дошкільнят із ЗНМ має суттєві відмінності від стану лексики в дітей нормотипових. Робота над словом має бути спрямована на кількісне збільшення лексичних одиниць, на якісне збагачення словника та проводитись у грі, адже для дитини вона є провідною діяльністю. Усе це сприятиме засвоєнню дітьми лексичного матеріалу.

Список використаних джерел

1. Пугакова В. Ф. Дидактичні ігри і завдання з формування лексики. *Логопед*. 2011. № 11. С. 235.

2. Пугакова В. Ф. Порушення лексичної і граматичної сторони мовлення в дітей із ЗНМ. *Логопед*. 2011. № 5. С.17-24.

3. Молошна І. А., Ласточкіна О. В. Особливості розвитку лексико-граматичної сторони мовлення із загальним недорозвитком мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. 2016. С. 91-94.

4. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф. (7-8 лютого 2012 р., м. Суми). Суми : Вид-во СуДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 47-53.

5. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Київ : «Актуальна освіта», 2007. С. 2

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ ЯК АКТУАЛЬНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Лозова О. В.
завідувачка сектору науково-методичного забезпечення STEM-освіти,
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України,
м. Київ, Україна

Упровадження STEM-освіти є одним із пріоритетів розвитку сфери освіти, складовою частиною державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу, одним із основних факторів інноваційної діяльності у сфері освіти, що відповідає запитам економіки та потребам суспільства [1, с. 1].

Важливою умовою розбудови STEM-освіти є удосконалення підготовки педагогічних працівників та забезпечення їхнього професійного і особистісного розвитку. Педагогічна STEM-діяльність базується на використанні новітніх педагогічних підходів до викладання й оцінювання, практики міждисциплінарного навчання, методів та засобів навчання, що сприяють розвитку дослідницьких та винахідницьких компетентностей здобувачів освіти.

Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти [2, с. 17] успішна професійна педагогічна діяльність вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін та здатності адаптуватися до них. Такий професійний розвиток спрямований на особистісну реалізацію, прагнення до самовдосконалення й самоосвіти, розширення власних професійних можливостей, пізнавальних інтересів та формування творчої індивідуальності. Відповідно, нагальною психолого-педагогічною проблемою постає розвиток особистісної готовності вчителів до упровадження STEM-освіти.

Розумінню суті педагогічної діяльності, особистісного і професійного розвитку в умовах впровадження STEM-освіти слугують психолого-педагогічні праці вітчизняних та зарубіжних вчених: Н. Балик, О. Барна, Дж. Браун, В. Вітюк, М. Гарісон, Н. Гончарова, С. Горбенко, М. Гуздіал, Л. Діркінг, Х. Ель-Дегайді, О. Олексюк, М. Парк, Дж. Реріг, І. Сліпухіна, Л. Халім, Н. Шмигер та інших. Проте аналіз досліджень і публікацій із зазначеної проблематики дає підстави свідчити, що проблема особистісної готовності педагога до упровадження STEM-освіти недостатньо вивчена та потребує детального подальшого дослідження, зокрема щодо рівня мотиваційно–ціннісних, когнітивних, емоційних та поведінкових критеріїв особистості.

Особистісна готовність учителя до впровадження ідей STEM-освіти ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, здібностях, професійному досвіді, працездатності, й водночас, на особистих якостях, що визначають готовність особистості успішно провадити професійну діяльність.

Готовність – це цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб [3, с. 226].

Компонентами готовності до педагогічної діяльності є професійна самосвідомість, ставлення до діяльності, мотиви, знання про предмет та способи діяльності, навички і вміння практичного втілення цих способів, а також професійно значущі якості особистості [3, с. 228]. Водночас відзначимо, що вагомими складниками особистісної готовності є мотивація і цілеспрямованість.

Такі якості впливають на створення необхідного педагогічного досвіду, професійної майстерності та досягнення мети.

Отже, розвиток STEM-освіти неможливий без компетентних учителів, здатних до творчої праці, професійного вдосконалення, готових упроваджувати новітні педагогічні підходи і практики. Особистісна готовність педагога до упровадження STEM-освіти є важливою, її можливо сформувати або підвищити рівень шляхом свідомої, цілеспрямованої роботи.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) Розпорядження Кабінету Міністрів України від від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text

2. Наказ міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776 «Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти». URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

3. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., переробл. і доповн. К. : Знання, 2007. 495 с.

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

Малишева Л. С.
кандидат педагогічних наук,
Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна
Ротаєнко А. В.
здобувач вищої освіти
Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»,
м. Умань, Україна

Термін «інновація» (у перекладі з пізньолатинської мови «innovatio» – «оновлення, новизна, зміна») означає нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, що вносять у середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення), які викликають перехід системи з одного стану до іншого [3, с. 32].

Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

Співвідношення між поняттями «нововведення» і «інновація» полягає в тому, що нововведення (новація) − це засіб (новий метод, методика, технологія, програма та ін.), а інновація − це процес освоєння цього засобу [5].

Нагальні вимоги до сучасних освітніх установ були сформульовані в Законі України «Про освіту» та конкретизовані в Національній доктрині освіти, де виділено одне з головних завдань – стимулювання та розвиток інноваційних процесів. Інновації в освіті пов'язані із загальними процесами в суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. Відтак, характерною ознакою сучасної педагогіки постає інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому [1].

Значний інтерес до освітніх інновацій у зарубіжній педагогіці виник у 50 – 80-і роки XX ст., коли головною рисою стало формування освітніх альтернатив (шкіл, педагогічних систем, концепцій тощо), покликаних стати своєрідними центрами наукового-педагогічного пошуку й популяризації нових педагогічних ідей: антиегалітаризму (варіативність, диференціація, неперервність навчання), диверсифікації (забезпечення кожної дитини шкільного віку загальною освітою відповідно до її індивідуальних здібностей, нахилів, інтересів) та полікультурної освіти (урахування етнічної, національної, релігійної ідентичності школярів). Унаслідок впливу демократичних тенденцій зазнала поширення раціоналістична (забезпечення школярів знаннями, засвоєння яких дає можливість випускникам адаптуватися до умов реального життя) та феноменологічна (на основі поєднання знання і власного досвіду дитину вчать самостійно будувати власне життя, розвивати її природний потенціал, брати відповідальність за вирішення особистих проблем) моделі освіти [2].

Уперше інновації в освіті були пов'язані з реформами освітньої галузі. Такі дослідники проблем педагогічної інноватики, як О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, А. Ніколс, Н. Юсуфбекова робили спробу співвіднести поняття нового в педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне й передове. З-поміж учених, які вели дослідження інновацій в освіті, варто відзначити праці І. Беха, Л. Даниленко, І. Дичківської, М. Кларіна, О. Пєхоти, О. Попової, Л. Подимової, А. Прігожина, В. Сластьоніна, А. Хуторського [3, с. 32].

Головними рисами освітніх інновацій є:

- цілеспрямовані зміни, що вносять нові стабільні елементи (нововведення) у сферу освіти, які викликають її перехід з одного якісного стану до іншого;
- наявність специфічних особливостей, пов'язаних із соціально-психологічними та іншими аспектами педагогічної діяльності;
- інноваційні зміни можуть бути ініційовані на будь-якому з рівнів освітньої системи;
- інноваційні зміни повинні здійснюватися в діяльності та мисленні всіх учасників освітньою процесу;
- інноваційні процеси у сфері освіти мають бути безперервними і спрямованими на постійне покращання існуючої системи;

- із метою забезпечення процесу постійного інноваційного оновлення освітньої сфери слід упроваджувати відповідні механізми управління якістю освіти;
- ефективність упровадження певної інновації значно залежить від рівня сприйнятливості до інноваційних змін системи та наявності в неї реальних можливостей здійснення (упровадження) інновації (тобто реалізовуваності) [4, с. 8].

Інноваційні процеси в системі освіти покликані формувати якісно новий етап взаємодії та розвитку науково-педагогічної і педагогічної творчості, а також процесів застосування її результатів. Для вказаного етапу є характерною тенденція до ліквідації розриву між процесами створення педагогічних новацій та процесами їх сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння та застосування, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів і можливістю та необхідністю свідомого управління ними.

Інновації в освіті можуть упроваджуватися: у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання та виховання і підходах до соціальних послуг в освіті, що значною мірою підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу.

Освітню інноватику розглядають у різних аспектах як окрему галузь наукового знання і предмет методологічного дослідження; наукову проблематику інноваційних процесів у сучасній філософії освіти й виховання. Отже, освітня інноватика передбачає міждисциплінарний синтез соціологічних, дидактичних, психологічних, акмеологічних, економічних та інших завдань. Вона вивчає глибинні процеси створення і застосування нового в системі освіти, яким притаманні особливості, пов’язані з учасниками цього процесу, суб’єктами розвивальної взаємодії [2].

Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки – проблема вивчення, узагальнення й поширення педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику.

Результатом інноваційних процесів у закладах освіти є використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії та практики. Педагогічний працівник може виступати автором, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій. [5]

Інноваційні процеси є механізмом інтенсивного розвитку закладу освіти та педагогіки. Інновації функціонують на рівнях створення, освоєння і втілення.

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28.
2. Василець В. О. Інновації в освіті, їх види та класифікація. *Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень*: матер. Усеукр.

наук.-практ. конф. (Київ, 16 березня 2020 р.). URL : https://genezum.org/library/innovacii-v-osviti-ih-vydy-ta-klasyfikaciya.

3. Буркова Л. Ключ до управління: Класифікація педагогічних інновацій якелемент механізму керування інноваційним процесом в освіті. *Директор школи, ліцею, гімназії*. № 1. С. 31–37.

4. Кларін М. Інновації в навчанні. *Завуч*. 2000. № 23–24. С. 8.

5. Негода С. Сучасний етап розвитку освіти в Україні. URL : https://terra0432.blogspot.com/2015/04/blog-post_67.html.

ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙ У ГУМАНІТАРНІЙ ОСВІТНІЙ СФЕРІ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Мараховська Е. В.
кандидат філософських наук, доцент, старший викладач,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

Для сучасного світу загалом і для України зокрема постає нагальна проблема модернізації освітньої діяльності, метою якої є кореляція освіти з найголовнішими суспільними процесами, що характерні для ери глобалізації.

Проблема інновацій освітнього процесу закладів вищої освіти надзвичайно важлива в сучасній педагогічній думці, тому до її розв’язання долучилися відомі науковці О. Гречановська, О. Дубасенюк, В. Кремень, Л. Перевалова, Н. Петрук та багато інших. Так, В. Кремень є автором десятків наукових праць з питань освіти XXI століття – від статей до підручників. У своїх наукових працях він розвиває ідею про важливість неперервної освіти кожного українця, оскільки постійно збільшується потік знань, оновлюється як професійна, так і загально гуманітарна інформація. Особливо цей процес активізувався в так звану еру глобалізації.

Глобалізацію, як правило, визначають як явище загальнопланетарної політичної, економічної, культурної інтеграції. Культурна інтеграція передбачає поширення інформаційних технологій, інформаційних продуктів у межах світового співтовариства. Стосовно глобалізації існує принаймні два протилежних підходи: прихильники глобалізації вважають саме її умовою подальшого прогресу людства, а опоненти звертають увагу на можливість нівелювання культурних традицій народів і збільшення соціальної нерівності різних прошарків населення. Але всі згодні, що глобалізація – об’єктивний процес, призупинити глобалізаційної трансформації суспільства неможливо.

В останні десятиліття трансформаційні процеси відбуваються і в Україні, вони характерні для всіх сфер життя, насамперед освітньої діяльності. Як відомо, освіта визначає рівень розвитку держави і соціуму, формує науковий, технологічний, духовно-моральний і творчий потенціал суспільства. Закон України «Про освіту» окреслює зміст поняття освіти і визначає мету освітньої діяльності так: «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного

розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [3].

На сьогодні актуалізується процес гуманітарізації освіти, під якою, на думку Л. Перевалової, слід розуміти «створення в суспільстві такої системи освіти, яка має відповідати ідеалам гуманізму, свободи і соціальної справедливості. Вирішити ці завдання належить гуманітарним наукам, які не лише розглядають проблеми суспільного розвитку в минулому, сьогоденні і майбутньому, але і сприяють розумінню людиною свого місця в суспільстві і свого життєвого призначення. Наше століття – це епоха гуманітарної освіти і соціально-гуманітарних знань, на відміну від XX ст., яке було століттям фізики і технократії» [8]. Н. Петрук, навпаки, зазначає, що «в глобальному світі різко трансформуються пріоритети в освіті, а тотальне панування детермінант економічного і політичного характеру, інститутів влади і бюрократії неминуче змінюють як саме суспільство, так і уявлення про місце та роль гуманітарних наук і гуманітарної освіти в ньому. Можна засвідчити досить обмежені перспективи гуманітарної освіти в глобальному, кризовому і невизначеному світі [9, с.58].

Отже, поширеною тенденцією у світовому і українському освітньому середовищі є зменшення вагомої частини гуманітарних освітніх компонентів у структурі навчальних планів різних закладів освіти, збільшення обсягу викладання тих дисциплін, які дають швидкий практичний ефект.

На стан гуманітарної освіти негативно також впливає сучасне суспільство, у якому панують споживацькі цінності, орієнтовані на задоволення матеріальних потреб людини. Споживацькому суспільству притаманне, окрім матеріалістичних цінностей, так зване духовне споживацтво, яке реалізується в межах масової культури і характеризується інтересом широких прошарків населення, у тому числі і людей, які здобули вищу освіту, до незвичайних подій, екзотичних культів, паранормальних явищ тощо. На жаль, навіть у середовищі студентів-гуманітаріїв недостатній, або повністю відсутній інтерес до вивчення, наприклад, доби Відродження, натомість увага концентрується на питаннях постмодерної культури, пов'язаних з тілесністю (сексуальністю), гендером, субкультурами. Такі перекоси має усунути сучасна гуманітарна освіта, акцентуючи увагу на вічних, а не на скороминущих проблемах, культивуючи науковий світогляд.

Ще однією значною проблемою гуманітаристики є викладання іноземних мов. У всі часи ознакою освіченості людини було вільне володіння нею хоча б одною іноземною мовою, а для дослідницької діяльності науковців необхідне знання декількох іноземних мов, оскільки наука – явище інтернаціональне, і для

якісного наукового продукту треба залучати різноманітні матеріали, у тому числі і на іноземних мовах. Але серед вітчизняного наукового середовища вільне володіння іноземними мовами – явище недостатньо поширене. Причина, як зазначає В. Кремень, у тому, що викладання мов часто замінюється репрезентацією знань про мови, тобто знань про граматичні, орфоепічні, лексичні особливості певної мови. Проте таке знання не означає, що здобувач освіти може вільно спілкуватися певною іноземною мовою.

Не можуть повністю розв'язання цю проблему й численні мовні курси, репетиторство, оскільки викладачі переважно користуються притаманними вищій школі методами викладання мов. Питання про подолання цих і інших проблем сучасної гуманітаристики все більше актуалізується, у науковий обіг потрапляє велика кількість розвідок, метою яких є пошук шляхів удосконалення гуманітарної освіти, запровадження інноваційних методів викладання дисциплін гуманітарного циклу.

О. Дубасенюк зазначає, що «інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану» [2, с.12]. Вагомим засобом інноваційної діяльності, на думку науковця, є створення регіональних консалтингових центрів, які є поліструктурними організаціями. Ці центри покликані координувати різні напрями діяльності закладів освіти, апробувати і впроваджувати в життя результати наукових досліджень навчальних закладів, підвищувати кваліфікацію науково-педагогічних кадрів.

Інновації – термін, який використовується широким колом гуманітарних наук: філософією, культурологією, соціологією, педагогікою. Слід зазначити, що необхідно розрізняти термін «новації» («нововведення») і «інновації». Перший термін зазвичай тлумачиться як новий інтелектуальний продукт, наприклад, метод, програма, ідея, технологія, адміністративне рішення тощо, другий – трактується як процес утілення в різні сфери життєдіяльності людей нового інтелектуального продукту. Інноваційна діяльність в Україні регулюється Законом України «Про інноваційну діяльність», ухваленим Верховною Радою України 26 грудня 2002 р. Протягом 2002-2021 років у цей закон були внесені зміни і доповнення, які мали на меті уточнення, систематизацію і оновлення основних положень законодавчого тлумачення як поняття інноваційної діяльності, так і понять об'єкта, суб'єкта, мети і основних принципів державної інноваційної політики. Закон визначає інновації як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [3]. Отже, законодавчий акт підкреслює такий аспект інноваційної діяльності як удосконалення певної сфери життєдіяльності людей, органічною складовою якої є система освіти, у тому числі гуманітарної.

Розкриємо шляхи, які є доцільними для оновлення освіти, зокрема для вищої гуманітарної. Перш за все, це відновлення діалогічного методу навчання, витоки якого сягають освітнього процесу Стародавньої Греції. Стосовно цього Н. Петрук зазначає: «Йдеться про усвідомлення необхідності постійного спілкування однієї людини з іншими, студента і викладача з метою досягнення взаєморозуміння, орієнтацію на діалог (сократичний самоаналіз) між суб'єктами освітнього процесу, і як наслідок – розвиток нестандартного і творчого мислення» [9, с. 63].

Концепцію діалогічної освіти можливо реалізувати у форматі лекції-діалогу, в якій викладення навчального контенту чергується з його обговоренням зі здобувачами освіти, у тому числі залучаються додаткові знання, отримані здобувачами після засвоєння базових знань з предмету. Звісно, що такий діалог має відбуватися на засадах толерантності, поваги до думок і переконань інших людей, навіть опонентів.

Глобалізований світ характеризується таким явищем, як мультикультуралізм, тому інновацією в освітньому процесі може стати підвищення ролі і статусу культурологічних дисциплін. У 90-ті роки минулого століття навчальні курси зі світової та української культури, культурології, художньої культури активно впроваджувалися в освітній процес, проте на сьогодні такі освітні компоненти вилучаються чи суттєво скорочується їх вивчення в навчальних планах непрофільних середніх і вищих закладів освіти. Для оптимізації діалогового методу можливо використовувати так званий текстовий метод, який полягає в опануванні базових для певної дисципліни текстів (як правило невеликих за обсягом), які дають змогу репрезентувати основну ідею певної теоретичної конструкції. Процес оволодіння теоретичним матеріалом, звісно, має бути людино центричним, а не текстоцентричним, проте залучення до навчального процесу авторитетних першоджерел може стати додатковим стимулом, наприклад, до вивчення іноземних мов, до активізації наукового пошуку студентів.

Гуманітарна освіта передбачає авторський підхід педагога, який не просто викладає якусь теорію і концепцію, а й репрезентує власний підхід, власні уявлення про певний предмет викладання. Звісно, думка викладача має бути аргументована як науковими положеннями та фактами, так і практичним досвідом окремих людей та суспільства загалом. Авторський підхід педагога можна реалізувати навіть в найпростіших речах, наприклад, за допомогою акцентування уваги слухачів на певних наукових положеннях (історичних фактах), які мають значення для сьогодення, представляють поле для дискусій.

Модернізація освіти сьогодні все більше означає залучення активних методів навчання здобувачів освіти. Л. Перевалова підкреслює, що під час організації занять «необхідно користуватися ролевими та дидактичними іграми, програмним забезпеченням, проводити лекції-дискусії, використовувати кейс-метод, роботу в малих групах, перехресні дискусії, ділові ігри та інші сучасні методи навчання [8, с. 186].

Із цього переліку можна виділити кейс-метод, який передбачає моделювання життєвих ситуацій («кейсів»), проблем, які здобувач має розв'язати. Цінність кейс-методу полягає в тому, що студент самостійно знаходить шляхи виходу з певної

ситуації, формулює висновки, формує власний погляд на проблемну ситуацію, аналізує альтернативні шляхи розв'язання проблеми і обирає найоптимальніший. О. Гречановська і Т. Манглієва вважають, що застосування такого інноваційного методу під час навчання у ЗВО «дасть змогу студентам перевірити на практиці свої теорії, дослідження, підходи до проблеми, активізувати креативне мислення та творчий підхід, сприяти підвищенню якості навчання» [1].

Отже, ситуація в сучасному глобалізованому світі, яка характеризується зростанням інформаційних потоків, технізацією мислення і життя людей, потребує гуманізації освіти, що активно впливає на підвищення творчого потенціалу конкретної людини і суспільства загалом, створює умови і мотивацію для безперервного процесу набуття людиною нових знань і умінь, які доповнюють професійну кваліфікацію спеціаліста.

Список використаних джерел

1. Гречановська О. В., Манглієва Т. Н. Сутність та використання кейс-методу в навчально-виховному процесі вищої школи. URL : http://www.kpi.kharkov.ua/archive

2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики:* зб. наук.-метод. праць Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28.

3. Закон України «Про інноваційну діяльність». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text

4. Закон України «Про освіту». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

5. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 214 с.

6. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи. Непреривна професійна освіта, педагогічні парадигми, прогноз. Київ: Наукова думка, 2003. С. 9-98.

7. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI ст. *Урядовий кур'єр*. 2009. № 23. С. 7-8.

8. Перевалова Л. В. Роль і значення гуманітарної освіти у підготовці фахівців нового покоління. URL: http://www.kpi.kharkov.ua/archive

9. Петрук Н. Стратегії розвитку гуманітарної освіти в добу технократизму та глобалізації. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2020. 26 (1). С. 54-67.

ПОНЯТТЯ «ІННОВАЦІЯ» У НАУКОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Мариновська О. Я.
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач-професор кафедри менеджменту та освітніх інновацій,
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Івано-Франківськ, Україна

Аналіз наукових педагогічних досліджень зарубіжних і вітчизняних учених [1, с. 48–61] дає підстави зробити висновок про доцільність розмежування понять «новація», «нововведення», «інновація», що їх використовують іноді як синоніми.

Спільним, що об'єднує дослідників у розумінні суті цих понять, є концепти:

- *цілеспрямованої зміни* (зміна, що вносить нові елементи, новизну);
- *процесу і результату* (процес – цілеспрямованої зміни; результат – нова якість, спричинена зміною);
- *нового, новизни* (змістово-результативна складова цілеспрямованої зміни; вплив на процес і результат відбито у класифікаційних характеристиках через масштаби, ступінь, рівень змін тощо).

Відмінності стосуються співвідношення понять, що обумовлено наявністю різних наукових концепцій.

Так, на основі аналізу джерельної бази виокремлено такі диспозиційні пари «нововведення/інновація», «новація/інновація», що вимагає з'ясування їх *поліфункціональну спорідненість*: а) що є родовим поняттям – нововведення чи інновація? Одні вчені обстоюють думку про те, що нововведення, бо поняття ширше за змістом, а інші доводять, що за критерієм якісних змін родовим є інновація; б) новацію тлумачать як модернізоване нововведення, що удосконалює змістові параметри традиційного процесу, а інновацію – радикальне, бо спрямоване на його докорінну перебудову; в) поняття «нововведення» застосовують у широкому контексті як синонім до інновації/новації; г) обґрунтовують, що в інноваціях потенційно закладено кардинальні якісні зміни, тому їх можна вважати радикальними нововведеннями, принципово новими; д) доводять, що новація − процес і результат розроблення інновації задля подальшої експериментальної перевірки її ефективності, інновація − процес і результат вже експериментально апробованої новації, що набула статусу інновації; е) найбільш поширеним є лумачення інновації як нововведення; за цією логікою можна стверджувати, що нововведення – це інновація, пояснюючи одне поняття іншим і навпаки; тощо.

Нормативний контекст застосування понять виокремлено на основі аналізу нормативних документів [3] щодо здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти:

– *закріплено полісемантичність поняття «інновація»*, що виступає як: процес (розроблення/удосконалення нового продукту/новації у процесі дослідно-

експериментальної роботи), результат (використання нового продукту/інновації у процесі апробації, адаптації та впровадження у масову практику);

– *виведено супідрядність базових понять за:*

- логікою науки (новація/інновація як процес і результат наукового педагогічного дослідження, зокрема, дослідно-експериментальної роботи);
- логікою практики (інновація/нововведення як процес і результат використання результатів наукового педагогічного дослідження на практиці).

Зауважимо, що «інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, що спрямована на *розроблення* й *використання* у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок» [2; 3].

Принциповим моментом є розуміння того, що у процесі здійснення інноваційної діяльності керуємося: *логікою науки*, якщо мова йде про *наукове педагогічне дослідження*, зокрема дослідно-експериментальну роботу; *логікою практики – педагогічне дослідження вчителя*, зокрема використання інновації – інноваційну діяльність, бо педагог досліджує ефективність її використання на практиці з урахуванням конкретних педагогічних умов здійснення такої роботи.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика базових понять

<table>
<tr><td rowspan="2">Процесуальний аспект</td><td colspan="3">Результативний аспект</td></tr>
<tr><td>Новація</td><td>Інновація</td><td>Нововведення</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Зміни</td><td colspan="3">цілеспрямованість</td></tr>
<tr><td colspan="3">розроблення / удосконалення системи чи її компонентів</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Спрямованість змін</td><td colspan="3">інноваційність</td></tr>
<tr><td colspan="3">задоволення нових потреб суб’єктів діяльності</td></tr>
<tr><td rowspan="7">Спосіб здійснення змін</td><td colspan="2">наукове педагогічне дослідження</td><td>педагогічне дослідження</td></tr>
<tr><td colspan="2">педагогічний експеримент як комплексний метод дослідження</td><td>апробація, адаптація, упровадження</td></tr>
<tr><td>розроблення новації</td><td></td><td rowspan="2">використання</td></tr>
<tr><td colspan="2">експериментальна апробація</td></tr>
<tr><td></td><td>використання інновації</td><td>інноваційні педагогічні практики</td></tr>
<tr><td>розроблення нового</td><td colspan="2">уведення нового</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Процес змін</td><td colspan="2">спеціально організований, контрольований</td><td>організований, керований</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Характеристика змін</td><td colspan="2">наукова новизна</td><td rowspan="2">практична значимість</td></tr>
<tr><td colspan="2">теоретична, практична значимість</td></tr>
<tr><td>Вплив змін на суб’єкта</td><td colspan="3">набуття інноваційного досвіду</td></tr>
</table>

Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності закріплено нормативний вжиток поняття «освітня інновація»:

- «уперше створені, удосконалені освітні, навчальні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що мають істотно поліпшити результати освітньої діяльності» [2] (2015);
- «новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення в галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності» [3] (2017).

Уточнимо, що *інновації у сфері освіти є освітніми інноваціями*. Зважаючи на обсяг публікації, не вдаємося до характеристики суті понять «освітні інновації», «педагогічні інновації» тощо.

На основі аналізу нормативно-правових документів та результатів наукових педагогічних досліджень щодо розуміння суті поняття «інновація» доходимо висновку:

«***освітня інновація***» − це *процес та результат* цілеспрямованих змін, які передбачають розроблення/удосконалення інноваційного освітнього продукту, його використання в освітньому процесі, що підвищує результативність та ефективність роботи закладу освіти;

«*інноваційний освітній продукт*» – це *результат* реалізації інноваційного освітнього проєкту, експериментальної роботи закладу освіти, що виступає об’єктом інтелектуальної власності авторів-розробників.

Поняття як форма мислення концептуалізує наше розуміння суті досліджуваного феномену. Конкретизація як метод наукового пізнання буде використаний у процесі характеристики об’єкта дослідження, що передбачатиме деталізацію спільних ознак / властивостей за логікою переходу від загального до одиничного / конкретного.

Список використаних джерел

1. Мариновська О. Я. Педагогічна інноватика & Менеджмент інновацій: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2019. 504 с.

2. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: наказ МОН України № 522 від 07.11.2000 р.; із змін. і доп., внесеними наказом МОНмолодьспорт України № 1352 від 30.11.2012 р., наказом МОН України № 380 від 31.03.2015 р.; *втратило чинність.*

3. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: наказ МОН України № 522 від 07.11.2000 р.; у ред. наказу МОН України № 994 від 11.07.2017 р.

CHATGPT: ПОЧАТОК РЕВОЛЮЦІЇ В ОСВІТІ ЧИ ЩЕ ОДИН ТРЕНД?

Наливайко О. О.
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна
Наливайко Н. А.
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри української мови, основ психології та педагогіки,
Харківський національний медичний університет,
м. Харків, Україна

2023 рік розпочався з надзвичайної новини, що на ринок цифрових технологій було висунуто надзвичайний продукт на основі алгоритмів штучного інтелекту, що сколихнуло небайдужих користувачів мережі Інтернет по всьому світі. ChatGPT, чат-бот з діалоговим інтерфейсом штучного інтелекту розроблений OpenAI [3]. До 18 лютого 2023 року цей сервіс був заблокований в Україні, але зараз усі охочі можуть доєднатися до тестування цієї діалогової технології. Не винятком є освітня сфера, де з появою чат-боту з'являється принципово нові можливості для маніпуляції академічною доброчесністю та багатьма іншими, як вважалося, не рушійними принципами організації освітнього процесу на всіх ланках освіти і науки.

Застосування здобувачами освіти такої технології відкриває різні шляхи її застосування, оскільки потужність ChatGPT може призвести до змін освітніх цілей навчання, навчальної діяльності, оцінювання та експертизи.

Ми лише починаємо бачити вплив, який це матиме на світ, загалом, і вищу освіту, зокрема. Якщо ця технологія і далі буде розвиватися експансивними темпами, то у цьому десятиріччі ми зможемо побачити штучний інтелект, який зможе конкурувати з людським інтелектом найвищого ґатунку. Іншими словами – якщо цей тренд на розвиток та інвестиції найбільших IT-компаній продовжиться, то ми побачимо докорінні зміни в багатьох сферах життя людини, а відтак – і процесу навчання особистості. Переорієнтація освітніх програм з виконання стандартних завдань (есе, реферати, переклади тощо) для розвитку навичок та умінь відійде щонайменше на другий план, тому що здобувачі дуже швидко адаптуються до нових умов та можливостей, які надає ChatGPT у створенні та аналізі інформації. Проте це не можна сказати про заклади освіти й особливо систему цих закладів як потужного бюрократичного механізму, який вибудовувався роками. Так, S. Marche передбачив, що може знадобитися «десять років, щоб наукові кола зіткнулися з цією новою реальністю: два роки, щоб студенти зрозуміли технологію, ще три роки, щоб професори визнали, що студенти використовують цю технологію, а потім п'ять років, щоб адміністратори університетів вирішили, що з цим робити» [1].

У цьому контексті потрібно чітко зрозуміти перспективу використання ChatGPT та його аналогів для якості освітнього процесу [2]. Центрам якості освіти в університетах та викладачам потрібно буде зосередитися на створенні творчих

завдань, які будуть потребувати зосередження креативних сил студентів для їх виконання, і поступово відходити від практики надання описових завдань, які у деяких дисциплінах гуманітарного циклу складають левову частку самостійної роботи. Проте, потрібно пам'ятати, що ці технології можуть і не мати такого розвитку або отримати обмеження, які ми і зараз вже бачимо, щоб штучний інтелект не перетворився на неконтрольований феномен.

Підсумовуючи, потрібно висловити вдячність розробникам такого інноваційного цифрового продукту, який викликав стільки дискусій та питань щодо його застосування в різних сферах суспільних відносин. Спрогнозувати зараз, у що трансформується ChatGPT та його аналоги, дуже важко, але з точністю можна сказати, що нас чекають ще більше відкриттів у галузі штучного інтелекту та способів його застосування вже найближчими роки. І про можливі наслідки цього необхідно терміново звернути увагу освітянської спільноті.

Список використаних джерел

1. Marche S.The college essay is dead. Nobody is prepared for how AI will transform academia. *The Atlantic*. URL: https://www.theatlantic.com/technology/archive/2022/12/chatgpt-ai-writing-college-student-essays/672371/ (дата звернення: 27.02.2023).

2. Nalyvaiko O., Maliutina A. Use of chat bots in the educational process of a higher education institution. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2021. 1(48). P. 117-122. DOI https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-14 (дата зверненя: 27.02.2023).

3. Zhai X. ChatGPT user experience: Implications for education. *Journal of Applied Learning and Teaching.* 2023. Issue 6(1). P. 1-22.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Нессонова М. М.
кандидат технічних наук, доцент, доцент
кафедри фундаментальних загальнонаукових дисциплін
ПВНЗ
«Харківський міжнародний медичний університет»
Харків, Україна
Кудрявцева Т. О.
кандидат педагогічних наук,
ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»,
м. Харків, Україна
Бурлака І. С.
кандидат фармацевтичних наук, доцент,
ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»,
м. Харків, Україна

Сьогоденню медичної освіти в Україні притаманний курс на підвищення якості освітніх послуг, інтеграцію в єдиний європейський освітній простір і забезпечення конкурентоспроможності майбутніх лікарів на внутрішньому та зовнішньому ринках праці, що обумовлює оновлення підходів до їхньої підготовки.

Питанням підготовки майбутніх лікарів присвячено дослідження І. Булах, М. Мруги, Я. Цехмістер та ін.; значення природничо-наукових дисциплін розкрили А. Бекренєв, А. Гладун, Я. Кміт та ін.; важливість фундаментальної підготовки зазначали Н. Стучинська, О. Смірнова, О. Мельнікова та ін. [1; 2]. Ми погоджуємося з думкою про те, що висока якість знань може бути забезпечена лише за умови їхньої фундаментальності. Навчання майбутнього лікаря починається саме з опанування фундаментальних дисциплін, які є теоретичним підґрунтям професійної підготовки та забезпечують формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей.

Стандартом вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 22 Охорона здоров'я, спеціальності 222 Медицина передбачено, що вивчення фундаментальних дисциплін сформує у здобувачів освіти низку здатностей, а саме: до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; до застосування знань у практичних ситуаціях; до використання інформаційних і комунікаційних технологій, до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел [3]. Виходячи з цього, загальною метою фундаментальної підготовки є набуття лікарем здатності розв'язувати складні задачі та проблеми, у тому числі дослідницького та інноваційного характеру у сфері медицини.

Відомо, що специфіка медичної діяльності пов'язана з тим, що об'єктом пізнання є людина, її нормальна та патологічна життєдіяльність. Отже, слід наголосити на необхідності розуміння суб'єктами навчання системи інтеграції природничої та професійної підготовки, оскільки лікар не лише встановлює причинно-наслідкові зв'язки захворювання, діагностує, лікує згідно з протоколами, а й ураховує багатофакторність процесів в організмі пацієнта [4, с. 135-155]. Відповідно, при виборі методів навчання необхідно орієнтуватися як на традиційні, так й інноваційні методи, що передбачають використання електронних платформ, медіа-сервісів, дослідницьких кейсів, проблемних ситуацій тощо.

Наприклад, під час викладу теоретичного матеріалу застосовуються проблемні, бінарні лекції, лекції-конференції, у процесі яких висвітлюються новітні досягнення фундаментальних наук, наголошується на важливості міждисциплінарної інтеграції. Так, під час опануванні теми «Клітина – відкрита система», яка вивчається в курсі низки дисциплін (медичної біології, гістології, цитології та ембріології, біологічної хімії, анатомії людини), розробляються міждисциплінарні проєкти: «Клітина – одиниця інформації» (медична біологія), «Клітина – одиниця розмноження» (гістологія, цитологія та ембріологія), «Клітина – біологічна лабораторія» (біологічна хімія), «Клітина – основа будови тіла» (анатомія людини). Метою такої діяльності є розвиток дослідницької компетентності, формування цілісного уявлення про людський організм. Виконання проєктів потребує від майбутнього лікаря розуміння взаємозв'язків цих освітніх компонент, забезпечує неперервність одержання та трансформації знань,

їх послідовне, логічне включення в систему професійно-практичної підготовки. У подальшому це забезпечить формування зв'язків із фаховими дисциплінами та їх аналіз на основі фундаментальної бази.

Оскільки стрімкий розвиток інформаційних технологій, ускладнення технічних і програмних засобів, збільшення потоків інформації істотно впливають на професійну діяльність лікарів, використання цих технологій у сучасному освітньому середовищі потребує особливої уваги [5, с. 5].

Такі навчальні дисципліни, як «Анатомія людини», «Фізіологія», що вивчають структуру та морфологічні варіації будови та функціонування людського тіла, сприймаються з позицій сучасної науки як фундамент медицини. Саме базові дисципліни забезпечують формування клінічного мислення. Лікар, який не знає анатомії та фізіології, безпорадний у практичних діях, не переконливий у судженнях, не може повною мірою аналізувати дані обстеження, поставити точний діагноз. Вивчення цих дисциплін передбачає опанування значного обсягу інформації та вимагає від викладача сучасних методологічних підходів, які допомагають студентам їх опанувати. Доведено, що студенти, які мають високі навчальні досягнення з анатомії та фізіології, демонструють успіхи в навчанні на інших курсах. Сьогодні особливо важливо замість необдуманого кількісного накопичення фактів навчити студента використовувати інформацію, яка є необхідною для формування практичних компетентностей. Фундаментальні дисципліни це насамперед вивчення, розуміння, запам'ятовування і лише згодом практичне застосування.

На сучасному етапі розвитку суспільства технології відображення тривимірної графіки широко використовуються в ігровій індустрії, але ми маємо змогу використовувати їх потенціал у освітніх цілях. Значною перевагою таких програм є доступність перекладу текстової інформації і двовимірні зображення анатомічних атласів у тривимірне візуалізоване розуміння анатомії та фізіологічних процесів людського організму. Вони використовуються для створення якісного аудиторного контенту та нестандартних позааудиторних завдань, що дає можливість підвищити інтерес студентів до навчання, індивідуалізувати навчальний процес та вдосконалити контроль отриманих знань [5, с.15].

На кафедрі фундаментальних загальнонаукових дисциплін у процесі викладанні анатомії людини, фізіології, гістології, цитології та ембріології використовуються медичні освітні платформи «3D Organon», «4D Anatomy». Ці інтерактивні навчальні ресурси мають низку особливостей і представлені величезною базою реалістичних анатомічних моделей. Користувач має змогу повертати моделі у всіх площинах на будь-які кути, збільшувати та зменшувати масштаб, порівнювати з розмірами власного тіла. Також можна додавати і прибирати органи, вивчати дольову та сегментарну будову. Студенти мають змогу опановувати наукові терміни, які представлені різними мовами.

Ми використовуємо можливості цих програм як для навчання, так і для контролю й оцінювання рівня знань здобувачів. Їх застосування дає змогу дотримуватися вихідного принципу викладання анатомії та фізіології людини, а

саме: описувати частини тіла та системи органів з урахуванням їхньої топографії та в нерозривному зв'язку з функціями на макро- та мікроскопічних рівнях з урахуванням вікової мінливості та статевих відмінностей. Сучасні аудіовізуальні технічні засоби навчання, мультимедійні комплекси та інтерактивні столи (система візуалізації анатомії людини, що виконана у вигляді операційного столу з сенсорною інтерактивною поверхнею) є важливими інструментами, що допомагають студентам оперативно опановувати знання з анатомії людини та фізіології. 3D-моделі – це комплексне рішення для вивчення клінічної, топографічної та системної анатомії у взаємозв'язку з функціональною активністю. Основні переваги сучасних методів такі:

1. Візуалізація інформації з використанням нових 3D-технологій.
2. Можливість змінювати розміри та положення моделі.
3. Можливість сховати чи показати відібрані структури.
4. Текстові описи.
5. Графіка високої чіткості та симетрія для кращої зручності користувачів.
6. Можливість використовувати різні девайси для вивчення.

Перелічені переваги дають можливість поєднувати практичний, функціональний контекст із теоретичними знаннями, ознайомлювати здобувачів освіти з даними різних клінічних досліджень, бути у вирі науково-технічного прогресу [6, с. 30].

Отже, навіть за сучасних умов, які обумовлені військовим станом і необхідністю дистанційного навчання, для опанування фундаментальних дисциплін майбутніми лікарями використовуються як інтерактивні технології, так і традиційні. Це дає можливість навчати ефективно та сучасно, сприяє формуванню цілісної системи інтеграції фундаментальної і професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря. Подальші зусилля будуть спрямовані на вдосконалення міждисциплінарної інтеграції фундаментальної і професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів.

Список використаних джерел

1. Смірнова О. В. Роль фундаментальних наук у підготовці лікарів. *Проблеми та перспективи вищої медичної школи у розробці та реалізації національної стратегії побудови нової системи охорони здоров'я в Україні на період 2015-2025 р.р.:* тези доповідей навч.-метод. конференції (Вінниця, 25 березня 2015 р.). Вінниця. 2015. С. 196.

2. Стучинська Н. В. Фундаментальна природничо-наукова підготовка майбутніх лікарів у контексті сучасної освітньої парадигми. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету.* Серія педагогічна: Дидактика фізики і підручника фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський держ. ун-т, 2007. Вип. 13. С. 105–106.

3. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузь знань 22 Охорона здоров'я, спеціальність 222 Медицина. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/09/222-Medytsyna.mahistr.09.11.pdf)

4. Пайкуш М. Моделювання системи природничо-наукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря. *Сучасні виклики професійної освіти*: колективна монографія. Львів: Сполом, 2018. С. 135–155.

5. Gros B., Garcia-Penalvo F. J. Future trends in the design strategies and technological affordances of e-learning. *Learning, Design, and Technology: An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy*. 2016. P. 1–23.

6. Ji YA, Lee YM, Lim HD, Park WJ, Jung JH, Lee JW, Lee BD. Smartphone use and schema-based learning in dentomaxillofacial radiology practice: a case report from one College of Dentistry. *Dentomaxillofacial Radiology*. 2018 Apr 30;47:20170463.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Павелків О. М.
кандидат педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Вітковська К. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Щоб забезпечити успішну професійну підготовку вчителів початкової школи до інноваційної діяльності, потрібно охарактеризувати зазначений процес, виокремити його структурні компоненти, критерії готовності вчителів до інноваційної діяльності та теоретично обґрунтувати експериментальну систему у закладі вищої освіти, яка б заповнювала прогалину професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти до інноваційної діяльності.

Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи має бути ефективною і спрямованою на підготовку компетентного педагога, який готовий працювати в інноваційних умовах. Варто відмітити, щосистема складається з деяких елементів, під якими розбирають найпростішу неподільну частину системи; складові, із приводу яких невідомо, чи є вони неподільними, називають компонентами системи. Структура системи висвітлює деякі взаємозв’язки складових частин системи, її будову іхарактеризує організованість, непорушну впорядкованість елементів та певних зв’язків. Ці зв’язки між компонентами системи зазвичай є суттєвими та органічними, вони є виявом внутрішнього функціонального смислу складових частин та відображують зміст і цільову спрямованість розвитку системи загалом, тому зміна одного з компонентів може створювати зміни в іншій частині системи, із часом – і в системі загалом.

Компонент *(англ. component, нім. Komponente f)* – різновид, складова частина чогось [1]. Компонент виступає структурною складовою професійної готовності вчителів початкової школи до інноваційної діяльності. Ми виділяємо

мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий та рефлексивно-особистісний компоненти професійної готовності вчителів до інноваційної діяльності.

Проаналізуємо зміст зазначених компонентів.

Мотиваційний компонент розкриває сформованість мотивів до інноваційної діяльності як запоруки самореалізації і саморозвитку вчителів початкової школи. Також цей компонент проявляється в усвідомленні важливості використання інноваційних методів, форм, інноваційних засобів роботи з молодшими школярами.

Сформованість мотиваційного компонента засвідчує спрямованість учителя на інтерес щодо інноваційної діяльності; бажання реалізувати власні творчі можливості, здібності до нововведень, особистісних якостей учителя, які проявляються в інноваційній діяльності; високою активністю та самостійністю розумової діяльності. Цей компонент своєю чергою ставить вимоги до вчителів початкової школи до їньої професійної підготовки здійснення інноваційної діяльності, а саме: спрямування змісту професійної підготовки вчителів початкової школи на інтеграцію різних видів діяльності в закладі вищої освіти; розробку нових, нестандартних рішень, нових прийомів навчання.

Уважаємо, що важливими показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної діяльності виступає пізнавальний інтерес до застосування педагогічних інновацій та особистісно-значимий мотив їх застосування.

Когнітивний компонент у структурі готовності вчителя до здійснення інноваційної діяльності представлений комплексом цілісних теоретичних та методичних знань щодо інноваційної діяльності. Цей компонент визначає зміст професійної підготовки вчителів початкової школи до інноваційної діяльності в умовах нової українськоїшколи, який спрямовується на формування професійної готовності до реалізації інноваційної діяльності.

Когнітивний компонент забезпечує створення умов для постійного вдосконалення знань учителів початкової школи до систематизації змісту освітнього матеріалу та надання йому інноваційного характеру, оновлення, доповнення новинками; виділення елементів знань, які мають інноваційне забарвлення; вивчати нові інформаційні джерела для отримання інформації, яка потрібна та важлива для вирішення конкретних завдань інноваційної діяльності. Важливим є те, що вчителі початкової школи в процесі професійної підготовки добирають та опрацьовують навчальний матеріал самостійно.

Діяльнісно-творчий компонент проявляється у стійкому ставленні вчителів початкової школи до інноваційної діяльності, тобто в процесі професійної підготовки вчителів повинні системою необхідних для інноваційної діяльності умінь; сформувати готовність використовувати знання і вміння для ефективної реалізації інноваційної діяльності.

Діяльнісно-творчий компонент у структурі готовності до інноваційної діяльності представлений уміннями організовувати інноваційну діяльність та творчо їх застосовувати в практичній діяльності вчителя початкової школи. Діяльнісно-творчий компонент проявляється також у визнанні цінності

креативного мислення усвідомлення права на помилку та не боятися робити помилки, креативно виправляти їх; вільно керувати об'єктами чи інноваційними ідеями; усебічно розкривати творчий процес; уміння конструктивно критикувати. Важливо зазначити, що креативність педагога розвивається на основі наслідування інноваційного досвіду, вивченні концепції, генеруванні ідеї, експериментування прийомів, форм, методів реалізації освітнього процесу.

Рефлексивно-особистісний компонент готовності до інноваційної діяльності вчителя представлений здатністю до самопізнання, педагогічною рефлексією, бажанням самовдосконалюватись і саморозвиватись, визначає рівні власної значущості, розвитку власної самооцінки, самореалізації. Сьогодні рефлексія виступає як показник забезпечення суб'єктності освітнього процесу крізь пізнання себе та своєї діяльності і впливу на інших, що дає можливість учителю регулювати свою активність, упливати на встановлену систему норм і стандартів, керувати освітньою та практичною діяльністю учнів із застосуванням інноваційних технологій

У наукових дослідженнях рефлексія здебільшого розглядається як психологічний механізм, який спрямований на самопізнання з метою подальшого самовдосконалення особистості вчителя. Рефлексія полягає в умінні усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей, особистих знань про способи професійного самовдосконалення; умінні бачити недоліки та прогалини своєї діяльності; прагнення до саморозвитку.

У своєму дослідженні ми керуємося тим, що педагогічна рефлексія вчителів початкової школи має свої особливості, спричинені специфікою педагогічної діяльності, яка набуває інноваційного характеру. Керуючись науковими поглядами М. Марусинець, така специфіка полягає впотребі в постійному рефлексивному аналізі професійно-педагогічних ситуацій,розуміння як своїх особистих дій, так і дій інших учасників освітнього процесу. Також специфікою виступає багатофункціональність педагогічної діяльності вчителя початкової школи (багатопредметне викладання у початковій школі, методична діяльність, викладацька діяльність, виховна робота, самоосвітня діяльність, виконання обов'язків класного керівника, виконання громадської педагогічної активності тощо) [2].

Виходячи з вище проаналізованого можемо говорити про те, що ефективна реалізація рефлексивного компонента готовності вчителя початкової школи до інноваційної діяльності залежить від активної партнерської взаємодії усіх учасників освітнього процесу у закладі освіти.

Запропоновані компоненти готовності вчителя початкової школи до інноваційної діяльності являють собою цілісну систему взаємопов'язаних структурних компонентів, кожен з яких має свій зміст та власну підсистему, яка виражається в критеріях і показниках та носитьдинамічний характер, тобто може змінюватися під впливом зовнішніх або внутрішніх чинників. Виходячи з того, що компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності представляють собою цілісну систему взаємопов'язаних елементів та

керуючись тим, що кожна система має свою підсистему, уважаємо необхідним визначити складники кожного компоненту, що глибоко розкриває його зміст.

Список використаних джерел

1. Вільна енциклопедія Вікіпедія. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D1%82
2. Марусинець М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 39 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Павелків О. М.
кандидат педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Котух І. Я.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Сьогодні вивчення питань розвитку творчих здібностей молодших школярів набуває особливої актуальності. Рівень творчості дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від тих навичок, яких дитина дошкільного віку набула в іграх, спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності. Тому індивідуальні відмінності дітей, які спостерігає вчитель першого класу, уже досить значні. Учні, які мають високий творчий потенціал, часто протистоять суворій дисципліні, конформізму, вони схильні до незалежності, мають підвищене почуття гумору і більш гостро реагують на несправедливість. Такі діти не сприймають суворо регламентованих занять, які повторюються і навіюють нудьгу. Але водночас, вони напрочуд допитливі та інтелектуально активні.

Суттєва ознака творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку – суб’єктивна новизна продукту діяльності. За своїм об’єктивним значенням «відкриття» дитини може бути і новим, незвичним, але, водночас виконуватися за вказівкою вчителя, за його задумом, з його допомогою, а тому не бути проявом творчості. Утой же час дитина може запропонувати таке рішення, яке вже відоме, використовувалося на практиці, але дійшла вона до нього самостійно, не копіюючи відоме. У цьому випадку ми маємо справу з творчим процесом, заснованим на інтуїції, самостійному мисленні учня. Успішне формування в молодших школярів творчого мислення можливе лише на основі врахування педагогом основних особливостей дитячої творчості [1].

Головним чинником, що визначає творче мислення дитини, є її досвід. Звідси випливає і перше найбільш важливе завдання для формування творчого мислення молодших школярів. Для того, щоб сформувати в учнів уміння творчо вирішувати

поставлені перед ними завдання, необхідно перш за все подбати про розвиток у них широкого кругозору, про створення реальної почуттєвої основи для уяви.

Уява в молодшому шкільному віці є вищою і необхідною здатністю людини. Водночас саме ця здатність потребує особливої уваги в плані розвитку. А розвивається уява найбільш інтенсивно у віці від 5 до 15 років. І якщо в цей період уяву спеціально не розвивати, у подальшому наступає швидке зниження активності цієї функції. Разом зі зменшенням здатності людини фантазувати, збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, зникає інтерес до мистецтва, науки тощо.

Молодші школярі широко використовують уяву у своїй активній діяльності. Їхні ігри – наслідок буйної роботи фантазії. Психологічною основою останньої також є творча уява. Отже, значення функції уяви в психічному розвитку надзвичайно велике.

Проте фантазія, як і будь-яка форма психічного відображення, повинна мати позитивний напрям розвитку. Вона має сприяти кращому саморозкриттю і самовдосконаленню особистості, а не переростати в пасивну мрійливість, заміну реального життя мріями. Для виконання цього завдання необхідно допомагати дитині використовувати свої можливості уяви в напрямі прогресивного саморозвитку, для активізації власної пізнавальної діяльності, зокрема розвитку теоретичного, абстрактного мислення, уваги, мови і творчості в цілому.

Діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю, яка дає можливість дитині повною мірою розкрити свою особистість. Уся художня діяльність будується на уяві, творчому мисленні. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам’яті, збагачують її індивідуальний життєвий досвід.

Для розвитку дитини дуже важливо формування різноманітних інтересів. Слід зазначити, що для школяра взагалі характерно пізнавальне ставлення до світу. Інтерес до всього, що оточує дитину, розширює її життєвий досвід, знайомить дитину з різними видами діяльності, активізує її різні здібності. Діти здатні виявляти себе в художній діяльності більш активно, ніж дорослі. Вони з задоволенням виступають на сцені, беруть участь у концертах, конкурсах, виставках і вікторинах. Розвинена здатність уяви, типова для дітей молодшого шкільного віку, поступово втрачається.

Отже, у сучасних умовах розвитку суспільства, його значних соціально-економічних трансформацій здатність людини до творчості набуває особливого значення. Здатність до творчості стає важливою умовою орієнтації людини у швидко змінних процесах у світі, умовою адаптації до них.

Список використаних джерел

1. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх вчителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: дис. … канд. пед. наук. 13.00.04. Тернопіль, 2008. 266 с.

СУТЬ ПОНЯТТЯ НАСТУПНОСТІ У ВИХОВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Павелків О. М.
кандидат педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Мельничук Л. Ю.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Проблема наступності у вихованні і навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку займає важливе місце як у теорії, так і в практиці минулого й залишається актуальною сьогодні, коли становлення та розвиток суспільства вимагає певної перебудови всіх ланок освіти, важливим принципом якої є неперервність.

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка поняття наступності трактується так: «Наступність у навчанні – послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу. Здійснюється при переході від одного уроку до наступного (тобто в системі уроків), від одного року навчання до наступного» [6, с. 227]. На думку Т. Поніманської, наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім [3, с. 428].

У контексті неперервної освіти наступність розглядається як один з її основоположних принципів, як «необхідна умова досягнення неперервності, плановості та інтегративності освітнього процесу» [7]. Наступність у системі неперервної освіти розуміється як взаємозв`язок між її суміжними ланками, що забезпечує можливість цілісного розвитку особистості на всіх ступенях її формування. Зокрема, наступність середньої й вищої ланок освіти вбачають у «діалектичному зв'язку системи вищої школи з системою діяльності загальноосвітньої школи, що полягає в привнесенні в шкільну практику таких елементів професійного навчання, які збагачують і удосконалюють можливості середньої школи в підготовці її вихованців до опанування професією у вищих навчальних закладах, а також організацію навчання й виховання студентів на основі конструктивного заперечення шкільній системі» [7].

Конкретизація принципу наступності для дошкільної та початкової ланок освіти дає можливість сформулювати його так: освітній процес на етапі дошкільної та початкової ланок освіти має забезпечити плавний, природний перехід дитини від позиції дошкільника до позиції молодшого школяра. Тому в педагогічній літературі наступність дошкільного закладу та початкової школи традиційно визначається як двобічний зв'язок, що передбачає, з одного боку, спрямованість навчально-виховної роботи в дитячому садку на ті вимоги, які будуть пред'явлені

дітям у школі, а з іншого, – опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, на знання, навички та досвід дітей [3].

Педагогічні погляди В. Сухомлинського на шляхи розв'язання проблеми наступності між дошкільною та початковою ланками освіти можна проілюструвати таким міркуванням: «Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Хай, ставши учнем, дитина продовжує робити те, що робила й учора. Хай нове з'являється в її життя поступово та не приголомшує лавиною вражень» [5, с. 104]. Високу оцінку педагогічним надбанням видатного співвітчизника щодо розв'язання досліджуваної проблеми ми зустрічаємо в працях О. Савченко, яка відзначає: «Ще в 50-х роках В. О. Сухомлинський практично розв'язав проблему наступності, відкривши «Школу радості» – «школу під блакитним небом», у якій він уперше почав навчати своїх «шестирічок». Сповідуючи і надалі закладені ним принципи гуманістичної педагогіки, ми значно легше розв'яжемо проблему наступності і перспективності в навчанні та вихованні дошкільників і учнів початкової школи» [4, с. 5].

У XXI ст. питання здійснення наступності між дошкільною та початковою ланками загальної освіти набули в педагогічній науці й практиці особливої гостроти. І це зрозуміло. Кардинальне реформування системи загальної освіти, що полягає в переході від когнітивної до особистісно орієнтованої моделі навчання й виховання молодого покоління, вимагає переосмислення мети, змісту, методів і форм освітньої діяльності, її орієнтації на особистість дитини. Ні в кого не викликає сумнівів, що зазначені перетворення має розпочинатися з дошкільної та початкової освіти – цих перших ланок становлення особистості.

Сучасна законодавча база реформування дошкільної і початкової освіти на засадах особистісно орієнтованої освітньої парадигми є досить чітко окресленою. Так, Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Державний стандарт початкової освіти, Закони України «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти спрямовують освітян на оновлення життєдіяльності дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, створення умов для їхньої самореалізації та самоствердження У цих документах відображено тенденції до гуманізації загальної освіти, дано орієнтир на виховання особистості, яка здатна до самовираження, визначено вимоги суспільства до розвитку, вихованості, навченості дитини дошкільного віку, її компетентності. Зокрема, у Державному стандарті початкової освіти наголошується на тому, що початкова школа має продовжити лінію дошкільного розвитку, закріпити й розвинути в умовах шкільного виховання надбання дошкільного дитинства [1].

У Законі «Про дошкільну освіту» законодавчо закріплюється обов'язковість дошкільної освіти для дітей дошкільного віку: кожна дитина має здобути таку загальноосвітню підготовку, яка дозволить їй успішно навчатися в школі [2]. Але ця взаємоузгодженість у визначенні домінант розвитку дитини в обох ланках освіти не означає, що під час реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою освітою вже не існує проблем. Необхідним виявляється переосмислення цілей і змісту наступності між дошкільною і

початковою ланками загальної освіти, їх переорієнтація на вирішення завдань особистісно орієнтованого навчання й виховання.

Проблемі наступності приділяють значної уваги сучасні науковці та практики (А. Богуш, О. Кононко, Н. Лисенко, З. Плохій, М. Машовець, Д. Струннікова та ін.). Аналіз наукових праць зазначених учених дає підстави свідчити про те, що сучасна постановка проблеми наступності між дошкільною й початковою ланками загальної освіти, підходи до її розв`язання характеризуються спрямованістю на особистісний розвиток дитини в контексті гуманістичної освітньої концепції. Як наслідок, загальні принципи, на яких сьогодні здійснюється наступність, передбачають створення умов для цілісного психічного розвитку дитини, формування її життєвої компетентності, спрямування на творчість і самореалізацію. Це, у першу чергу, принципи гуманізації, демократизації, диференціації, завдяки яким дошкілля і початкова школа вписуються в систему неперервної освіти.

Отже, поняття «*наступності у вихованні здорового способу життя старших дошкільників і молодших школярів*» ми розглядаємо як взаємозв'язок у змісті, методах, засобах і формах роботи на різних етапах системи виховання, який забезпечує послідовне виховання здорового способу життя особистості завдяки опорі на досягнутий нею рівень вихованості й готує її до виконання більш складних вимог на наступних етапах навчання і виховання. Перед педагогами дошкільного навчального закладу і вчителями початкової школи стоїть єдина мета – організувати життя і діяльність дитини так, щоб вона безболісно, адекватно реагуючи на зміни в її житті, змогла освоїти новий для неї статус школяра. Однак успіх у будь-якій діяльності багато в чому визначається фізичним та психологічним станом дитини. Тож, одне із пріоритетних завдань дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів – збереження та зміцнення здоров'я дошкільників та учнів початкових класів, формування в них здорового способу життя з урахуванням принципу наступності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого 2018 р. No 87. URL : https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 04.02.2023)

2. Закон України «Про дошкільну освіту». Київ : Ред. ж-лу Дошкільне виховання, 2001. 56 с.

3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2013. 464 с.

4. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання.* 2000. № 11. С. 4-5.

5. Сухомлинський В. О. Формування комуністичних переконань молодого покоління. Вибр. тв. у 5–т. 1976. Т.2. С. 7-145.

6. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головко]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.

7. Федорова М. А. Реалізація принципу наступності у вихованні дітей 6-7-го років життя (в умовах навчально-виховних комплексів «школа – дитячий садок»). *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка».* Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія». 2007. № 9. С. 475-482.

ПОДІЄВИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Петренко О. Б.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри теорії і методики виховання,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Концепцією «Нова українська школа» (2016) передбачається діяльність Нової школи на основі особистісно орієнтованої моделі освіти: школа повинна враховувати вікові особливості фізичного, психічного й розумового розвитку, здібності, індивідуальний стиль, потреби, інтереси кожної дитини. У процесі освіти необхідно враховувати навички XXI століття. Упровадження Концепції Нової української школи передбачає нові підходи до організації освітнього процесу в початковій школі (компетентнісний, діяльнісний, інтегрований, індивідуальний, синергетичний) [2].

Підхід – це «сукупність прийомів, способів, які використовуються для впливу на когось, вивчення чогось, ведення справ» [3, с. 521.], педагогічний підхід – це усвідомлена орієнтація педагога на реалізацію у своїй діяльності певної сукупності взаємозалежних цінностей, цілей, принципів, методів практичної педагогічної діяльності, що відповідає вимогам прийнятої освітньої парадигми.

У формулі Нової української школи одним з її компонентів визначається «наскрізний процес виховання, який формує цінності» [2, с.11]. Цінність є особливим типом світоглядної орієнтації людини, уявленнями, які склалися в тій чи іншій культурі про ідеал, моральність, добро, красу тощо.

Проблеми виховання підростаючого покоління сьогодні, в умовах російсько-української війни, є пріоритетними на державному рівні. У сучасних умовах загроз війни, несприятливої епідеміологічної ситуації, а також впливу на дітей інших несприятливих чинників очевидна необхідність розробки такої системи виховання, яка зможе зробити життя дітей цікавішим, освітній процес – мотивованим, діяльність педагога – компетентною. На нашу думку, подієвий підхід до вирішення означеної проблеми є одним із найбільш ефективних, адже він дає змогу не тільки виявити напрями розвитку особистості, але й установити орієнтири для всього життєвого шляху дитини. Подієвий підхід часто розглядають як один з аспектів діяльнісного підходу.

Подієвий підхід – це досить продуктивна педагогічна технологія організації та реалізації значимих подій у житті конкретної дитини чи групи дітей. Ідея подієвого підходу запозичена з педагогічної системи А. Макаренка, який зазначав,

що велике значення в житті людини мають яскраві та хвилюючі події, що викликають позитивний емоційний відгук у свідомості дітей різного віку [1].

Суть подієвого підходу полягає в перетворенні будь-якого запланованого заходу в цікаву для всіх справу, подію, яка здатна залишити незабутні враження в учасників. Будь-які події сприймаються дитиною крізь призму власного ставлення до них. Подієвий підхід характеризується конкретною спрямованістю й локальним характером впливу. Крім того, йому притаманний цілісний характер, тому що виявляється вплив на свідомість, емоційну сферу й поведінку особистості. Дієвість впливу здійснюється на основі факту здійснення події, оскільки побачене й особисто пережите здійснює іноді більш сильний вплив, ніж почута інформація. Подія є варіантом повідомлення інформації, що може надати багатий емпіричний матеріал, який може бути використаний надалі для обговорення й інтерпретації, стати основою для спільної діяльності педагога та дітей.

Діяльність педагога з реалізації подієвого підходу може бути організована на різних рівнях: у процесі безперервної освітньої діяльності, із використанням індивідуальної та групових форм тощо.

Базовим принципом взаємодії педагога з дітьми під час використання подієвого підходу є принцип емпатії, що передбачає створення позитивних, довірчих, відкритих відносин з дитиною, урахування її станів, забезпечення співпереживання й підтримки, опори на дитячу діяльність (гра, малювання, конструювання тощо), що уможливлює реалізацію змістовного спілкування з дитиною.

Подієвий підхід передбачає виховання на основі реальних життєвих ситуацій. Тим самим акцентується увага на пізнанні й перетворенні ситуацій. В основі цього підходу провідна роль відводиться події у формуванні й розвитку особистості, тобто аналізу впливу події на суб’єктивний стан особистості, зміні її в певному напрямі.

Отже, під час застосування подієвого підходу педагогом створюється освітня подія: організовуються спеціальні умови для дитячої дії, отриманий досвід, осмислений та усвідомлений, перетворюється на засіб для досягнення нової, вже вищої, мети. Освітні події впливають на ціннісну сферу особистості через розвиток навичок життєвої орієнтації, самостійності й ініціативи, прийняття рішень. Підготовка до освітньої події – це творчий процес та спільна діяльність педагога, дітей, батьків, де кожен знаходить собі місце та пізнає нові можливості своїх особистісних якостей.

Подія може бути реалізована через певний захід, одним із різновидів якого є масовий захід. Він є найбільш ефективною формою виховної роботи, що дає учителеві змогу виявити себе як особистість, розвити комунікативні вміння й навички, актуалізувати творчий потенціал.

Для реалізації подієвого підходу у виховному процесі педагог повинен дотримуватися етапів технологічного ланцюжка: діагноз соціальної ситуації й особистості, прогнозування й планування, здійснення, оцінка й корекція (за необхідності) події.

На діагностичному етапі досліджується соціальна ситуація, виявляється вплив чинників середовища, які визначають розвиток особистості й групи. На цьому етапі доцільно визначити події, які перебувають у «зоні найближчого розвитку» особистості та групи.

На етапі прогнозування здійснюється розробка сценарію організації й проведення події, намічаються шляхи розвитку особистості та групи загалом залежно від впливу різних чинників середовища, функціонування яких приводиться в дію подією.

На етапі планування розробляється модель досягнення поставленої мети, визначаються засоби, необхідні для її досягнення, деталізується діяльність на кожному кроці з урахуванням індивідуальних особливостей особистості, відносин в групі й готовності до події. Визначальним у вихованні на основі життєвих подій є організаційний аспект, що включає розробку сценарію організації та здійснення життєвої події, коли необхідно не тільки враховувати об'єктивні характеристики події, її найважливіші параметри, але й індивідуальні особливості їх суб'єктивного сприйняття, оцінки й інтерпретації.

У процесі планування слід ураховувати той факт, що ставлення до події зумовлене системою очікувань, ступенем включеності учнів у діяльність. Також визначаються можливі варіанти взаємодії з різними учасниками виховного впливу, інститутами, групами з метою оптимізації цього виховного впливу.

На етапі здійснення відбувається безпосередня реалізація події в конкретних життєвих умовах, що здійснюється згідно з розробленим планом.

Роль педагога полягає в управлінні подією як інструментом впливу. Подія об'єднує вихователя, вихованця й ситуацію в єдине ціле. Виховний вплив здійснюється не тільки безпосередніми взаєминами, а також контекстом, який задається ситуацією або подією. Відтак, завдання вихователя полягає в організації саме тих подій, які впливають на особистість, визначають її розвиток у просоціальному напрямі. Діяльність педагога на цьому етапі має ситуативний характер і передбачає його готовність до вирішення різних ситуативних завдань.

На етапі оцінки аналізуються отримані результати, визначається ефективність виховного впливу, ураховується позитивний і негативний досвід організації та здійснення події, з урахуванням проведеного аналізу вносяться корективи в освітній процес.

Подієвий підхід як технологія організації й управління подіями займає важливе місце в системі форм і методів виховання. Він дає змогу встановити тісні зв'язки між реальним життям і навчальним змістом, життєвими процесами, що відбуваються в людині або групі, та їхнім педагогічним значенням.

В умовах дистанційної освіти перенос методів виховного впливу подієвого ряду у віртуальний простір взаємодії педагога й учнів не представляється складним. Необхідно визнати перспективність реалізації подієвого підходу в цифровому, віртуальному просторі, тому що в цьому випадку виховні можливості подібних форм роботи зростають. Ураховуючи стрімкий прогрес у галузі цифрових технологій, коли можна відвідати дистанційно будь-який музей чи театр, будь-який

масовий захід може бути проведений у віртуальному середовищі, відкриваючи широкі перспективи для виховання учнів.

У зв'язку з реформуванням освіти подієвий підхід до виховання в Новій українській школі набуває особливої актуальності.

Список використаних джерел

1. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ: Рад. школа, 1990. 366 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Словник української мови: в 11 томах. Т. 6. Київ : Наук. Думка. 1975, 832 с.

ФОРМУВАННЯ КРОС-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Петренко О. Б.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Рижук О. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Перед педагогічною наукою і практикою гостро постає проблема виховання глобально орієнтованої особистості. Однією зі складових цієї характеристики особистості є формування крос-культурних цінностей. Як відомо, її формування залежить від виховання інтересу і поваги до культур різних народів. Необхідно формувати не тільки відкритість різним культурам, уміння вести «діалог культур», але й національну самосвідомість. У такий спосіб забезпечується відповідність міжнародним стандартам освіти і відбувається адекватний і природний розвиток нації в умовах сучасного світу.

Криза цінностей є особливим дестабілізуючим фактором у суспільстві. Вона призводить до швидкого зростання в суспільстві потенціалу заздрості, егоїзму, злоби, ненависті, жорстокості, агресивності.

Поняття «кросс-культурні цінності» слід розглядати крізь трактування поняття цінності, ціннісні орієнтації, які виступають базовими у цій проблемі. У науково-педагогічній літературі цінності – це властивості матеріальних об'єктів і явищ суспільної свідомості, які характеризують їх значення для суспільства, класу і людини. В українському педагогічному словнику під ціннісними орієнтаціями розглядається вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей [2, с.357].

С. Алієва поняття «крос-культурні цінності» розглядає як особливе комплексне соціокультурне й соціально-психологічне утворення, результат

складного процесу самовизначення людини в соціальному просторі відносно самої себе, іншої людини та ставлення особистості щодо своєї та іншої культури [1, с.4].

Під крос-культурними цінностями ми розуміємо сукупність цінностей, яка передбачає національну ідентичність, міжетнічну толерантність, міжкультурну комунікацію та взаємодію, крос-культурну адаптацію як структурні компоненти сучасної особистості.

Процес крос-культурних взаємин різних народів носить неоднозначний, суперечливий характер. З одного боку, це явище активізує цінність етнічного досвіду, етнокультурного різноманіття, але водночас спричиняє зростання націоналізму, сплеск міжнаціональної ворожнечі. Ці процеси мають місце в українському суспільстві, що позначається на характері виховної роботи загальноосвітніх установ [1].

Наразі українські заклади освіти намагаються знайти ефективні шляхи розв'язання проблеми крос-культурного виховання дітей молодшого шкільного віку. Їх реалізація та впровадження в освітню і виховну сферу сприятиме формуванню основних міжкультурних цінностей (відчуття національної ідентичністі, повага до носіїв іншої культури, толерантність, справедливість, повага свободи іншої людини, її способу мислення, поведінки, відкритість, терпимість до інших вірувань, контактність, почуття власної гідності, повага до прав іншої людини, культура добросусідства).

Із раннього дитинства кожна дитина опановує рідну мову і засвоює культуру, до якої належить. Це відбувається в процесі спілкування з близькими та незнайомими людьми, у домашньому середовищі, за допомогою вербальних і невербальних способів спілкування. У повсякденній життєвій практиці людина сама визначає для себе корисність або шкідливість різних предметів і явищ навколишнього світу з точки зору добра і зла, істини й омани, справедливого і несправедливого. Категорія «цінності» виникає в людській свідомості шляхом порівняння різних явищ. Осмислюючи світ, людина вирішує для себе, що для неї є важливим у житті, а що – ні, що істотно, а що несуттєво, без чого вона може обійтися, а без чого не може. Унаслідок цього формується її ціннісне ставлення до світу, відповідно до якого всі предмети і явища розглядаються нею за критерієм важливості і придатності для її життя. Кожен об'єкт отримує свою оцінку і представляє певну цінність, на підставі якої складається відповідне до нього ставлення. Завдяки цьому формується загальне ціннісне ставлення людини до світу, при якому ті чи інші явища життя людей мають для них певний сенс і значимість.

У процесі міжкультурних контактів виявляється величезна різниця між тим, як сприймаються ті ж самі цінності людьми різних культур. Серед величезного числа різноманітних сприйнять можна виділити групу таких, які збігаються за характером оцінок і за змістом. Такого роду цінності отримали назву універсальних або загальнолюдських. Їх універсальний характер обумовлюється тим, що основні риси таких цінностей базуються на біологічній природі людини і загальних властивостях соціальної взаємодії. Наприклад, немає жодної культури у світі, де оцінювалися б позитивно вбивство, брехня і злодійство. У кожній культурі існують

лише свої кордони терпимості цих явищ, але загальна їх негативна оцінка однозначна.

Розгляд культури як системи цінностей логічно ставить питання про форми їх існування та сфери поширення. У культурній антропології прийнято виділяти чотири основні сфери культурних цінностей: побут, ідеологію, релігію і художню культуру. У контексті міжкультурної комунікації із цих сфер найбільш важливе значення має сфера побуту, що представляє собою історично першу сферу виникнення й існування культурних цінностей.

Існування культурних відмінностей, властивих крос-культурним товариствам, не могло не відбитися на системі освіти. Так, в останні роки очевидним є факт, що учні різних культурних груп мають навчитися жити разом і поважати різні культурні традиції. Завдяки цьому відбуваються зміни в підходах до навчання в закладах освіти, що спричиняє необхідність розробки концепції крос-культурної освіти, що включає в себе повагу і визнання мов та культури всіх етнічних груп. В умовах крос-культурної реальності, коли контактують люди, що належать до різних лінгвокультурних спільностей, взаємовплив і взаємопроникнення культур веде до акультурації членів соціумів, що поєднують у своїй свідомості різні культури, орієнтовані на інших людей, схильні до діалогу з ним. Навчання мови, поєднане з ознайомленням з культурними та соціальними цінностями, може і має служити потужним засобом порозуміння між етносами. Формування мовної та крос-культурної компетенції представляє цінність у збагаченні своєї власної культури в цілому: культури спілкування, мови, розумової праці.

У цілому, заклади загальної середньої освіти мають докласти зусиль для того, щоб спробувати створити рівні соціальні й освітні можливості для дітей, які належать до культурних меншин, сприяти усвідомленню культурних відмінностей як засобу побудови міжкультурного суспільства, захищати і розвивати плюралізм культур у суспільстві, допомагати дітям конструктивно підходити до загальних цілей, виділяючи різні інтереси і спільні цілі.

Також у формуванні крос-культурних цінностей у дітей важливу роль відіграє сім’я як соціальний інститут, де закладаються першооснови культурної самоідентифікації. Саме цей факт визначає необхідність підбору адекватних методик підготовки батьків до формування крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку.

Упровадження ідей толерантності в систему освіти можливе шляхом зміни змісту освіти і виховання, інтеграції культури толерантності в навчальні предмети. Важливу роль відіграє створення навчальних програм, видання навчальних посібників і підручників із гуманітарних дисциплін, пронизаних ідеями толерантності та ненасильства, співпраці і партнерства. Вивчення культурно-історичних традицій сприяє цілеспрямованому інтелектуальному, моральному, емоційному розвитку учнів у контексті національної культури, формуванню у дітей розуміння різноманіття і взаємовпливу культур, засвоєнню цінностей, поглядів і норм поведінки, властивих ідеям толерантності, насамперед, вихованню поваги прав людини, терпимості і солідарності, відмови від насильства.

Відповідно, глибоке і ґрунтовне дослідження проблеми крос-культурної взаємодії зараз можливе за допомогою комплексного підходу до освіти і виховання.

Підводячи підсумок, можна сказати, що дослідження у сфері крос-культурних цінностей потребують зваженого підходу, оскільки вивчення національно-культурної своєрідності, етнічної свідомості і самосвідомості, етнічної ідентичності, ціннісних орієнтацій представників різних культур благотворно позначаться на взаємному розвитку і взаємному збагаченні людей і навіть країн.

Отже, своєчасна та цілеспрямована виховна робота з учнями, батьками та просвітницька робота, у першу чергу, на шкільному рівні, сприяє реалізації принципів толерантності у взаєминах між представниками різних культур, зменшує загрозу появи нестабільності і створює умови для економічного й соціального відродження країни, а також формування крос-культурних цінностей у школярів.

Список використаних джерел

1. Алієва С. Р. Формування крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в школах АР Крим: автореф. дис…канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2011. 20 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

СКЛАДНИКИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Підсосонна О. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Бірюк Л. Я.
доктор педагогічних наук, професор,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Метод моделювання широко використовується в педагогічних дослідженнях для вирішення завдань управління освітнім процесом, поліпшення організації підготовки майбутніх учителів, планування навчального процесу, оптимізації структури матеріалу тощо. Модель – це не лише формулювання знань, які вже є в людини, а й невідомих фактів, які ще потрібно перетворити в знання. Звідси, одним із завдань педагогічної науки є вивчення моделей, здобуття з їх допомогою інформації та потенційних знань, що в них закладено [1].

Загальними принципами побудови моделей та послідовність операцій щодо їх розроблення є: визначення мети та конкретних завдань моделювання; аналіз і синтез інформації, що належить до сформульованих завдань; виокремлення основних факторів, які впливають на зміну тенденцій та закономірностей досліджуваного об'єкта чи явища.

За логікою теми нашої роботи – «Формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» – уважаємо доречним розробити модель процесу формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Структурними компонентами вказаної моделі є такі блоки: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний, оцінювально-результативний, реалізація яких дає можливість ефективно впливати на формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», а саме на розвиток здатностей:

- до прояву комунікативної толерантності (розуміти себе й інших);
- вступати в контакт із іншими (взаємодіяти з іншими без примусу);
- проявляти повагу й довіру до людей;
- аналізувати власні висловлювання і висловлювання інших людей;
- спокійно поводитися в конфліктній ситуації;
- поважати погляди й міркування інших;
- до емпатії (сприймати переживання інших, відчувати почуття інших);
- проявляти зацікавленість до долі інших;
- усвідомлювати емоційний стан іншої людини;
- правильно оцінювати переживання інших;
- проявляти турботу про інших на основі співчуття;
- поділяти переживання іншої людини;
- критично мислити (критично ставитись до будь-якої діяльності);
- до постановки проблеми, генерації кількох ідей;
- до продукування різних ідей;
- до вдосконалення об'єкту діяльності;
- до розв'язання нестандартних проблем;
- до знаходження нових ознак у об'єкті діяльності;
- до знаходження нових шляхів розв'язання проблеми;
- до формулювання гіпотез та їх перевірки;
- до обґрунтовування ідеї, технології, результатів;
- до відкриття нового;
- діяти в нестандартних умовах;
- до усвідомленого ставлення до вибору виду діяльності (відповідально ставитися до будь-якої роботи);
- до здійснення особистісного самоаналізу й саморегуляції;
- до прояву внутрішньої активності; постійного оцінювання власних результатів;
- до мотивування вибору діяльності;

– до визначення власних ціннісних орієнтацій (інтелектуальних, моральних, поведінкових) [2].

Методологічно-цільовий блок відображає мету, завдання, дидактичні підходи та принципи формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Змістово-процесуальний блок* відбиває змістове наповнення та методику формування в учнів наскрізних умінь на цих уроках.

Оцінювально-результативний блок передбачає процес оцінювання рівнів (елементарний, середній, достатній та високий) сформованості наскрізних умінь молодших школярів, що здійснюється відповідно до мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, за мотиваційно-ціннісним, інформаційно-пізнавальним, комунікативно-діяльнісним і рефлексивно-оцінним критеріями сформованості вказаних умінь та відповідними показниками.

Результатом сформованості наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» прогнозуємо: позитивну динаміку рівнів сформованості наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури та власного бачення процесу формування наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» нами розроблено структурно-функціональну модель, що охоплює такі взаємозумовлені блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-діяльнісний (зміст, методика – методи, форми), оцінювально-результативний (компоненти, критерії, показники, рівні), педагогічні умови та результат. У подальших наукових розвідках передбачаємо експериментальну перевірку ефективності розробленої моделі.

Список використаних джерел

1. Гришкова Р. О. Педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей вищих закладів освіти: дис. … канд. пед. наук. Київ, 2000.

2. Державний стандарт початкової освіти (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688) (2018). URL: http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт %20початкової%20освіти.pdf.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Плугіна А. П.
доктор філософії, старший викладач,
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

У Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття зазначається: «Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатне навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства» [3].

Інтереси у дитини формується дуже рано і їх роль у освітньому процесі велика. Молодші школярі досить різні у своєму ставленні до пізнання. Завдання вчителя пробудити в кожної дитини пізнавальну активність, допитливість, прагнення мислити, робити самостійні висновки.

Проблема розвитку пізнавальної активності в молодших школярів – це одна з найактуальніших у дитячій психології, оскільки активність є неодмінною передумовою формування розумових якостей особистості, її самостійності та ініціативності, спрямованості у вивченні певних предметів. Активність відіграє важливу роль у будь-якому пізнавальному процесі, вона завжди є вирішальною умовою успішної діяльності учнів та їхнього розвитку. Активність як мотиваційний компонент пізнавального інтересу характеризується такими рівнями прояву:

1. *Репродуктивно-фактологічний* – молодші школярі виявляють початкові творчі здібності, самостійно оцінюють нові факти та явища, знаходять джерела інформації.

2. *Описово-пошуковий* – прагнуть пізнати нове із допомогою вчителя.

3. *Трансформаційний* – виявляють особливі творчі здібності, вільний час присвячують предмету, що подобається, роботу виконують самостійно.

В умовах прискореного розвитку всіх сфер життєдіяльності сучасної людини інформаційні технології розглядаються як потужний багатофункціональний засіб навчання. Їх використання призвичаює молодшого школяра до життя в інформаційному середовищі, сприяє залученню до інформаційної культури. Наявність комп’ютера дає змогу інтенсифікувати процес навчання, зробити його більш наочним і динамічним, сформувати дослідницькі вміння та навички роботи з інформацією, розвивати комунікативні здібності та соціальну компетентність. Це забезпечує швидке і міцне опанування навчального матеріалу учнями, розвиває їхні пізнавальні здібності та розумові якості, сприяє активізації пізнавальної діяльності.

За допомогою комп’ютера школярі навчаються пошуку нової інформації та практичним способам роботи з нею, опановують комп’ютерну грамоту, у результаті чого підвищується рівень їх мотивації до засвоєння знань. Дитина стає активним суб’єктом навчальної діяльності, у неї з’являється реальна можливість для самореалізації. Змінюється і роль учителя в інформаційному середовищі – йому відводиться роль координатора інформаційного потоку. Тож учителю необхідно оволодіти сучасними методиками й новими освітніми технологіями, щоб спілкуватися однією мовою з учнем [2].

Варто застосовувати ІКТ у всіх навчальних предметах, що дає можливість внести кардинально нове у звичайні форми роботи, сприяє активному, цікавому й всебічному розкриттю, зрозумілішому поданню навіть дуже складного матеріалу і тим самим значному скороченню навчального часу для успішного засвоєння теми.

Творчий учитель має можливість застосовувати різні освітні засоби інформаційно-комунікаційних технологій під час підготовки до уроку або безпосередньо на уроці (у процесі пояснення нового матеріалу, для закріплення засвоєних знань, під час контролю знань); для організації самостійного вивчення учнями додаткового матеріалу, а також узагальнення методичного досвіду роботи в електронному вигляді.

Ефективним видом уроку з використанням ІКТ є урок із мультимедійною підтримкою, коли маємо тільки один комп'ютер, яким користується вчитель (для демонстрації малюнків, дослідів, віртуальних екскурсій), а також учні для захисту проєктів. На етапі підготовки до такого уроку важливо проаналізувати електронні та інформаційні ресурси, дібрати необхідний матеріал до теми уроку, структурувати й оформити його на електронних або паперових носіях. Значну допомогу в пошуку необхідної інформації надає каталог освітніх ресурсів із різних напрямів навчання, розміщений у всесвітній мережі Інтернет [1].

Уважаємо, що найбільш вдалою формою підготовки до уроків і подання навчального матеріалу в початковій школі є створення мультимедійних презентацій.

Інформаційно-комп'ютерні технології мають виконувати певну освітню функцію: допомагати учням розібратися в масиві інформації, опановувати її, запам'ятати, однак без шкоди для здоров'я. Вони є допоміжним елементом освітнього процесу. Ураховуючи особливості психічного розвитку молодшого школяра, робота з використанням інформаційно-комунікаційних технологій має бути чітко продуманою і дозованою. Плануючи урок у початковій школі, варто ретельно продумувати мету, місце і спосіб використання ІКТ, щоб оперативно вносити зміни, доповнення, полегшити зберігання і доступ до інформації. Ці уроки захоплюють новизною, можливістю включення в шкільний курс альтернативних ідей і нестандартних підходів [4].

Водночас варто пам'ятати про санітарно-гігієнічні норми використання комп'ютерної техніки в процесі організації освітнього процесу, що передбачають проведення з учнями фізкультхвилинок, забезпечення здоров'язбережувальної атмосфери.

Зазначимо, застосування ІКТ в освітньому процесі початкової освіти – певна система роботи, що має гарантувати конкретний результат, а саме: підвищення пізнавальної мотивації, що робить процес навчання цікавим і продуктивним; розвиток навичок самостійності та самоконтролю (навчити дитину вчитися); охоплення роботою всіх дітей класу, навіть самих сором'язливих і пасивних; прагнення до самореалізації; забезпечення ефективності уроку та успішності кожного учня; досягнення оптимального загального розвитку кожного школяра, його мислення, волі, почуттів, моральних переконань.

Отже, освітній процес початкової ланки з використанням комп'ютерних технологій характеризується: індивідуалізацією навчання; самореалізацією учнів; зростанням обсягу виконаних на уроці завдань; підвищенням пізнавальної активності та мотивації засвоєння знань на основі різноманітності форм роботи, можливості використання ігрового аспекту.

Список використаних джерел

1. Гевал М. Д. Загальні принципи використання комп'ютера на уроках різних типів. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2000. № 3. С. 34
2. Дорошенко Ю. О., Листопад Н. П. Особливості застосування комп'ютерно-інформаційних технологій навчання математики в початковій школі. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: зб. наук. праць. Київ : Логос, 2000. С. 184–189.
3. Національна доктрина розвитку освіти : збірник нормативних документів з освіти та виховання / упоряд. З.М. Онишків. Тернопіль, Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка, 2006. 172 с.
4. Сафонова О. Комп'ютер – надійний помічник учителя початкових класів. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2008. № 4. С. 47-49.

СУЧАСНІ ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Пономаренко Т. І.
доктор філософії, доцент кафедри права та соціально-гуманітарних наук,
Білоцерківський інститут економіки та управління Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»,
м. Біла Церква, Україна

В останні роки інноваційні психотехнології масово входять в освітній простір. Це відбувається з низки причин: глобальний інноваційний прогрес, наслідки світової пандемії COVID-19 та повномасштабного російського вторгнення в Україну 24 лютого 2022 року. Усе це сприяє тому, що психологи змушені активно переносити свою професійну діяльність у медійний простір, а ЗВО – розробляти разом із практикуючими фахівцями нові психотехнології. Вони необхідні, з одного боку, для формування професійно важливих навичок у студентів, а з іншого, – для засвоєння форм роботи спеціалістів із клієнтами.

Аналіз наукової літератури дав підставі свідчити, що феномен психотехнології вивчали зарубіжні (Д. Карнегі, С. Тідор, Д. Фулер, Р. Фишер, Е. Шостром та ін.) та вітчизняні (О. Бахтіяров, І. Бех, С. Литвинова, Т. Пономаренко, Я. Швень, Г. Щокін) учені. На підставі існуючих підходів до розуміння поняття «психотехнологія», ми дійшли висновку, що вчені розуміють його суть як добре організовану і продуктивну діяльність людей у різних сферах соціальної практики, орієнтовану на ефективне вирішення психологічних чи освітніх завдань, і яка являє собою сукупність прийомів, засобів і методів психологічного та освітнього впливу, об'єднаних певним алгоритмом їх застосування [2].

у свою чергу, проведене нами емпіричне дослідження показало, що психологи-практики залучають до своєї професійної діяльності багато нових форм роботи з клієнтами в медійному просторі, серед яких є і сучасні психотехнології. За допомогою контент-аналізу на базі соціальної мережі Facebook ми дослідили,

які нові форми роботи та психотехнології реалізують сучасні психологи в медійному просторі для роботи з клієнтами. До них належать:

- професійно оформлені публічні профілі в соціальних мережах, за допомогою яких психологи підвищують рівень психологічної культури населення;
- бізнес-сторінки та групи професійного змісту, що слугують для безпосередньої роботи з клієнтами в межах спеціалізації фахівця у ЗВО;
- прямі ефіри і трансляції, які дають змогу практикам працювати з клієнтами в режимі реального часу;
- консультації онлайн, що надають можливість працювати з клієнтами в будь-який час і з будь-якої точки світу, що особливо актуально в гострих кризових ситуаціях;
- вебінари, майстер-класи та тренінги онлайн, канали на YouTube та в Telegram, які також підвищують рівень психологічної культури суспільства та дають можливість клієнтам безкоштовно отримувати нові знання та навички;
- чати підтримки для клієнтів, що допомагають фахівцям мотивувати і підтримувати клієнтів у їхній роботі;
- онлайн-курси, онлайн-інтенсиви, онлайн-марафони, ігри-марафони та психологічні онлайн-квести як психотехнології, що допомагають працювати з конкретно поставленим завданням;
- чек-листи, е-книги, е-МАК, що урізноманітнюють роботу фахівця.

Водночас результати спостереження засвідчили, що вебінари втратили свою популярність за останні два роки, натомість актуальними стали онлайн-інтенсиви, онлайн-марафони та психологічні онлайн-квести [3; 4].

Також ми дослідили, у чому полягає специфіка і зміст нових психотехнологій, які водночас допомагають формувати в майбутніх фахівців необхідні компетентності та які стали новими формами роботи практикуючих колег із клієнтами в медійному просторі, а саме:

- онлайн-інтенсив – це концентрат інформації з конкретної теми, який включає в себе теоретичну інформацію та практичне відпрацювання отриманих навиків, складається з декількох модулів (блоків) і проводиться протягом 1-14 днів та супроводжується матеріалами для самостійного опрацювання. Такий захід психолог може провести на базі соціальних мереж Facebook чи Instagram, створивши закриту групу чи окремий профіль, або на платформах для проведення онлайн-курсів за типом GetCourse. Сучасні викладачі можуть взяти собі в арсенал такий формат роботи для викладання предметів, які мають великі окремі модулі. Наприклад, психотерапія, де під кожен напрямок можна створити окремий інтенсив і постійно його доповнювати новими матеріалами (запрошувати на вебінари чи майстер-класи представників кожного напрямку, додавати вже готові відео колег, запрошувати студентів на конференції, які організовують асоціації тощо) [3];
- онлайн-марафон – це захід, який проводиться з досить вузької теми або з метою оволодіння конкретною компетентністю. Він триває від 3 до 10 днів, де щодня учасники отримують матеріали для опрацювання та домашні завдання, за систематичне невиконання яких покидають марафон. Такий формат роботи

викладачам необхідно запроваджувати, перш за все, із метою формування у студентів-психологів компетентності організації таких заходів у подальшій професійній діяльності, а також із метою підвищення навчальної мотивації, пізнавального інтересу та навчальної активності учасників. Наприклад, під час вивчення студентами теми «Діагностика готовності дитини до школи» викладач поділяє модуль на окремі теми (за сферами готовності: емоційно-вольова, соціально-психологічно, психофізіологічна, академічна тощо). Кожна тема супроводжується лекційними матеріалами, діагностичним інструментарієм, матеріалами для самостійного опрацювання і завданням (продіагностувати сформованість конкретної сфери в майбутнього першокласника та розробити рекомендації для батьків) [2];

- марафон-гра – це формат організації діяльності клієнтів із певної теми, де вони отримують теоретичні і практичні матеріали та щоденні домашні завдання, за виконання яких накопичуються бали. У кінці гри клієнт може використати отримані бали на придбання товарів чи послуг, які запропонував фахівець. Такий марафон може тривати 5-10 днів. Наприклад, марафон-гра в рамках курсу «Тренінг комунікативності» передбачає, що на кожному занятті, окрім лекційного матеріалу, студенти отримують практичні завдання, за виконання яких накопичують бали, які згодом можуть обміняти на корисні матеріали психологічного змісту (вебінар, чек-лист, участь у майстер-класі тощо) від викладача. Такий формат роботи викладачі можуть використовувати для оцінки якості засвоєння певної теми чи цілого модулю, діагностики рівня сформованості необхідних компетентностей тощо [3];
- психологічний онлайн-квест – це захід, який проводиться на обрану тему, де клієнт отримує завдання і підказки до них, виконавши які, він зможе перейти на наступний рівень та дійти до фіналу. Такий квест може проводитися протягом п’яти днів. Наприклад, під час «Квесту самопізнання для студентів» у межах дисципліни «Психодіаностика» здобувачі освіти опановують діагностичний інструментарій з підказками-поясненнями від викладача і в фіналі складають свій повноцінний психологічний профіль. Такі квести викладачі можуть проводити під час вивчення об’ємних тем із метою структурування отриманої інформації та демонстрації взаємозв’язків між явищами чи феноменами, які вивчаються або для перевірки знань студентів [1].

Підбиваючи підсумки, варто зазначити, що викладачі мають не тільки залучати нові психотехнології в освітній процес, а й знайомити студентів із сучасними тенденціями на ринку психологічних продуктів і послуг та формувати в них необхідні компетентності для реалізації нових форм роботи в подальшій професійній діяльності як майбутніх психологів.

Ми розуміємо, що теперішня система вищої освіти студентів-психологів не дає можливості викладачам повноцінно залучати нові форми роботи, а тому потребує зміни навчальних планів, трансформації дисциплін, створення нових дисциплін та спецкурсів.

Але вже сьогодні викладачі-психологи можуть вести публічні сторінки в соціальних мережах, створювати групи та бізнес-сторінки професійного змісту, організовувати для студентів вебінари, майстер-класи та тренінги або

рекомендувати відвідати подібні заходи від своїх колег, створювати онлайн-конференції, запрошувати на фестивалі, створювати чати підтримки в месенджерах тощо. Головна мета викладачів – сформувати у студентів пізнавальний інтерес до майбутньої професії та зорієнтувати в потоці інформації.

Отже, фахова підготовка майбутніх психологів в умовах вищої школи потребує трансформації та залучення новітніх психотехнологій, які, у свою чергу, допоможуть майбутнім фахівцям, з одного боку, краще засвоїти нові знання та сформувати професійно важливі компетентності, а з іншого – оволодіти сучасними формами роботи з клієнтами.

Список використаних джерел

1. Кононе Н. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. №10. С. 138-143.

2. Пономаренко Т. Онлайн-марафон як психотехнологія розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. №9(259). С. 70–74. DOI:10.31174/SEND-PP2021-259IX101-17

3. Пономаренко Т. Психологічні чинники розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі : дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2022. – 281 с.

4. Хміль Н., Крутько О. Основні напрями використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності психологів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. №17. С. 209-211.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Правник Н. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Пустовіт Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Краєзнавча робота в початковій школі має свої особливості, які, передусім, обумовлені її структурою, специфікою організації освітнього процесу з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку.

В основі концепції сучасної початкової школи лежить розуміння її як цілісної системи. Згідно з цим, «найістотнішими ознаками системи початкового навчання є її відносна самостійність, цілеспрямованість, взаємозв’язки між класами і предметами, урочною і позаурочною роботою, попередньою і наступною системами освіти, керованість і стабільність» [8, с. 50].

Ураховуючи ці ознаки та узагальнюючи досвід краєзнавчої роботи, висвітлений у науково-методичних посібниках, на сторінках періодичних видань, розглянемо особливості шкільного краєзнавства в початкових класах.

Так, на думку І. Прус, краєзнавчу роботу необхідно починати вже з молодшими школярами, оскільки «у початкових класах наукові уявлення, поняття, знання учнів значною мірою формуються на основі чуттєвого сприймання навколишнього світу» [7,с.5]. На взаємозв'язок природознавства і краєзнавства вказує методист В. Кліщук: «Ефективне навчання природознавству немислиме без вивчення природи своєї місцевості. Тому в діяльності класовода краєзнавча робота і природознавство невіддільні» [4, с.38].

Погляди, висловлені педагогами та методистами, цілком узгоджуються і з точкою зору вчителів-практиків. Так, Г. Нагорна вважає, що «вчителям початкових класів потрібно добре знати свій край і постійно використовувати краєзнавчий матеріал у навчально-виховному процесі» [6, с.42].

Аналіз наведених висловлювань дає підстави свідчити, що вчителі-методисти і вчителі-практики найбільшу увагу приділяють освітнім та виховним функціям краєзнавчої роботи.

Різноманітність цілей початкового навчання, зокрема його спрямованість на загальний розвиток дитини, відкривають широкі можливості для активізації пізнавальних психічних процесів учнів засобами краєзнавства; нагромадження ними досвіду творчої діяльності; формування їхньої емоційно-вольової сфери. Тому, окрім освітнього та виховного значення шкільного краєзнавства, як зазначають окремі автори (О. Астаніна, Т. Денисова, С. Кашуба), у початкових класах необхідно максимально реалізувати його розвивальні можливості. У цьому сенсі особливої уваги заслуговують ідеї В. Сухомлинського, представлені в його відомих творах «Сто порад учителеві», «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина» тощо.

«Я тисячу разів переконувався, що без взаємодії людини з природою неможливий її розумовий розвиток, як без мелодії неможлива музика, без слова – мова, без книжки – наука» [9, с. 471]. Тому видатний педагог детально продумував усе, що мало стати джерелом дитячої думки; визначав, за чим у природі протягом чотирьох років навчання в початковій школі спостерігатимуть його вихованці. Із цією метою було створено 300 сторінок «Книги природи», що були, по суті, уроками мислення серед природи. Багаторічний досвід проведення таких уроків переконливо «підтвердив дуже важливу закономірність розумового розвитку дитини: чим більше абстрактних істин, узагальнень треба засвоїти на уроці, чим напруженіша ця розумова праця, тим частіше учень має звертатися до першоджерел знань – до природи, тим яскравіше повинні закарбуватися в його свідомості образи й картини навколишнього світу» [9, с.129-130].

Починаючи з першого класу, процес ознайомлення молодших школярів із навколишнім середовищем відбувається, у першу чергу, під час вивчення предметів «Я досліджую світ», «Читання»; із другого класу він доповнюється «Природознавством»; із третього – навчальним предметом «Я у світі», а також забезпечується реалізацією системи міжпредметних зв'язків.

Обсяг краєзнавчих знань, який засвоюють учні початкової школи, у подальшому поглиблюється і доповнюється в середніх і старших класах на багатьох предметах: біології та екології, географії, фізиці, хімії, історії, літературі тощо.

Отже, краєзнавчий матеріал органічно пов'язаний з усіма навчальними предметами і є важливим засобом активізації усього освітнього процесу закладу освіти. Особлива роль у цьому відводиться початковій ланці, адже саме вона, сконцентрувавши в собі первинні уявлення дошкільників про рідний край і розвинувши їх, має забезпечити фундамент для формування на цій основі краєзнавчих знань учнів у середніх і старших класах.

На думку М. Костриці та В. Обозного, «краєзнавчо-туристична підготовка студентів є одним із найважливіших завдань педагогічного ЗВО. Вона обумовлена як професійними вимогами – необхідністю формування в майбутніх учителів організаційно-методичних навичок із залучення підростаючого покоління до невичерпної скарбниці свого народу, так і необхідністю розв'язання проблем сьогодення, які пов'язані з навчанням і вихованням школярів» [5, с. 8].

Узагальнити багатий досвід краєзнавчо-туристичної роботи в закладах загальної середньої освіти України, І. Прус відзначає багатство і розмаїття форм позакласної та позашкільної краєзнавчої роботи, а саме: зустрічі із відомими земляками; бесіди про працю батьків; уявні подорожі по країні; усні журнали і радіогазети; диспути; конкурси; краєзнавчі конференції; вікторини; свята рідної вулиці, рідного міста, села; ігри; листування; прогулянки в природу, екскурсії, походи; експедиції [7].

Як зазначає В. Бенедюк, основні напрями краєзнавчих пошуків школярів у цілому визначаються змістом навчальних програм. Головна увага в такому разі зосереджується на розкритті найважливіших закономірностей у природному середовищі. Але краєзнавство розглядається не як тимчасовий компонент методики навчання, а як систематична, цілеспрямована навчальна та навчально-пошукова діяльність школярів і вчителя [1, с. 6].

Основою позакласної роботи учнів мають бути краєзнавчі дослідження. Водночас робота вчителя з учнями, їх двобічне невимушене спілкування на уроках природничого напряму залежить від того, чи вдається педагогу реалізувати свої професійні інтереси через особисте захоплення краєзнавчими дослідженнями. Для цього, окрім певного досвіду, треба володіти такою людською рисою характеру, як здатність до творчого наукового пошуку [1].

Краєзнавчою роботою учням необхідно займатись систематично. Протягом навчального року в позакласний час учні можуть відвідувати секції краєзнавчого гуртка чи товариства, ходити в одноденні екскурсії на околиці населеного пункту, збирати та опрацьовувати статистичні матеріали тощо. Одночасно здійснюються стаціонарні спостереження над явищами природи (метеорологічні, гідрологічні, геоморфологічні, біогеографічні, фенологічні). Під час канікул доречно організувати тривалі екскурсії та походи за межі свого населеного пункту.

Приступаючи до розгортання краєзнавчої роботи в закладі освіти, учителі мають продумати програму досліджень і складати на певні відрізки часу детальні

календарні плани виконання цієї програми. Уважне вивчення досвіду краєзнавчої роботи показує, що найбільш доцільною організаційною формою на перших етапах краєзнавчої роботи є краєзнавчий гурток із спеціалізованими секціями з невеликою кількістю активних учасників. Успіх краєзнавчого дослідження населеного пункту значною мірою залежить від програми його дослідження та організаційних форм краєзнавчої роботи (екскурсій та походів, подорожей та експедицій, роботи на географічних майданчиках та спостережних постах, у краєзнавчих кутках і музеях).

Найбільш доступною й масовою формою вивчення рідного краю є екскурсія, оскільки під час неї переважають елементи живого споглядання. Усі відомі екскурсії можна поділити на три групи: навчальні, краєзнавчі, загальноосвітні. Окрім того, бувають екскурсії в природу, екскурсії у сферу господарської діяльності населення, екскурсії у сферу культурної діяльності народу. Завдяки екскурсіям учні поглиблюють і зміцнюють свої знання, практичні вміння і навички, набувають дослідницького та комунікативного досвіду. Організація краєзнавчої роботи в закладі загальної середньої освіти є обов'язковою компонентою в системі поглиблення знань учнів про рідний край.

На необхідність залучення краєзнавчого матеріалу до уроків у початкових класах указують Л. Мельчаков, П. Іванов, В. Кліщук, В. Пакулова та інші дослідники. Ці науковці надають перевагу урокам природознавства, що є цілком закономірним, адже вони сприяють засвоєнню краєзнавчого навчального матеріалу. Цілком погоджуючись із таким підходом, інші автори (С. Кащуба, Ю. Сіментов, Х. Шихалієв) рекомендують також використовувати краєзнавчі відомості і на інших уроках, зокрема на читанні, малюванні, праці, математиці. Так, на думку С. Кашуби та Ю. Сіментова, «на уроках читання, коли вивчають твір того чи іншого автора, учителі принагідно можуть використовувати краєзнавчі відомості» [3, с.20].

Отже, на сьогодні доведена необхідність використовувати різноплановий за змістом краєзнавчий матеріал на багатьох уроках у початкових класах, дотримуючись певних принципів і критеріїв його відбору.

Список використаних джерел

1. Бенедюк В. В. Організація краєзнавчої роботи учнів у процесі вивчення фізичної географії основної школи (V-IX класи): автореф. дис.. … канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1999. 24 с.

2. Браславська О. В., Рожі І. Г. Краєзнавчо-туристична робота в системі освіти. *Треті Сумські наукові географічні читання:* зб. матер. Всеукр. наук. конф., (Суми, 12–14 жовтня 2018 р.). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2018. С. 17–19.

3. Кашуба С. П., Сіментов Ю. Я. Краєзнавчий матеріал у навчально-виховній роботі. *Початкова школа*. 1971. № 2. С. 19-22.

4. Кліщук В. Я. Краєзнавство в школі. *Початкова школа.* 1984. № 12. С. 37-39.

5. Кострица М. Ю., Обозний В. В. Шкільна краєзнавчо-туристична робота. Київ: Вища школа, 1995. 223 с.

6. Нагорна Г. І. Реалізація краєзнавчого принципу в навчально-виховному

процесі. *Початкова школа.* 1992. № 9-10. С. 42-45.

7. Прус І. Т. Краєзнавча робота в школі. Київ. 1984. 59 с.

8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів пед. факультетів. Київ : Ґенеза, 2002. 368 с.

9. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2. С. 45-472.

ПРОБЛЕМА «ВАЖКИХ» ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Прокопчук Н. Я.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Пустовіт Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

В. О. Сухомлинський приділяв особливу увагу надзвичайно важливій, гострій і складній проблемі – освіті й вихованню «важких», «особливих» дітей. Він прагнув пізнати їх і дати відповіді на непрості питання, зокрема: як до цих дітей ставляться в школі, сім'ї, як зберегти їхню людську гідність, як їм допомогти реалізувати себе в житті тощо.

Для видатного педагога «важковиховувана» дитина – це знедолена, нещасна дитина, яка втратила здатність виховуватися. Василь Олександрович зазначав, що в людини з дитинства повинна бути вихована здатність до сприйняття волі батьків і педагогів, тоді вона є внутрішньо підготовленою до педагогічного впливу. Здатність адекватно засвоювати моральні вимоги називається здатністю виховуватися або здатністю піддаватись виховним впливам.

На думку В. О. Сухомлинського, здатність виховуватися – це «чуйність душі, чуйність серця вихованця до найпрозорішого відтінку слова вихователя, до його погляду, жестів, посмішки, замисленості і мовчання… Нездатна виховуватися людина є глухою до найтоншого і, по суті, єдиного інструменту нашого – слова. Але абсолютно нездатних виховуватися немає. Є діти, які легко піддаються вихованню, а є ті, які несприйнятливі до нього» [4]. Отже, В. О. Сухомлинський уважав, що «важковиховувані» – це діти, які в силу неправильного виховання стали несприйнятливі до нього.

Виховання дітей, а особливо «важких», на думку В. О. Сухомлинського, – найскладніша справа. «Розмова про важких дітей велика і нелегка. По суті, це одна з найскладніших проблем виховання, проблема, за байдуже ставлення до якої доводиться розплачуватися дорогою ціною», – переконував педагог [4, с.525].

Видатний педагог запитував: «...Чому в нашому суспільстві є маленькі негідники? Чому ми не помічаємо, що людина стає негідником уже в дитинстві? Що треба зробити, щоб не було дітей-негідників – тільки за цієї умови не буде

негідників-дорослих» [там само]. Відповіді на ці запитання павлиський директор школи давав у численних працях («Важкі долі», «Сім'я нескорених», «Вірте в людину», «Розмова з молодим директором школи», «Мудра влада колективу», «Народження громадянина», «Серце віддаю дітям», «Батьківська педагогіка» та ін.), у яких глибоко й усебічно висвітлив причини появи важких дітей, зокрема найголовнішу – ту, що криється в самих батьках, їхній поведінці: «Батько залишив сім'ю, хлопчик став мовчазним, задумливим. Утікає з дому, двічі побував у міліції. Батьки - п'яниці. Діти перестають вірити в добро і людяність, робляться грубими й жорстокими. Батьки, які б'ють дітей за шкільні оцінки...» [1,с.21].

В. О. Сухомлинський визначав сім'ю одним із головних факторів впливу на дитячу особистість: «... сім'я – це первинний осередок багатогранних, людських відносин – господарських, моральних, духовно-психічних, естетичних і, звичайно ж, виховних. Однак могутньою виховною та облагороджуючою силою для дітей вона стає лише тоді, коли батько і мати усвідомлюють високу мету свого життя, живуть в ім'я високих цілей, що звеличують їх в очах дитини [2, с.414].

Від того, в якій сім'ї буде зростати дитина залежить, чи буде дитина важковиховуваною, чи ні. Василь Олександрович стверджував: «…у хорошій сім'ї, у якій батько і мати живуть у злагоді, у якій панують тонкі відносини чутливості до слова, до думки і почуття, до погляду і найменшого відтінку настрою, у відносинах добра, злагоди, взаємної допомоги й підтримки, духовної єдності й щирості, довіри і взаємної поваги батьків перед дитиною, якраз і розкривається все те, на чому утверджується її віра в людську красу, її душевний спокій, рівновага. Якщо ця віра зруйнована, у дитячу душу вривається трагедія, горе. Немає нічого небезпечнішого для сім'ї, для школи, суспільства, ніж дитина – стражденна, нещасна – на руїнах своєї віри» [2, с.417].

Аналізуючи долі «важковиховуваних» дітей, В. О. Сухомлинський доходив висновку, що серед причин виникнення важковиховуваності – не лише виховання за типом гіперопіки. Педагог також зазначав, що сім'ї, у яких дитина оточена надмірною увагою та ласкою, у яких її оберігають від найменших трудових зусиль і обов'язків, також є причиною виникнення важковиховуваності, адже внаслідок виховання за типом гіперопіки, діти виростають бездушними, черствими, егоїстичними: вони уникають праці і не вміють будувати стосунки в колективі.

Василь Олександрович умів бачити найтиповіші вади сімейного виховання. Однією з найшкідливіших і, на жаль, найактуальніших на сьогодні вад є, за його висловом, споживацький характер способу життя багатьох дітей. Деякі батьки, уважаючи, що їхній найголовніший обов'язок – працювати лише для щастя своїх дітей, насправді, створюють цим умови, коли діти виростають, не знаючи ні в чому нужди, не знаючи обов'язків і ні за що й ні перед ким не відповідають. Радість споживання матеріальних і духовних благ – ось чим живе багато дітей, писав В. О. Сухомлинський. Це призводить до дуже небезпечних наслідків – марнотратства, спотворення людської особистості, споживацького, паразитичного способу життя, появи «малих негідників», важковиховуваних особистостей.

Проте, як незаперечно довів педагог-гуманіст, дитина не народжується важкою, такою вона стає під тиском усіляких впливів – неправильного виховання,

психолого-педагогічної нестійкості сім'ї, нездорових умов, що оточують дитину в ранньому дитинстві – від одного до семи–восьми років. Саме в цей період починається деформація особистості і саме на цій стадії під тиском несприятливих чинників, іноді випадкових, таких, що видаються малозначущими, виникають шкідливі для розвитку особистості установки.

Переконливою вважаємо думку педагога про те, що важка дитина – це маленька людина, у якої унаслідок усіляких причин виникають відхилення в моральному й розумовому розвитку. Важка дитина, уважав В. О. Сухомлинський – це дитя пороків батьків, зла сімейного життя; це квітка, яка квітує в атмосфері безсердечності, неправди, обману, презирства до людей. Усі без винятку важкі діти – це діти, «які в рідній сім'ї відчувають, що вони нікому не потрібні – ні матері, ні батькові. Або ж відчувають, що батько завдає матері великого горя, і мама каже: нема у світі правди, нема нічого святого. Вони не знають людських радощів, і в цьому їхня трагедія, моральне нещастя. Вони не знають ласкавих обіймів, засинають вони з тривожною дитячою думкою про свої образи й біль та здригаються уві сні» [1, с. 67].

Така аморальна поведінка дорослих, потворний сімейний побут і негативні внутрішньосімейні взаємини роблять дітей важкими. Діє комплекс причин, дитина випадає зі сфери виховання одразу в багатьох ланках і потрапляє до зони активних негативних впливів. Дитина стає педагогічно занедбаною. Цей термін, яким послуговується сучасна педагогіка, надзвичайно точно відображає місце таких дітей у системі виховання.

Видатний педагог обґрунтував педагогічні умови, за яких тільки й можливе досягнення виховної мети: «Найголовніше, що треба утвердити в душі дитини, яка бачить у сім'ї неправду, брехню, лицемірство, – це віру в людську красу, торжество добра, справедливості. Дитина, серце якої доторкнулося до темних сторін життя і затремтіло в розгубленості, повинна переконатися, що світлого, красивого, правдивого, життєрадісного в житті незрівнянно більше, ніж темного й потворного і що боротьба за людську красу дає величезне щастя... Я глибоко переконаний, наскільки важлива для важких дітей проста людська бесіда, в якій би дитина відчула, що вихователь ставиться до неї, як до рівної людини, ділиться своїми думками і почуттями» [1, с. 65].

В. О. Сухомлинський радив вдумливо, уважно, терпляче досліджувати, вивчати розумовий, емоційний, моральний розвиток дитини, шукати й знаходити причини, за яких дитина стала важкою, застосовувати такі виховні впливи, які б ураховували складність і особливість індивідуального світу людини, всіляко унеможливлювали грубощі, приниження, покарання, оскільки якщо дитина зазнала потрясіння, пов'язаного з покаранням, у її душі послаблюються внутрішні сили, які самою людською природою призначені для самовиховання. Чим більше покарань і чим вони жорстокіші, тим менше самовиховання.

Покарання, тим більше, якщо справедливість його сумнівна (а саме так і є в переважній більшості сімейних конфліктів), робить людську душу грубою, озлоблює її. Потреба в покаранні не виникає там, де панує рух взаємної довіри і теплоти, де дитина змалку тонко відчуває поруч із собою людину – з її думками й

переживаннями, радощами і горем; де з перших кроків свого свідомого життя дитина вчиться керувати своїми бажаннями» [5].

Василь Олександрович дійшов висновку, що немає такого становища, яке можна було б уважати безнадійним, немає дитини, яка б не піддавалася педагогічному впливу. Якою б педагогічно занедбаною не була дитина, вона не безнадійна, а лише вимагає особливого підходу, уваги, терплячості, душевної теплоти.

Педагогічно занедбані учні найчастіше відзначаються негативним ставленням до читання, безсистемністю в читанні та низькою культурою читацьких інтересів. Ось чому «чим важче дитині, тим більше, здавалося б, непереборних труднощів, на які натрапляє вона в навчанні, тим більше їй треба читати. Читання вчить її мислити, мислення стає стимулом, що пробуджує силу розуму. Книжка й жива думка, пробуджена книжкою, є найсильнішими засобами, які запобігають зубрінню великому злу, що отуплює розум» [5].

Серед важливих умов створення атмосфери виховуваності дитини взагалі, а особливо важковиховуваної дитини, є виховання успіхом. За справедливим твердженням В. О. Сухомлинського, мажорний тон життя дитини має спиратися не тільки на загальний шкільний клімат, але передусім на її власні успіхи в моральній поведінці й діяльності. Формувати позитивну особистість у діяльності, створеної з невдач, неможливо. Лише успіх формує в людини достатню віру і на цій основі – прагнення стати ліпшою.

Оскільки поява «важких» дітей є наслідком цілого комплексу причин, загальна стратегія виховного впливу має поширюватися на всі його суб'єкти: сім'ю, заклад освіти, найближче оточення. Однак у сучасних умовах лише заклад освіти здатний компенсувати вади сімейного виховання: «Звичайно ж, є важкі, дуже важкі сім'ї, але я працював у школі не один десяток років, не зустрічав батьків невиправних, не зустрічав людей, у душі яких не залишилося б доброї іскри. Перетворити цю іскру в яскравий смолоскип – ось у чому болісно важке, але благородне завдання педагогів» [5, с.238].

Виховання «важких» дітей у закладі освіти здійснюється у трьох основних видах діяльності: навчальній, суспільно корисній, груповій.

Не треба забувати, писав В. О. Сухомлинський, що «звичайні методи і прийоми виховання, які дають добрі результати з основною масою дітей, до важких дітей застосовувати марно, треба шукати якісь інші, особливі методи і прийоми виховання» [3, с. 39]. Відомий педагог зауважував: «Найважливіше... – зміцнювати у дитини віру у свої сили і терпляче чекати того моменту, коли відбудеться хоча б маленьке зрушення в її розумовій праці... Від успіху до успіху – у цьому й полягає розумове виховання важкої дитини» [3, с.52]. Якою б запущеною не була дитина, заклад освіти мусить поставити її на шлях громадянського, трудового, духовного життя. «Наша висока місія полягає в тому, щоб кожен вихованець обрав той життєвий шлях, ту спеціальність, яка давала б йому не тільки хліб насущний, а й радість буття, почуття власної гідності», – писав видатний педагог [3, с.68].

Для нормального розвитку людини важливо також пробуджувати, розвивати в дитині цікавість, допитливість, бажання знати, подив перед таємницями природи,

красою навколишнього світу. Неабияке значення в моральному вихованні дітей має виконання трудових завдань, які, потребуючи багато сил і часу, виходять за рамки інтересів окремого колективу, навіть села чи міста. У вихованні важливо, щоб «людина вже в роки дитинства збагнула істину: тільки праця творить честь, гідність особистості; у праці людина виражає себе в колективі, праця дає моральне право судити про інших людей» [1].

Отже, аналіз поглядів В. О. Сухомлинського на проблему виховання «важких» дітей дає можливість виокремити головні установки для ефективної роботи з ними, визначені видатним українським педагогом, як-от: створення для важких дітей атмосфери доброзичливості, любові, розуміння співчуття; сприйняття важкого учня таким, яким він є, сприяння розвитку в нього всього найліпшого; побудова стосунків із важкими дітьми на основі глибокої поваги і високої вимогливості до них; створення системи педагогічно доцільних дій, які дадуть можливість вивести педагогічно занедбаних дітей із пасивного стану та залучити їх до активної діяльності, життя в колективі; переконання батьків «важких» дітей у потребі корекції та зміни своєї поведінки і життя.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ : Радянська школа, 1978. 263 с.
2. Сухомлинський В. О. Мікроклімат вашого дому. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 414-418.
3. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа. *Вибрані твори*: в 5 т. / редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 4. С. 7-391.
4. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 4. С. 393-628.
5. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2. С. 149-418.

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Пронь О. В.
учитель музики,
Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 56,
м. Харків, Україна

Концепція «Нової української школи», зміни законодавчої освітньої бази, Державних стандартів початкової та базової повної середньої освіти покликані сформувати нову модель конкурентоспроможної людини, яка може вільно адаптуватися до вимог суспільства, орієнтуватися у потоці інформації й, вибираючи лише потрібну, творчо переробляти її та оперативно застосовувати на практиці.

Інновація – ідея, новітній продукт у галузі технології, організації праці, управління, а також в інших сферах наукової та соціальної діяльності, заснований

на використанні досягнень науки й передового досвіду, який є кінцевим результатом інноваційної діяльності [1].

Інновації в сучасній освіті спрямовані на перехід від пасивної форми здобуття освіти, де учні мають засвоювати надані їм знання, до активної – під час якої учні здобувають знання, користуючись різноманітною інформацією і технологіями, а також допомагають розв'язати проблеми і суперечки між традиційними вимогами освіти та потребами динамічного розвитку суспільства.

Інноваційна діяльність є комплексною багатофункціональною творчою діяльністю, що спрямована на інноваційний розвиток і підвищення якості освіти. Вона оновлює педагогічні процеси, спираючись на педагогічну творчість, доводячи її до найвищого ступеня, запроваджуючи творчі нововведення у традиційну педагогіку. Її метою є становлення активного суб'єкта змін і інновацій, здатного до самостійної творчої реалізації інноваційної діяльності.

В. Кремень фактично ототожнює творчу та інноваційну діяльність. На його думку, інновація – це «завжди творчість, виклик старому, це особистісна позиція» [2, с. 8].

Творчість в освітньому контексті – це конструктивна діяльність зі створення як об'єктивно, так і суб'єктивно нового, процес розвитку сутнісних сил особистості. Завдяки педагогічній творчості освітній простір наповнюється нестандартними підходами, новим баченням процесів навчання та виховання, а також організації освіти. Стимулювання творчої активності, як частини пізнавальної інноваційної діяльності, лежить в основі сучасної освіти.

Основами інноваційних дій науковців й педагогів є підвищення мотивації навчально-виховної діяльності, збільшення обсягу засвоєного учнями матеріалу, прискорення темпів самого навчання, плідного розподілу часу під час уроку тощо.

Якщо вважати, що «педагогічна інновація – нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх ефективності» (Л. Вікторова), то завдяки творчому підходу дитина зможе не тільки генерувати навколишню інформацію, а й творчо переробляти та застосовувати протягом життя набуті знання, уміння, навички, вільно фантазувати та виробляти абсолютно нові ідеї та ситуації. Інновація є одночасно і результатом і способом генерації нових ідей творчості.

Завдання вчителя полягає в активізації пізнавальних здібностей, здатності до висування власних гіпотез, оригінальних ідей, винахідництва; ініціативності; наполегливості; високої самоорганізації; працездатності; відчуття потреби в інтелектуальній праці; високого рівня вимогливості; готовності до ризику; незалежності суджень; самобутності; критичного мислення; здатності до міжособистісного спілкування, співпраці та взаємодопомоги у творчій діяльності; рефлексивності здібностей.

Творчість педагога не має на меті створення соціально цінного, нового, оригінального, оскільки її кінцевим результатом завжди залишається розвиток особистості. Створені педагогом нові технології є лише засобом для отримання найкращого результату. Однак мета, завдання вчительської праці є нестандартними, нетрадиційними, тобто творчими.

Самореалізація в професійному, соціальному та повсякденному житті, тобто виховання компетентнісної особистості, – є мета сучасної освіти. Тому будь-які інновації, спираючись на сучасні освітні компетенції, допомагають зробити процес навчання більш досконалим, а результат яскравим і впевненим, розвивають людину, роблять її придатною до сприйняття навколишнього всесвіту та творчого його відтворення. Використовуючи та розвиваючи власні розробки, шукаючи та застосовуючи кращі надбання інших викладачів, педагог саморозвивається, реалізуючи власний творчий потенціал. Обдаровану в тій чи іншій галузі дитину можна виявити, проводячи діагностувальну роботу, створюючи портфоліо успіху дитини, постійно поповнюючи щоденник педагогічних спостережень. Уроки-подорожі, уроки-диспути, уроки-конференції, проєктна та пошукова діяльність, проблемні питання тощо спонукають учнів до творчості, до критичного мислення, а значить й до інноваційних відкриттів.

Отже, практичні й теоретичні освітні інновації є необхідністю, яка готує людину, здатну до активного розвитку, адаптації до сучасних потреб і запитів суспільства. Кожен із цих інноваційних процесів залежить від творчості, креативності, науковості, раціональності самого вчителя.

Як було зазначено, інновації неможливі без творчості, а творчість – це постійне відкриття, удосконалення. Тому процес інновацій в освіті є основою розвитку сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Дмитрук О.М. Інноваційна освіта. Дніпропетровськ: Баланс Бизнес Букс, 2008. 146 с.
2. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2008. 472 с.

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Пустовіт Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Бабич А. Я.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Процес формування соціально значущих рис особистості неможливий без емоційної складової. Особливе значення в цьому процесі набуває вміння керувати власними емоціями, які лежать в основі виховання емоційної культури школярів.

Молодший шкільний вік характеризується підвищеною чутливістю, сприйнятливістю, розвитком соціальних емоцій. На характер учня і його поведінку впливають зміни в емоційній сфері.

Для формування емоційної культури молодших школярів використовують різноманітні методи, які за класифікацією поділяються на такі групи:

до першої групи належать різноманітні види викладу і повідомлення інформації (роз'яснювальної і інструктивної) у формі розповіді, пояснення, бесіди, лекції, навіювання, інструктажу, доведення, репліки. Усі ці види інформаційного впливу мають функцію переконання, із допомогою таких методів педагоги вирішують головне завдання: сформувати погляди на те, «що таке добре, а що таке погано», на Добро і Зло, на те, що допустиме і недопустиме;

до другої групи належать: різноманітні завдання, пов'язані з діяльністю (індивідуальною і груповою) у вигляді доручень, вимог, змагань, вправ, показу зразків і прикладів, створення ситуації успіху тощо;

до третьої групи належать: різні види заохочень, зауважень, покарань, ситуацій контролю і самоконтролю [1, с. 5].

Л. Груша виокремила такі методи для розвитку емоційної культури молодших школярів у закладах позашкільної освіти:

методи формування свідомості: роз'яснення конкретних моральних норм, правил адекватного емоційного реагування, збагачення знань стосовно емоційної сфери людини;

методи формування сприйнятливої поведінки для вироблення досвіду поведінки згідно моральних норм: показ і пояснення способів виявлення емоцій, переживань, хвилювань, способів усунення небажаного емоційного стану;

методи стимулювання діяльності та поведінки: приклад інших, схвалення, подяка, педагогічна і колективна оцінка поведінки, учинків, дій, заохочення до сприйнятливої поведінки [2, с. 16].

Основними засобами для формування й розвитку емоційної культури молодших школярів у закладах позашкільної освіти можуть послугувати такі: емоційна рефлексія, гумор як педагогічного засіб, емоційне стимулювання.

Емоційна рефлексія розуміється нами як здатність до самоспостереження, самоаналізу процесу виникнення емоцій і способу емоційного реагування. Це особливий принцип мислення, спрямований на усвідомлення сприйняття власних проявів емоцій, які водночас виступають як засіб самовираження і самореалізації.

Гумор ми визначаємо як педагогічний засіб, в основі якого лежить усвідомлення учасниками комунікації різних невідповідностей (між очікуваним і тим, що трапилося, між видимим і реальним тощо), пов'язаних із комічним ефектом, що знімає психологічну напругу, що сприяє створенню доброзичливих взаємин.

Емоційний стимул – стимул, який найбільшою мірою впливає на емоційну сферу школярів, викликаючи в них відповідні почуття: емоційний відгук, переживання і, як найвищий результат, формування суспільно цінного і особистісно-значущої поведінки.

Значною мірою на формування емоційної культури молодших школярів на заняттях впливає емоційна культура вчителя. Від рівня сформованості культури вчителя залежить процес формування в учнів уявлень про ідеальну поведінку, а також ефективність професійної діяльності, саморозвиток учителя та його

готовність до труднощів у діяльності. Емоційна культура вчителів є складовою частиною їхньої професійної і загальної культури. Можна стверджувати, що емоційна культура вчителя є особистісним рівнем засвоєння, функціонування, усвідомлення якостей особистості: наполегливість, витримка, чуйність, стресостійкість, толерантність, уміння вислухати, милосердя, справедливість, дисциплінованість, стриманість. Емоційна культура складає емоційну компетентність учителя, яка в подальшому впливає на формування емоційної культури учнів.

Учитель має підвищувати рівень свого професіоналізму і педагогічної майстерності, вести творчий пошук нового, уміти реалізовувати та аналізувати власні творчі педагогічні здібності, відчувати задоволення від творчого результату у вихованні молодших школярів, уміти відчувати гордість від визнання іншими власних професійно-педагогічних досягнень.

Отже, оптимізація процесу виховання емоційної культури молодших школярів у закладах позашкільної освіти уможливлюється за умов застосування педагогами методів, які сприяють формуванню позитивного ставлення вихованців до емоційної культури як особистісного феномену, вправлянні дітей у проявах емоційної культури завдяки збагаченню досвіду сприйнятливої поведінки.

Список використаних джерел

1. Білоконна Н. Емоційні переживання як складова емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи. URL :http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/belokonnaya_n.experience_as_the_component_of_emotional_culture_of_a_primary_school_future_teacher..pdf.

2. Груша Л. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 01. Київ, 2009. 20 с.

3. Дзундза А., Літвінова В. Розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів як психолого-педагогічна проблема. *Бібліотечний вісник*. 2013. № 2(55). С. 42-47. URL : http://oaji.net/articles/690-1395927975.pdf.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ

Пустовіт Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Спасіба А. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Розробка форм і засобів підготовки майбутнього вчителя початкової школи до соціалізації учнів потребує ретельного вивчення, детального аналізу та практичного узагальнення того, що вже напрацьовано науковцями в минулому.

Розглядаючи проблему підготовки майбутніх учителів у ретроспективі, зазначимо, що об'єктом спеціальних досліджень це явище стало досить давно. Проте підготовка до соціалізації «як універсальних процесів, пов'язаних зі становленням людини та суспільства» [4, с. 17], здійснюється в закладах вищої освіти на інтуїтивному рівні й потребує детальної розробки методичного інструментарію.

У процесі професійного становлення майбутнього вчителя важливо забезпечити такі умови, за яких би він зустрічався із різноманітними педагогічними ситуаціями, необхідністю пошуку розв'язку, прийняттям оптимального рішення. Як засвідчує практика, молодий учитель орієнтований на повсякденні справи (навчити рахувати, читати, закріпити правила письма, виконати самостійну роботу, організувати екскурсію, провести свято тощо), а не на перспективу виховання та розвитку особистості молодшого школяра, тобто його соціалізацію. Він інтуїтивно реагує на ситуації, які виникають у шкільному житті. Необхідність прийняти правильне рішення, а тим паче спрогнозувати та знайти шляхи його реалізації згідно з педагогічною метою викликає певні труднощі. Стихійність та академізм у діях учителя-початківця пояснюється тим, що заклад освіти пропонує перелік знань для засвоєння, які часто відірвані від практичної діяльності.

Процес підготовки майбутнього вчителя зумовлений модернізацією освітніх процесів та потребує постійного удосконалення. Вимоги, що висуває сучасність, зростають, і вчителю все складніше виконувати обов'язки та функції, покладені на нього суспільством. У зв'язку з цим професійна підготовка педагога підлягає глибокому, поетапному аналізу. У процес професійної підготовки вводяться нові навчальні дисципліни, апробуються розроблені спецкурси, пропонуються інноваційні навчальні та виховні технології. Серед цих заходів особливе місце займає моделювання педагогічних ситуацій як засобу підготовки здобувачів вищої освіти до соціалізації учня початкової школи.

Моделювання широко використовується в різноманітних галузях науки, техніки, виробництва і є однією з характерних особливостей пізнання об'єктивної дійсності. Однак у філософській літературі воно трактується як метод наукового пізнання, який спроможний узагальнити в собі теоретичне й емпіричне, індукцію і дедукцію. Моделювання як метод навчання відоме в методиках природничо-математичного спрямування, зокрема як математичне, фізичне чи комп'ютерне моделювання [3].

Н. Мойсеюк розглядає моделювання в аспекті створення та дослідження моделей, які адекватно відображають предмет дослідження і здатні замінити його [5, с. 46].

Отже, моделювання пов'язане з процесом створення моделей і роботою з ними. Основний його зміст полягає в тому, щоб у результаті діяльності з моделями можна було дістати інформацію про характер ефектів, які пов'язані з досліджуваним об'єктом. Моделювання педагогічних ситуацій у педагогіці та

психології успішно використовується для таких завдань, як управління освітнім процесом, оптимізація змісту навчального матеріалу, керування пізнавальною активністю, попередження і профілактика конфліктів тощо.

Оскільки одним із пріоритетних завдань розвитку освіти в Україні є створення передумов для виховання особистості, здатної творчо мислити, самостійно приймати нестандартні рішення, ґнучко реагувати на зміни в умовах перебудови всіх сфер життєдіяльності соціуму, то у зв'язку з цим формування креативного, самокритичного, ініціативного майбутнього педагога здійснюється тоді, коли здобувач у роки навчання в закладі вищої освіти буде поставлений в умови, максимально наближені до його практичної діяльності за допомогою активних форм і методів навчання, до яких і належить моделювання педагогічних ситуацій. Створення та використання педагогічних ситуацій в освітньому процесі педагогічного закладу, які моделюють майбутню діяльність учителя початкової школи, дає можливість забезпечити підготовку здобувачів до спілкування, співпраці з учнями як на уроці, так і в позаурочній та позашкільній діяльності, у результаті чого відбувається соціалізація останніх.

Теоретичне дослідження зазначеної проблеми дає підстави стверджувати, що моделювання педагогічних ситуацій полягає у створенні уявних ситуацій, які вимагають професійного реагування й вирішення певних педагогічних завдань.

Моделювання педагогічних ситуацій (на відміну від інших видів мисленого моделювання) – це створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти замінюються символами і взаємостосунки між учасниками діяльності складаються не природно, а штучно, оскільки вони організовані спеціально під керівництвом викладача. Метою цього виду діяльності є підготовка майбутніх фахівців до роботи в початковій школі, зокрема до успішного здійснення соціалізації учнів як міжособистісної інтеракції [1].

Моделювання педагогічних ситуацій на навчальних заняттях із метою підготовки здобувачів вищої освіти до соціалізації молодшого школяра сприяє формуванню у студентів таких рис: ціннісного ставлення до майбутньої діяльності; професійно-педагогічної компетентності, що виявляється в знаннях психології сприймання, розуміння, засвоєння навчальної інформації; професійної спрямованості; професійних умінь, що передбачають володіння основами майстерності та творчості у розв'язанні поточних проблем; професійної відповідальності перед собою, перед учнями, їхнім майбутнім, яка базується на володінні мистецтвом моделювання та проєктування.

В основі кожної педагогічної ситуації наявний певний конфлікт: незадоволення, суперечність, протидія, протистояння, розрив [6, с. 27].

Отже, моделювання педагогічних ситуацій на заняттях психолого-педагогічного циклу передбачає використання таких завдань, загальний шлях виконання яких полягає в тому, що завдяки розв'язуванню проблеми професійної спрямованості у здобувачів загострюється професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу та узагальнення, розвиваються педагогічні здібності й установки. Включення майбутніх педагогів у ситуації професійної спрямованості створює умови, за яких вони отримують

можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, установлювати зв'язки між явищами, педагогічними впливами та реакціями-відповідями учнів, усвідомлювати логічний зв'язок, послідовність дій, зіставляти раніше вивчене з новими знаннями та використовувати їх для розв'язання педагогічних ситуацій.

Відомі такі види педагогічних ситуацій: ситуації-ілюстрації, ситуації-вправи, ситуації-оцінки, ситуації-проблеми.

Ситуації-ілюстрації використовуються з метою отримання нових знань за допомогою демонстрування найбільш вірогідних способів розв'язання запропонованих проблем. Ознайомлення здобувачів вищої освіти із типовими ситуаціями зі шкільного життя та методами їх розв'язування сприяє ефективній підготовці майбутніх педагогів до соціалізації підростаючого покоління.

Ситуації-вправи характеризуються більшою вимогливістю до розвитку професійних умінь та навичок; передбачають оволодіння методами розв'язування педагогічних задач та знаходження розв'язку запропонованої ситуації. Їх мета – вироблення й закріплення навичок педагогічної діяльності, методів педагогічного впливу на учнів та активізації взаємодії із ними і класним колективом.

Ситуації-оцінки покликані, щоб оцінити вже прийняте рішення чи обрати один із запропонованих варіантів, умотивувавши заключний висновок.

Ситуації-проблеми, які передбачають проведення детального аналізу ситуації та вибір оптимальних шляхів розв'язання, потребують комплексних знань, відповідних методів педагогічної роботи, розвитку педагогічного мислення.

Моделювання педагогічних ситуацій на предметах психолого-педагогічного циклу допомагає розкрити перед майбутніми вчителями початкової школи соціальне значення обраної професії, основні її кваліфікаційні характеристики; забезпечити тісний зв'язок між теоретичним блоком та його практичною реалізацією в освітньому процесі школи; побачити і з'ясувати типові перешкоди, які виникають у вчительській діяльності в аспекті соціалізації молодого покоління, та визначити шляхи їх подолання.

Отже, використання в освітньому процесі педагогічних ситуацій виводить здобувача вищої освіти із позиції суб'єкта навчання у роль «учителя»; пришвидшує його становлення як професіонала, який володіє прийомами соціалізації молодшого школяра; визначає ступінь готовності до майбутньої фахової діяльності.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Вишковський І. Методи активізації пізнавальної діяльності. *Психологія дидактики*. 2004. № 21-22 (117-118). С. 100-114.
3. Касьян В. Філософія: Відповіді на питання екзаменаційних білетів: навч. посіб. 4-е вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2006. 343 с.
4. Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: європейські обриси. Київ : ВІРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
5. Мойсеюк Н. Педагогіка: навчальний посібник 4-е вид., доп. Київ, 2003. 615 с.

6. Орлянський В. Конфліктологія: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 160 с.

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗНАНЬ ПРО ПОЖЕЖНУ БЕЗПЕКУ У ВИХОВНІЙ ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Пустовіт Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна
Філатова М. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Важливим складником формування знань про пожежну безпеку є ефективний добір форм та методів виховної роботи. На нашу думку, найбільш дієвими будуть ті форми й методи, які зможуть найбільше вплинути на свідомість і поведінку дітей молодшого шкільного віку, оскільки вони є цікавими й доступними для цієї вікової категорії, сприятимуть творчому пошуку та розвитку мислення, даватимуть можливість не лише отримувати знання, а й застосувати їх на практиці для реалізації завдань, пов’язаних із самозахистом у разі виникнення небезпеки життю.

У процесі формування у дітей молодшого шкільного віку знань про пожежну безпеку доцільним, на нашу думку, буде акцентування уваги учнів на профілактиці виникнення пожеж та порядкові дій у разі їх виникнення. Важливо не лише опановувати теоретичні знання, а й відпрацьовувати практично відповідні знання та вміння за допомогою різноманітних форм і методів освіти й виховання. Тож перейдемо до характеристики змісту, форм та методів виховної роботи з учнями початкової школи.

Найпоширенішим методом виховної роботи з дітьми у сфері пожежної безпеки є бесіда, яка є найбільш доступною для дітей молодшого шкільного віку. Бесіда відіграє передусім інформаційну роль під час формування у молодших школярів знань про пожежну безпеку. Застосування цього методу дає можливість ознайомлювати дітей з основними правилами пожежної безпеки, причинами виникнення пожеж, з тим, що таке безпечно чи небезпечно, основними правилами запобігання пожеж, порядком дій у разі виникнення загорань чи пожеж та інше.

Більш ефективним метод бесіди буде у випадку співпраці вчителя та учнів із спеціалістами ДСНС України під час екскурсії школярів до пожежної частини, виступів представників Державних пожежно-рятувальних частин на класних годинах, у пришкільних та в літніх оздоровчих таборах. Це дасть змогу сформувати почуття відповідальності за збереження майна та речей, усвідомити можливість загрози виникнення пожежі, виробити необхідну обережність у поводженні з вогнем, електроприладами, газовими приладами, свічками, сірниками тощо.

Тематичні екскурсії до пожежних частин на етапі початкової школи, на нашу думку, є важливим складником організації навчання дітей окремим напрямам пожежної безпеки. Під час тематичних екскурсій відбувається спілкування, бесіда зі спеціалістами рятувальної справи, ознайомлення із схемами евакуації у разі виникнення пожежі.

Важливою, на наш погляд, є пізнавальна подорож та ознайомлення з професіями і діями рятувальника – від моменту прийому диспетчерами телефонного дзвінка про пожежу, або якусь надзвичайну подію, до моменту локалізації та знищення (повного гасіння) пожежі чи ліквідації надзвичайної події, ознайомлення з аварійно-рятувальною технікою. Завдяки цій формі роботи в дітей формується уявлення про професію рятувальника, її роль у нашому житті.

Під час тематичних екскурсій до пожежних частин важливу роль відіграє ознайомлення дітей з роботою диспетчера. Побачивши наочно статистику дзвінків за добу до Служби порятунку, діти матимуть можливість краще усвідомити шкоду від фальшивих (хибних) дзвінків; зрозуміти наскільки важлива достовірна та повна інформація про пожежу, або подію; дізнатися, що саме слід казати, викликаючи пожежних; зрозуміти важливість швидкого прийому інформації та передачі її рятувальникам заради безпеки свого життя і життя оточуючих людей. Школярі усвідомлять, що незнання всіх необхідних даних про місце виникнення пожежі, координат місцевості, де виникла пожежа, призведе до затримок у роботі рятувальників, і це, своєю чергою, може спричинити трагічні наслідки. Водночас діти матимуть змогу перевірити власні, уже наявні, знання з безпеки своєї життєдіяльності.

Формуванню в учнів знань з пожежної безпеки сприятимуть також лекції, практичні заняття, участь у тематичних вечорах, вікторинах, виготовлення плакатів із протипожежної тематики, випуск стінгазети протипожежного спрямування, участь у конкурсі протипожежних малюнків, відвідування музеїв ДСНС України, показ плакатів, відео-, кінофільмів з протипожежної тематики, ігрові змагання та вікторини серед дітей. Ці форми та методи активно використовуються вчителями під час занять та в позакласній роботі, проте, ми вважаємо, що вони є ефективними лише в комплексі з виробленням практичних навичок, адже поверхове теоретичне знайомство з основами пожежної безпеки не сприяє оволодінню глибокими знаннями, відтак і виробленню в дітей правильного алгоритму дій в разі виникнення пожежонебезпечної ситуації.

Ще одним методом навчання основ пожежної безпеки, що активно використовується вчителями під час проведення занять під час тижня безпеки життєдіяльності, класних годин, святкування дня захисту дітей, під час літньої оздоровлювальної кампанії, є тренувальна евакуація дітей та вчителів зі школи, певних приміщень чи будинків. Цей метод навчання є ефективним у засвоєнні дітьми знань про порядок дій у разі виникнення пожежі та задимленості приміщень, набутті конкретних навичок, але тільки за певних обставин. На сьогодні алгоритм прописаний так, що евакуація проводиться безпосередньо під керівництвом педагогів.

Перед тренувальною евакуацією спочатку вчителям, а потім дитині слід розповісти про шляхи евакуації та евакуаційні виходи; показати, де вони розташовані в школі та куди ведуть. Цю інформацію має надавати спеціально запрошений представник ДСНС України.

Найефективнішим цей метод буде при взаємодії трьох сторін: учителі – рятувальники – батьки. Завданням батьків у цьому випадку буде надання дітям необхідної протипожежної інформації відносно власної оселі, зокрема діти мають знати специфіку розміщення кімнат у квартирі (приватному будинку), шляхів евакуації із них, можливі варіанти виникнення пожежі та ймовірні способи порятунку у безпечне місце. Допомогти батькам з експертизою протипожежного стану оселі можуть рятувальники, спеціально запрошені для цього на батьківські збори.

Важливою умовою ефективності цього методу тренувань є систематичне, а не епізодичне (скажімо, раз на рік) проведення фахівцями протипожежної справи тренінгів із вчителями, батьками та дітьми. Під час таких тренінгів мають створюватися проблемні ситуації, організовуватися ігри, обговорюватися типові виховні проблеми, відбуватися спільний критичний аналіз дій, моделюватися виховні ситуації, у процесі програвання яких дорослі будуть набувати необхідний обсяг знань, умінь і навичок.

Важливо, щоб після кожного тренінгу з програванням тієї чи тієї ситуації у батьків і вчителів була можливість обговорити з дітьми, колегами, представниками Служби порятунку пережиті дітьми емоції; проаналізувати дії дітей, вислухати їхній аналіз щодо прийнятих у тій чи тій ситуації рішень, виявити недоліки, надати поради в доопрацюванні того чи іншого аспекту.

Головним аспектом у формуванні в дітей молодшого шкільного віку необхідного обсягу знань, умінь та навичок з основ пожежної безпеки є практично-ігрова спрямованість цих тренінгів. Найпростіші вправи можна організувати на подвір'ї школи, біля будинку, влітку – на території дитячих оздоровлювальних таборів. Як уже зазначалося, спочатку слід опрацювати з учнями теоретичний матеріал, а вже потім переходити до практичного відпрацювання необхідних вмінь та навичок. Це найпростіші завдання, під час виконання яких діти можуть наочно побачити можливі варіанти подолання пожежонебезпечної ситуації.

Однак, діти молодшого шкільного віку не повинні самостійно долати пожежонебезпечні ситуації, вони мають знати, що це може бути вкрай небезпечним, адже одна й та сама ситуація може розвиватися по-різному, й не всі ризики та небезпеки можуть бути ними враховані. Скажімо, типовий випадок загорання паперу в смітнику. Найпростішим варіантом подолання ситуації є гасіння його водою, але не всі діти зможуть прорахувати ситуацію, що в смітнику можуть знаходитися додаткові горючі та легкозаймисті матеріали, які під дією високої температури виділяють їдкий дим; такі речовини можуть вибухнути, і це призведе до травмування.

Перше, що мають чітко усвідомлювати діти молодшого шкільного віку – під час виникнення пожежі слід кликати на допомогу дорослих, а не займатися гасінням пожежі самостійно. Діти цього віку мають усвідомлювати також можливі

наслідки своїх пожежонебезпечних дій. Зокрема: якщо б папір не було підпалено сірниками, він би не загорівся і не спричинив пожежонебезпечну ситуацію.

Ігрові вправи є доволі ефективним методом набуття молодшими школярами необхідних знань, умінь і навичок з основ пожежної безпеки, вони дають змогу ілюструвати приклади виникнення загорань і пожеж із життєвих ситуацій та моделювати поведінку дитини в небезпечних для життя умовах, сприяють формуванню самостійності вихованця на основі вже наявних у нього певних знань, умінь і навичок.

Доречною ігровою вправою стало б і відпрацювання доповіді молодшого школяра диспетчеру Служби порятунку про пожежу чи загорання. Такі вправи слід проводити за участю працівників ДСНС України, бо під наглядом професіоналів результати стануть ефективними в експерименті цього напряму роботи. Заздалегідь обговорюється час та день, коли діти будуть телефонувати за номером «101» та вчитися правильно доповідати про вигадану нами пожежу. Спочатку такі відпрацювання слід проводити на основі невеликого уявленого загорання чи задимлення, яке вони побачили та повідомили про це дорослим і в Службу порятунку. У подальшому їх слід ускладнювати та з’єднувати дії дітей, щоб вийшов повний порядок дій.

Слід також зазначити, що в рамках відпрацювання тренінгів, ігрових вправ учні потребують консультативної допомоги різного характеру, наприклад, інформаційної (надання необхідної інформації для вирішення ситуативних проблем дитиною, розширення її знань та умінь), психологічної (подолання психологічних проблем, формування адекватної поведінки, поліпшення відносин із навколишнім середовищем), педагогічної (підвищення мотивації до навчання, допомоги для здійснення дитиною свідомого практичного вибору, орієнтації на використання своїх здібностей та реалізацію певних дій для самозахисту).

Інформація, отримана під час консультування, допоможе учням орієнтуватися в різних небезпечних життєвих ситуаціях, правильно реалізовувати свої дії, сформувати свою позицію відносно практичного вибору правильних дій самозахисту в умовах пожежної небезпеки.

Інша ігрова вправа, якій ми віддаємо належне місце у збереженні життя дитини – це правильна поведінка у разі задимлення приміщення. Тож тут віднайде своє місце гра, наприклад, із подолання задимленого приміщення та гасіння займаного одягу.

Під час таких ігрових вправ діти відпрацьовують алгоритми правильних дій. Завдяки постійному повторенню матеріалу та його практичному відпрацюванню діти отримають можливість оволодіти навичками, які зможуть застосувати в реальному житті.

Для досягнення очікуваних результатів слід теж урахувати та дотримуватися певних критеріїв: правила гри мають бути заздалегідь продумані, без складних сценаріїв та ролей, короткочасні. Дітей не слід виснажувати психологічно і фізично. Коротка за часом гра надасть дітям активної зацікавленості. Тому дітям обов’язково слід відпочивати.

Розкриваючи теми пожежної безпеки для дітей, батькам варто не лише зосередитися на її позитивних якостях, а й змоделювати найтиповіші ситуації, як-от: що сталося б, якби людина не зателефонувала до Служби порятунку в разі виникнення пожежі чи зателефонувала із великим запізненням; або, що було б, якби людина не знала як вийти правильно із задимленого приміщення тощо.

Під час вивчення основ пожежної безпеки з учнями початкової школи варто врахувати той момент, що в разі виникнення перших ознак пожежі, побачивши невелике загорання, слід утекти від небезпеки (врятувати своє життя), та повідомити дорослих (батьків, вчителів, сусідів), або зателефонувати до Служби порятунку, адже під час пожежі кожна секунда має значення, відтак – по-перше, діти рятують собі життя, по-друге, чим швидше вони повідомлять дорослим або в Службу порятунку, тим швидше до справи візьмуться професіонали, що забезпечить найменші збитки та втрати. У нагоді стануть уявні змодельовані ситуації, наприклад, загорання та пожежі, у першому випадку, у квартирі на першому поверсі чи будинкові, у другій ситуації, – на верхніх поверхах багатоповерхового будинку.

У таких випадках не можна гасити дитині самій будь-яке загорання. Слід наголосити на тому, що дитина, ймовірно, може переоцінити свої можливості та розпочне власними силами гасити пожежу, не знаючи основних понять процесу розвитку і припинення горіння, чим зумовить ризик своєму життю та здоров'ю.

Тим самим доцільно звертати увагу школярів на важливість першочергових дій із саморятування від небезпеки, позаяк у дитини ще не має достатнього власного досвіду для адекватного сприйняття пожежонебезпечної ситуації, тому існує загроза насамперед недооцінювання ймовірних ризиків у небезпечних ситуаціях. Прикладом є виникнення пожежі в квартирі, загорання сіна чи бензину в сараї, де багато горючих і легкозаймистих матеріалів, що в разі виникнення пожежі призведуть до швидкого її розповсюдження та за лічені секунди стануть поштовхом для швидкого її розвитку.

Отже, беручи до уваги реальні обставини з життя рятувальників, що базуються на особистому досвіді, включаючи їх матеріал під час розробки форм та методів роботи та впровадження їх у виховний процес, можна розв1язати проблему незнання учнями початкової школи основ пожежної безпеки. Це, своєю чергою, посприяло б першим крокам до формування в дітей знань про пожежну безпеку.

До обґрунтованих форм та методів виховної роботи, які, ми вважаємо, є найбільш ефективними для формування знань в учнів початкової школи про пожежну безпеку, пропонуємо включити такий теоретичний зміст: що таке безпечний і небезпечний вогонь; що собою представляють загорання та пожежа, яку користь і небезпеку вони несуть для життя; основні причини виникнення загорань і пожеж, їх можливі наслідки; основні правила запобігання пожежі; порядок доповіді про пожежу до Служби порятунку та основні її складники; поняття про Службу порятунку; порядок дій у разі виникнення загорання або пожежі; як вийти із задимленого приміщення; як загасити одяг, який загорівся; що таке евакуація та основні її шляхи; а також передбачити практичні завдання, що охоплюють: порядок доповіді про пожежу до Служби порятунку; порядок дій у разі

виникнення загорання або пожежі; алгоритм дій у разі задимлення приміщення; порядок дій, якщо загорівся одяг; евакуація з приміщення.

Отже, вибрані та обґрунтовані нами методи: бесіда, екскурсія до місцевих пожежних частин, навчальна евакуація, ігрові вправи та тренінги з відпрацювання пожежонебезпечних ситуацій є найбільш ефективними для формування в учнів початкової школи знань, умінь і навичок з основ пожежної безпеки, що охоплює оновлений теоретичний зміст про пожежну безпеку та комплекс методичних рекомендацій для вчителів і батьків. Дієвість цих форм і методів може забезпечуватися в усіх випадках пожежонебезпечних ситуацій, пов'язаних із будь-яким видом за складністю загорань чи пожеж, що передбачає однотипний порядок дій, у чому і полягає їх цінність.

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ІНОЗЕМЦЯ – МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ: СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ТА СУПЕРЕЧНОСТІ

Рагріна Ж. М.
кандидат педагогічних наук, доцент, декан І міжнародного факультету,
Запорізький державний медичний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Репетун А. К.
викладач кафедри мовної підготовки,
Запорізький державний медичний університет
м. Запоріжжя, Україна

Сучасні умови глобалізації ринку трудових ресурсів, невпинний технічний прогрес та впровадження інновацій висувають нові вимоги до розвитку інтелектуального й творчого потенціалу сучасного фахівця. У свою чергу, інтелектуальні та творчі ресурси можуть ставати передумовами для більш ефективної діяльності за умови продуктивного особистісного розвитку під час опанування професією.

Здатність та вміння ефективно вирішувати практичні завдання професійного характеру пов'язують із наявністю сформованої комплексної системи низки компетенцій, адаптивною гнучкістю, здатністю до створення і впровадження інновацій під час здійснення професійної діяльності, аналізом та узагальненням існуючої інформації, швидким опануванням необхідних знань, здатністю до самоосвіти протягом життя та професійної діяльності. Означені когнітивні параметри безпосередньо мають вплив на таку динамічну характеристику особистості, як ідентичність, зокрема, професійну ідентичність. Усе це зумовлює потребу в додатковому та всебічному вивченні окресленого питання.

Слід зазначити, що вивченню та аналізу поняття «ідентичність» присвячено численні дослідження вітчизняних та закордонних учених, методистів, психологів (А. Адлер, Х. Беккер, Е. Еріксон, Н. Старинська, Дж. Тернер та ін.). Аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми засвідчив розбіжності в поглядах

дослідників на процес формування професійної ідентичності, відсутність єдності у визначенні умов та заходів, спрямованих на формування професійної ідентичності особистості в закладах вищої освіти.

Аналіз науково-методичної літератури також дав підстави свідчити, що становлення професійної ідентичності майбутніх лікарів, зокрема іноземців, є однією з проблем загальної категорії ідентичності в сучасній педагогіці та психології, саме тому доцільно ідентичність розглядати в ціннісно-змістовому та мотиваційному аспектах. Окрім того, наукова розвідка дала змогу виокремити ще одну з причин підвищення інтересу науковців до формування професійної ідентичності фахівців: у процесі професіоналізації студентів можливі кризові стани, пов'язані з різними причинами, студенти іноді протидіють змінам усталених норм, звичок, поглядів на професію, самих себе [3]. І тоді засобом захисту стає зневіра у змінах навколишнього середовища, обраному закладі вищої освіти, майбутньої професії тощо. Особливо це стосується іноземних студентів, які опановують медицину в українських ЗВО.

Основою дослідження питання професійної ідентичності є визначення понятійного апарату. Для розкриття суті поняття «професійна ідентичність» зазвичай спираються на поняття «професія», «професійне самовизначення», «професійна обізнаність».

Питання становлення професійної ідентичності студентів закладів вищої освіти, зокрема медичного профілю, досліджували М. Абдуллаєва, Г. Гарбузова, О. Єрмолаєва, У. Родигіна, Л. Романишина, В. Шахов, Л. Шнейдер та ін. Науковці визначили етапи становлення професійної ідентичності, розглядали її як інтегративне поняття, де поєднуються когнітивні, мотиваційні та ціннісні характеристики особистості, що забезпечують її орієнтацію в професійній спільноті, соціальному оточенні та обраній діяльності. Дослідниками було встановлено, що сформована професійна ідентичність забезпечує реалізацію особистісного потенціалу фахівця в професійній діяльності, а також надає можливість прогнозувати наслідки професійного вибору й окреслює перспективи становлення фахівця.

Л. Шнейдер обґрунтувала концепцію професійної ідентичності, згідно з якою становлення останньої здійснюється в межах професії. Поняття «професія» змістовно характеризує професійну ідентичність, виокремлює базові засади її формування [1].

Серед найактуальніших векторів подальшого аналізу означеної проблеми є обґрунтування наукових підходів до використання інноваційних та інформаційних технологій для формування професійної ідентичності іноземців – майбутніх фахівців медичного профілю, що ще не було предметом окремого дослідження.

Упровадження інновацій в освітній процес підготовки іноземців – майбутніх фахівців медичного профілю пояснюється низкою труднощів і недоліків традиційної технології навчання, а саме: недостатнє задоволення потреби в дієво-практичній готовності майбутніх медиків до самопізнання, усвідомлення власних потреб, можливостей, професійних інтересів і цінностей; недостатнє створення позитивних образів і перспектив професійного й особистісного майбутнього та

постановки цілей для підтримки і розвитку образу «Я»; фрагментарний характер застосування педагогічних інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх іноземних фахівців медичного профілю [2].

Вивчення теоретичних напрацювань дослідників із проблем формування професійної ідентичності, узагальнення практичного досвіду навчання студентів у медичних ЗВО сприяло виявленню низки *суперечностей* між:

– світовими тенденціями оновлення вищої медичної освіти, потребою її цілеспрямованого реформування в Україні шляхом реалізації інноваційно-технологічних підходів до професійної підготовки іноземних студентів, що забезпечується сучасною системою підготовки іноземців – майбутніх медиків у медичних ЗВО, і домінуванням традиційного навчання;

– об'єктивно зростаючою потребою сучасного суспільства у кваліфікованих лікарях, які ідентифікують себе з майбутньою професією, та недостатнім рівнем сформованості професійної ідентичності випускників-іноземців медичних ЗВО;

– необхідністю актуалізації іноземними студентами перспектив власного професійного становлення на основі професійної самоідентифікації та несформованими вміннями майбутніх фахівців-іноземців медичного профілю визначати нові професійні цілі, а для їх реалізації – проєктувати, конструювати й апробувати оптимальні способи професійної діяльності з використанням засобів інформаційних технологій;

– потребою в реалізації сучасних підходів до інформатизації навчального процесу професійної підготовки майбутніх фахівців-іноземців медичного профілю і відсутністю цілісної системи формування їхньої професійної ідентичності засобами інформаційних технологій.

Отже, відповідно до означених суперечностей об'єктивною вбачається потреба у створенні системи формування професійної ідентичності іноземців – майбутніх медиків, у якій би поєднувалися традиційні підходи до процесу навчання й педагогічні інновації з використанням засобів інформаційних технологій. Сформована професійна ідентичність під час підготовки студентів у ЗВО запобігає їх розчаруванню в майбутній професії, забезпечує відчуття стабільності в обраній професії, дає можливість уявляти перспективи подальшого професійного розвитку фахівця.

Список використаних джерел

1. Романишина О. Я. Основні чинники і концепції формування професійної ідентичності студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Наукові записки Чернівецького університету. Сер.: Педагогіка і психологія*. 2015. Вип. 748. С. 136-142.

2. Старинська Н. В. Адаптаційний потенціал як чинник професійної самореалізації особистості. *Психологія: реальність та перспективи*. 2017. Вип. 8. С.259-263.

3. Шахов В. В. Професійна ідентичність майбутнього психолога як складова його професійної самосвідомості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2018. Вип. 53. С.238-244.

СУТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ремньова Н. Ю.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

Озброїти сучасного здобувача освіти вміннями правильно формулювати запитання, критично аналізувати зміст питань та відповідати на них, уважно слухати співрозмовника та вступати в дискусії, вільно висловлювати власні думки, виявляти емпатію до співрозмовника, адаптувати свої висловлювання до можливостей сприйняття іншими є важливими комунікативними вміннями, якими мають оволодіти учні під час навчання в закладі загальної середньої освіти. Усі ці вміння інтегруються в понятті «комунікативна компетентність», що є однією з ключових компетентностей, визначених у Концепції НУШ (2016) та Державному стандарті початкової освіти (2018).

Варто відзначити, що вказане поняття є широко вживаним у науковій літературі. Однак загальноприйнятого визначення цього феномену не існує, тому дослідники пропонують різні його тлумачення.

Так, українська дослідниця О. Фідкевич визначає поняття «комунікативна компетентність» як «здатність швидко орієнтуватись у складному інформаційному просторі і водночас реалізувати особистісні світоглядні стратегії» [7, с. 3]. У свою чергу, Т. Кохно цю якість визначає як «механізм, що забезпечує спілкування» [4, с. 66].

С. Омельчук уважає, що комунікативна компетентність – це «знання, уміння й навички, необхідні для розуміння чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування» [5, с. 7]. Натомість О. Савчук і С. Савчук сприймають поняття «комунікативна компетентність» як «здатність успішно користуватися мовою (усіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації, впливу» [6, с. 11].

Із урахуванням окреслених підходів науковців до визначення суті поняття «комунікативна компетентність» у межах нашого дослідження вважаємо доречним під цим феноменом розуміти знання, уміння й навички, необхідні учневі для розуміння усних і письмових висловлювань, а також для формулювання власних різнопланових мовленнєвих жанрів у контексті міжособистісної взаємодії з іншими комунікантами.

Програмовими результатами сформованості комунікативної компетентності молодшого школяра є комунікативні знання, уміння та навички.

Сучасний здобувач початкової освіти має набути не лише суто мовних (лексичних (лексикологічних), граматичних, орфографічних, пунктуаційних, знання звукової та графічної системи мови, техніки письма, алфавіту тощо), а й мовленнєвих знань – вербальних (знання усної та письмової мови), невербальних (жести, міміка, паузи, манери, зовнішність) та поведінкових (знання соціальних

форм поведінки (конвенціональних норм – етикету, тактовності, ввічливості тощо)).

Науковці С. Дубовик і В. Наумець поняття «комунікативні вміння» визначають як «складні усвідомлені комунікативні дії, засновані на теоретичних знаннях і практичній підготовленості дитини до спілкування» [2, с. 82]. Т. Вольфовська під комунікативними вміннями розуміє «вміння, пов'язані з правильним вибудовуванням своєї поведінки, розумінням психології людини: уміння вибрати потрібну інтонацію, жести, уміння розбиратися в інших людях, уміння співпереживати співрозмовникові, поставити себе на його місце, передбачити реакцію співрозмовника, вибирати стосовно кожного зі співрозмовників правильний спосіб звернення» [1, с. 14].

П. Кліш і А. Хом'як під комунікативними вміннями й навичками пропонують розуміти «інтегровану властивість особистості як володіння певними способами й прийомами, за допомогою яких партнери входять у ситуацію спілкування, установлюють і підтримують контакти й цілеспрямовані стосунки, досягають поставленої мети. Вони базуються на раніше набутих знаннях і є інтегрованим надбанням особистості» [3, с. 17].

Як бачимо, кожен дослідник по-своєму підходить до визначення суті комунікативнх умінь, однак думки науковців сходяться в тому, що такі уміння пов'язані з низкою психічних та практичних операцій, які уможливлюють ефективну міжсуб'єктну взаємодію, сприяють моделюванню та регулюванню процесу спілкування з урахуванням мети та умов його здійснення.

На підставі вищезазначеного під комунікативною компетентністю учнів початкових класів розуміємо знання, уміння й навички, необхідні учневі для розуміння усних і письмових висловлювань, а також для формулювання власних різнопланових мовленнєвих жарів у контексті міжособистісної взаємодії з іншими комунікантами. До вимірюваних результатів оволодіння означеною якістю нами віднесено комунікативні знання та вміння, за якими визначаються рівні сформованості комунікативної компетентності.

Перспективним напрямом подальших пошуків є розробка змісту й методики формування комунікативної компетентності учнів початкових класів засобами технології розвитку критичного мислення.

Список використаних джерел

6. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна із передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*, 2017. № 3. С. 13–16.

7. Дубовик С. Г., Наумець В. В. Формування комунікативних умінь молодших школярів методом сторітеллінгу. *Молодий вчений*, 2020. Вип. 81. С. 81-85.

8. Кліш П. А., Хом'як А. П. Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму педагога. *Педагогічний пошук*, 2017. Вип. 3. С. 15-17.

9. Кохно Т. Н. Комунікативно-мовленнєві завдання як компонент змісту підручника української мови для ЗЗСО з навчанням мовами національних меншин. *Проблеми сучасного підручника*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 14 травня 2019 р.). Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 65-67.

10. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.

11. Савчук О. Ю., Савчук С. Г. Формування комунікативних компетентностей учнів початкової та середньої школи на уроках української мови. *Методика викладання української мови в сучасній школі:* теорія та практика: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 березня 2020 р.). Харків : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 25-31.

12. Фідкевич О. Л. Методологічні аспекти формування комунікативної компетентності у контексті навчально-методичної системи особистісно-орієнтованої освіти. URL : http://lib.iitta.gov.ua/704559/1/%D0%BC%.pdf (Дата звернення: 10.12.2022).

МІЖКУЛЬТУРНИЙ АСИСТЕНТ В ОСВІТІ

Романова І. А.
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Славгородська О. А.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сучасні міграційні процеси висувають нові виклики до освітніх систем різних країн. Збільшення кількості дітей-мігрантів, внутрішньо переміщених осіб в закладах освіти загострює проблеми соціальної адаптації таких родин до нового культурного середовища. Як правило, зміна постійного місця мешкання, країни викликає цілу низку проблем, із якими стикаються діти, а саме: 1) мовний бар'єр, що не дає можливості сприймати навчальну інформацію, установлювати контакти з оточенням; 2) відмінні культурні традиції, що заважають інтегруватися в новий соціальний контекст місця перебування; 3) відмінності освітніх систем різних країн, що призводять до проблем у навчанні дитини. Окрім цього, ситуація може погіршуватися на тлі сімейних проблем: безробіття батьків, конфлікти в родинах, почуття «тимчасовості буття» (коли родини часто змінюють місце мешкання). Більшість закладів освіти мають складнощі в організації освітнього процесу з дітьми мігрантів або внутрішньо переміщених осіб.

В Україні розв'язання проблем соціальної адаптації дитини покладається на соціального педагога і психолога психологічної служби закладу освіти, класного керівника. Діти-мігранти і діти – внутрішньо переміщені особи потребують додаткової (постійної або тимчасової) підтримки. Отже, вони є особами з особливими освітніми потребами. У чинному законодавстві визначено, що особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи

тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі в житті громади (Закон України «Про освіту»). Відповідно до чинних нормативно-правових документів, забезпечити належну організацію навчання дітей з особливими освітніми потребами вимагає введення посади асистента вчителя.

Однак Україна вперше стикається з такою значною міграцією дітей в сучасній освітній системі. Європейські країни мають більший досвід щодо роботи з дітьми-мігрантами в закладах освіти через міграційну кризу 2015-2016 років. Здебільшого, саме асистент учителя в більшості країн працює з сім'єю і дитиною щодо подолання міжкультурних відмінностей. Так, у Великій Британії, яка є мультинаціональною державою, приблизно третину закладів загальної середньої освіти відвідують представники тієї чи іншої етнічної групи. Із метою підтримки дітей під час освітнього процесу асистенти педагога перекладають, допомагають із виконанням завдань та підтримують комунікацію з родиною такої дитини.

Країни з великими діаспорами ромських родин (Сербія, Чехія та Словаччина) намагаються розв'язати проблему за допомогою працевлаштування в заклади освіти ромських асистентів чи ромських посередників (медіаторів). Зокрема, у Чеській Республіці ромські посередники/помічники були апробовані ще в 1993 р. в початкових школах м. Острави з метою покращення якості освіти для учнів пілотних шкіл. Результати такої програми виявилися успішними. Міністерство освіти визначило кваліфікації, необхідні для працевлаштування асистентів, та продовжувало пілотну апробацію роботи асистентів. Нині триває впровадження програм розвитку «Підтримка інтеграції ромської громади» та «Школи з денною програмою». Наразі асистенти виконують роль своєрідного містка між ромськими громадами та закладами освіти [1, с.24].

В Україні подібний досвід у роботі з ромськими родинами також експериментально апробувався. Зокрема, упродовж 2015–2018 рр. ВФ «Крок за кроком» реалізував проєкт «Забезпечення якісної освіти для ромських дітей у дошкільних навчальних закладах і початкових класах» на базі восьми закладів освіти в Закарпатській і Одеській областях. Одним із механізмів забезпечення якісної освіти стало створення посади асистента педагога з числа представників ромської громади. У межах проєкту було підготовлено 8 ромських асистентів педагога, робота яких показала позитивні результати під час моніторингу й оцінювання результатів проєкту [1, с.5].

У Польщі зробили ще більший крок у намаганні розв'язати проблему. Міжкультурний асистент – це відносно нова професія в польській школі. Її почали запроваджувати лише декілька років тому, що пов'язане з прибуттям до Польщі все більшої кількості мігрантів. За нормативними документами це асистент вчителя, проте його здебільшого називають саме міжкультурним асистентом, оскільки це відповідає змісту його роботи.

Міжкультурний асистент працює не лише з учнем. На практиці він є своєрідним посередником між школярем і вчителями, однокласниками та батьками. Серед основних напрямів роботи міжкультурного асистента: сприяння

інтеграції іноземних учнів до шкільного співтовариства шляхом активізації дітей-мігрантів та їхніх батьків, залучення їх до шкільного життя; збільшення відвідуваності шкільних занять дітьми, які стикалися з міграцією; підтримка учнів-мігрантів у науці та інтеграції з оточенням; підвищення чуйності польських учнів та їхніх батьків, а також викладачів до питань полікультурності дітей-мігрантів; підтримка вчителя в його дидактичній, виховній та опікунській діяльності, включаючи підтримку у виконанні навчальної програми; підтримка закладу освіти в дотриманні прав дитини [2, с.55].

Цей досвід роботи з дітьми-мігрантами став у нагоді зараз, коли війна в Україні в рази збільшила кількість сімей із дітьми, які отримали тимчасовий захист у Польщі, шукаючи порятунку від війни. Влітку 2022 року відбулась велика компанія з працевлаштування на посади асистентів учителів українських педагогів, які знають польську мову. Мовні курси проводились завдяки фінансовій підтримки ЮНІСЕФ. Департаменти освіти великих міст, які прийняли найбільшу кількість українських родин, проводили й продовжують проводити мовні курси для вчителів і асистентів учителів для подальшого працевлаштування.

Отже, діяльність міжкультурного асистента спрямовується, передусім, на сприяння соціальній адаптації дітей-мігрантів до нового освітнього й культурного середовища.

Список використаних джерел

1. Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст: результати дослідження / О. Федоренко, О. Мартинчук, Н. Софій, Г. Лук'янова, О. Кошіль, Т. Симоненко, Л. Байда, Ю. Найда. Київ : ФОП Парашин, 2020. 122 с.
2. Школа між культурних асистентів. Навчальні матеріали. Вроцлав, 2020. 451 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рудик Ю. С.
доктор медичних наук, професор,
завідувач відділу клінічної фармакології та фармакогенетики
неінфекційних захворювань,
Державна установа «Національний інститут терапії
імені Л.Т. Малої НАМН України»,
м. Харків, Україна

Відповідно до вимог державних освітніх стандартів вищої освіти внаслідок засвоєння освітніх програм у випускників ЗВО мають бути сформовані відповідні до напрямів професійної підготовки загальнокультурні, загальнопрофесійні та професійні компетенції. Здатність і готовність вирішувати завдання професійно-практичної діяльності, що постають перед молодим фахівцем, безпосередньо залежать від отриманих у процесі професійної підготовки професійних знань, практичного досвіду та розвиненого творчого, інноваційного мислення.

У чинних стандартах вищої освіти важливим завданням визначається набуття здатності випускників розв'язувати складні задачі та проблеми, у тому числі дослідницького та інноваційного характеру у відповідній сфері підготовки [6]. Вирішення цих завдань вимагає розробки та впровадження в освітній процес ЗВО нових педагогічних технологій, які націлені на розвиток особистості майбутніх фахівців, активізацію їхнього мислення, формування в них умінь самоорганізації власної навчально-пізнавальної діяльності. Відтак, освітній процес у ЗВО потребує особливої організації, яка передбачає посилення практичного, міжпредметного та прикладного аспектів, що досягається, шляхом переорієнтування змісту і методів підготовки на контекст професійної діяльності, відходу від декларування знань до формування практичних умінь (В. Дем'яненко) [1; 2].

Однією з технологій, яка може допомогти втілити в життя вказані цілі й завдання, є проєктна технологія, яка спрямована на розвиток творчих здібностей, логічного мислення здобувачів освіти. Основу проєктної технології складає метод проєктів, засновником якого є Дж. Дьюї, який був переконаний, що в навчанні значущим є лише те, що має практичну цінність.

Проєктну технологію (або так звану технологію «метод проектів») розглядаємо як технологію навчання, за якої здобувачі вищої освіти набувають знання і вміння в процесі виконання практичних завдань-проєктів [2]. Означена технологія вміщує сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, які базуються на творчій активності виконавців проєкту.

Проєктна технологія передбачає таку організацію освітнього процесу, яка орієнтована на включення здобувачів освіти в самостійну практичну діяльність з вирішення професійних та соціальних завдань на основі особистого досвіду, рефлексивного аналізу та діалогу [3].

Застосування проєктної технології у межах освітнього процесу ЗВО спрямована на досягнення двох видів результатів:

- «продукт», отриманий за підсумками виконання проєкту, з можливою подальшою його реалізацією завдяки співпраці із замовниками та работодавцями;
- «особистість», яка самовдосколюється шляхом змін професійно-особистісних якостей, набуття професійних компетентностей у процесі реалізації проєкту, під час опанування майбутніми фахівцями додатковими видами діяльності.

Аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми (О. Євсюков, В. Майковська, І. Пальшкова, О. Попова, І. Прокопенко, Н. Матюшенко, М. Філоненкота ін.) дає підстави для висновку про доцільність виокремлення в проектній технології навчання (у роботі над проєктом) чотирьох етапів [4: 5], а саме:

1. *Організаційно-підготовчий етап*, на якому відбувається вибір теми, формулювання та обґрунтування проблеми, яку наразі неможливо вирішити через певні обставини. Формулювання проблеми полягає в постановці проблемного питання, у якому приховано протиріччя, наприклад, між розумінням важливості розв'язання цієї проблеми та недостатністю чи відсутністю знань з цієї теми. Також

означений етап передбачає формування проєктних груп та затвердження їх наставників.

2. *Етап планування* роботи над проєктом. Цей етап складається з таких операцій і дій:

– операція цілепокладання;

– висування робочої гіпотези проєкту на основі з'ясування причин та факторів виникнення проблеми;

– планування виконання проєкту та розроблення його структури;

– складання графіка роботи над проектом та визначення форми звітності щодо його виконання;

– розподіл ролей у середині проєктної групи (слід урахувати, що ролі учасників проєктної групи мають бути рівноцінними за складністю та потрібним часом).

3. *Технологічний етап*, який передбачає виконання проєкту, під час якого учасники проєктної групи:

– здійснюють заплановані заходи;

– звітують про виконання заходів;

– вносять необхідні корективи за рекомендаціями викладача (наставника);

– виконують поставлені завдання та рухаються до досягнення мети проєкту;

– перевіряють та оцінюють факти та показники, які підтверджують або спростовують висунуту робочу гіпотезу проєкту.

4. *Заключний етап*, який передбачає підсумкову презентацію та захист проєкту. На підсумковому захисті проєкту учасники проєктної групи виступають із доповіддю (із використанням презентації) про результати виконання проєктного завдання. За результатами захисту учасникам групи ставиться оцінка на підставі критеріїв результативності проєкту та якості його захисту командою.

Уважаємо, що до критеріїв оцінки результативності проєкту варто віднести:

– відповідність змісту та структури темі проекту, досягнення мети та вирішення завдань;

– обґрунтованість підтвердження чи спростування гіпотези, наявність позитивного ефекту та оцінка ефективності проекту;

– якість доповіді, повнота відповіді на питання, ступінь узгодженості дій та взаємодопомоги між учасниками групи, якість презентації.

Отже, до позитивних сторін проєктної технології навчання слід, передусім, віднести її творчий потенціал завдяки застосуванню дослідницьких методів та методів проблемного навчання, набуття практичного досвіду вирішення професійних завдань, що сприяє професійній самореалізації майбутніх фахівців, розвитку в них професійних компетентностей, інноваційного мислення, креативних здібностей. Крім того, застосування проєктної технології сприяє формуванню та розвитку лідерських та організаторських якостей учасників групи, формуванню культури спілкування між ними, толерантного ставлення до думки інших людей під час вирішенні суперечливих питань; підвищенню активності та ініціативності здобувачів освіти, забезпеченню ефективної самоорганізації тощо.

Важливим також є те, що проєктна технологія дає можливість підвищити навчальну мотивацію та самооцінку здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Елькін М. В. Метод проектів у фаховій підготовці вчителів Нової української школи. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.51 (дата звернення: 28.02.3023).

2. Міленкова Р. В. Формування навичок самоорганізації та розробки особистого проекту студента у ВНЗ. URL : file:///C:/Users/Downloads/vpm_2010_7_18.pdf (дата звернення: 28.02.3023).

3. Мирончук Н. М. Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць. Житомир : Вид. О.О.Євенок, 2017. Вип. 87. С. 191-196.

4. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с. URL : https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1939/1/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20.pdf (дата звернення: 27.02.3023).

5. Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський) рівень. Галузь знань 22 Охорона здоров'я. Спеціальність 222 Медицина. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/09/222-Medytsyna.mahistr.09.11.pdf (дата звернення: 28.02.3023).

6. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу: методичні рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеню доктора філософії (PhD) ВМ(Ф) НЗ України. К., 2016. 88 с.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Собченко Т. М.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Суслiченко К. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сьогодні науковці, освітяни, педагоги приділяють усе дедалі більше уваги питанню інформаційно-цифрової компетентності. Швидкий розвиток цифрових технологій надає широкий спектр можливостей для удосконалення технологій,

засобів, методів та способів викладання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО). Для того, щоб будь-яка людина, зокрема випускник педагогічного університету, відчувала себе комфортно в сучасному світі, фахівцем своєї справи, необхідно мати високий рівень цифрової грамотності, розумітися на інноваціях та інформаційно-комунікаційних технологіях.

Проблему формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів ЗВО вивчають учені в багатьох наукових дисциплінах, зокрема у галузі педагогіки, психології та інформаційних технологій (Н. Морзе, Т. Бугрій, О. Івахненко, О. Маслова, О. Куценко та ін.). Вони активно займаються розробкою і впровадженням ефективних та результативних методів у галузі цифровізації освітнього процесу.

Існує чимало визначень цифрової компетентності. Розробники Опису цифрової компетентності педагогічного працівника (Н. Морзе та ін., 2019), визначають цифрову компетентність педагогічного працівника як «складне динамічне цілісне інтегративне творення особистості, яке є його багаторівневою професійно-особистісною характеристикою у сфері цифрових технологій і досвіду їх використання, що обумовлене, з одного боку, потребами та вимогами цифрового суспільства, а з іншого – появою цифрового освітнього простору, який змінює освітню (навчально-виховну) взаємодію всіх її учасників» [2, с. 42].

На офіційному сайті Міністерства освіти і науки України зазначено, що цифрова трансформація у сфері освіти і науки – це комплексна робота з побудови екосистеми цифрових рішень у освітню галузь, що передбачає створення безпечного електронного освітнього середовища, забезпечення необхідної цифрової інфраструктури закладів освіти, підвищення рівня цифрової компетентності, цифрову трансформацію процесів і послуг, а також автоматизацію збору та аналізу даних [4].

Цифрові технології сьогодні вже стали ефективним інструментом у формуванні інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів у закладах вищої освіти. Нині можна виокремити такі напрями цифровізації системи неперервної освіти:

- різноманітні форми дистанційної освіти;
- алгоритмічно структуровані практики зберігання та швидкого пошуку освітнього контенту та іншої інформації, що має відношення до освітньої діяльності;
- цифрова візуалізація (фотографія, відеофрагменти, презентації);
- інтерактивне моделювання реальних явищ (у тому числі, у форматі доповненої реальності);
- віртуальне моделювання й інфографіка суті явищ і об’єктів навколишнього світу;
- цифрове вимірювання, оцифрування властивостей реальних і навчальних об’єктів [3, с. 44].

Цифрова трансформація освітнього простору передбачає: поповнення (оновлення) бази цифрового обладнання ЗВО; участь у грантових програмах

цифровізації освіти; створення STEM-лабораторій у ЗВО; розробку електронних контент-бібліотек навчально-методичних матеріалів тощо [5].

Одним із найважливіших засобів формування інформаційно-цифрової компетентності в майбутніх викладачів ЗВО є використання різноманітних цифрових технологій в освітньому процесі. Наприклад, викладачі можуть використовувати відеоуроки, інтерактивні презентації, онлайн-тести, додатки для навчання мов, програми для створення віртуальних лабораторій та інші цифрові інструменти, щоб зробити процес навчання цікавішим, ефективнішим та доступнішим для студентів.

Сьогодні існує великий набір цифрових інструментів для організації освітньої діяльності, як-от: цифрові системи управління навчанням (Blackboard, CenturyTech, ClassDojo, Edmodo, Edraak, Google Classroom, Moodle, Schoology, Seesaw, Skooler); онлайн системи, спеціально призначені для мобільних телефонів (CellEd, Eneza Education, Funzi, KaiOS, Ustad Mobile тощо); онлайн навчальний контент (Discovery Education, Khan Academy, KitKit School, LabXchange, Mindspark, OneCourse, YouTube тощо); платформи для спільної роботи, що підтримують відеозв'язок у реальному часі (Hangouts Meet, Teams, Skype, Zoom тощо); інструменти для створення цифрового навчального контенту (Thinglink, Buncee, EdPuzzle, Kaltura, Nearpod, Pear Deck, Squigl); ресурси для створення освітніх презентацій (Google Presentations, Sway,
Haiku Deck, Slides, Prezi, Emaze, Showpad, SlideDog, Zentation, PowToon тощо) [1, с. 87-88].

Окремо можна розглянути ще соціальні мережі та блоги, які стрімко увірвалися в наше життя. Вони є ефективним способом комунікації із здобувачами освіти та передачею необхідної інформації. Наприклад, у додатку TikTok можна публікувати відеоролики з розбором завдань НМТ/ЗНО/ЄВІ чи якісь цікавинки з будь-якої дисципліни; у мережі Instagram/Facebook проводити опитування на закріплення матеріалу тощо.

Протягом останніх років викладачі активно використовують велику кількість згаданих нами засобів цифровізації у своїй освітній діяльності. І хоча пандемія 2019 року і війна в Україні певною мірою завадили цифровізації освітньої галузі в частині постачання необхідного обладнання, усе ж вимушений перехід на онлайн-режим навчання навіть прискорив використання цифрових технологій, а отже, і розвиток інформаційно-цифрових компетентностей викладачів та здобувачів освіти. Це стало викликом для всіх освітян, який ми поступово долаємо.

Список використаних джерел

1. Доценко С. О., Лебедєва В. В., Собченко Т. М. Використання цифрового контенту в освітньому процесі ЗВО. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці* : матеріали III Всеукр. наук. Інтернет-конф. (Умань, 26-27 березня 2021 р.). Умань : УМДПУ імені Павла Тичини, 2021. С. 87-90.

2. Доценко С. О., Собченко Т. М. Цифрова компетентність майбутнього фахівця філологічного та природничого профілю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2019. Вип. 53. С. 40-55.

3. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи. *Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19* : матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: 2021. 116 с.

4. Цифрова трансформація освіти і науки. *МОН України* : веб-сайт. URL : https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki (дата звернення: 26.02.2023).

5. Kovalchuk V. I., Maslich S. V., Movchan L. G. Digitalization of vocational education under crisis conditions. *Educational Technology Quarterly*. 2023. DOI : https://doi.org/10.55056/etq.49

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Собченко Т. М.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Федоренко В. В.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Актуальність проблеми використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх філологів обумовлюється тим, що успішне навчання майбутнього фахівця залежить не тільки від його теоретичної підготовки, володіння термінами, а й від формування його практичних умінь та навичок, зокрема вміння використовувати інтерактивні технології, інноваційні методики на практиці, у професійній діяльності. Так, основним завданням професійної підготовки майбутнього філолога є підготовка компетентного спеціаліста, який володіє фаховими знаннями та вміннями з предметних дисциплін [4, с. 159].

Дослідженням проблеми інтерактивних технологій займалися такі вітчизняні дослідники, як: В. Беспалько, М. Заячківська, О. Єльнікова, Л. Півень, Г. П'ятакова та ін. Підходи до професійної обізнаності розкрито в працях В. Бондара, Р. Гришкової, І. Зязюна, Л. Карпової, А. Радченко.

У педагогічних дослідженнях висвітлюються передумови формування професійних навичок майбутніх педагогів, учителів-філологів у закладах вищої освіти, зокрема: мовознавчі аспекти (О. Біляєв, Г. Волкова, Н. Голуб, І. Зимня, Т. Попова та ін.); загальнокультурні аспекти (Т. Колодько, О. Селіванова та ін.); мовні (лінгвістичні) аспекти (І. Білодід, І. Богданець та ін.); аспекти спілкування (Н. Баландіна, С. Єрмоленко та ін.). Проблему використання інтерактивних технологій у дистанційному та змішаному навчанні при вивченні педагогічних дисциплін здобувачами спеціальності 035 Філологія досліджувала Т. Собченко [3].

1989 року В. Беспалько сформував загальне поняття про технології у сфері педагогіки і зазначив три аспекти технологій навчання – це, по-перше, єдність і нерозривність процесу навчання, включаючи і діяльність здобувачів освіти, і педагогічних працівників; по-друге – це наявність цілеспрямування; і по-третє – це спроможність створити для здобувача освіту такі умови, щоб він мав змогу досягти поставлених цілей.

У сучасній науково-педагогічній літературі поняття «інтерактивні технології» та «педагогічні технології» стали вживатися досить часто. Інтерактивні технології (*від англ. «inter» – взаємний, «act» – діяти*) – взаємодія, спілкування з будь-ким; спеціальна форма організації пізнавальної та комунікативної діяльності, у якій всі охоплені спілкуванням (кожен вільно взаємодіє з кожним, бере участь у рівноправному обговоренні проблеми) [1, с. 13].

Відомі науковці Л. Пироженко і О. Пометун запропонували класифікацію інтерактивних технологій, розділивши їх на групи залежно від завдання та форм проведення, а саме: *кооперативне навчання* (робота в малих групах, робота в парах, акваріум, два – чотири – всі разом); *колективно-групове навчання* (мозковий штурм, ажурна пилка, обговорення проблем у класі, мікрофон, навчаючи – вчусь); *ситуативне моделювання* (імітаційні ігри, метод ПРЕС, розігрування ситуацій за ролями, спрощене судове слухання, громадські слухання, сніговий ком); *опрацювання дискусійних питань* (метод ПРЕС, займи позицію, безперервна шкала думок, дискусія, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, оцінювальна дискусія, дебати) [2, с. 40-65].

Структура інтерактивного навчання передбачає: мотивацію, представлення теми та очікуваних результатів навчання, надання необхідної інформації, інтерактивні вправи, підбиття підсумків, оцінювання результатів.

Для вчителя-філолога важливо вміти правильно застосовувати інтерактивні технології у майбутній професійній діяльності. Тому в процесі підготовки майбутніх філологів викладачі вищої школи широко застосовують на заняттях інтерактивні технології. Наприклад, технології кооперативного навчання можна застосувати під час роботи в парах (надати інформацію на екрані, потім зробити обговорення); у процесі виконання письмової самостійної роботи використовується критичний аналіз або корегування.

Технології колективно-групового навчання є досить затребуваними під час підготовки майбутніх філологів (поставити запитання до аудиторії, створити уявний мікрофон із олівця або ручки та передавати по колу, щоб кожен, хто його отримує, зміг відповісти).

Технології ситуативного моделювання застосовуються у вигляді гри (завчасно сформований сценарій викладачем, у якому всі здобувачі беруть участь, кожен отримує свою роль і має змогу наприкінці зробити аналіз обговорюваних ідей та власних думок).

Технології опрацювання дискусійних питань використовуються у вигляді мозкового штурму – це спосіб, який допомагає сформувати вміння приймати декілька рішень наявної проблеми (на дошці записується проблема, яку потрібно вирішити, здобувачі аналізують її з різних боків, пропонуючи своє бачення).

На нашу думку, у підготовці вчителя-філолога особливе значення інтерактивні технології кооперативного навчання, оскільки саме вони допомагають здобувачам отримувати нові знання й удосконалювати вміння і навички працювати разом у колективі.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-мет. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2018. 360 с.
2. Інтерактивні технології: теорія та методика / ред. О. Пометун, Н. Побірченко, Г. Коберник, О. Комар, Т. Торчинська. Київ, 2008. 94 с.
3. Собченко Т. М. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладання педагогічних дисциплін. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету Педагогічні науки.* 2020. Вип. 44. С. 71–78. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-71-78
4. Собченко Т. М. Сучасні вимоги до підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти в умовах цифровізації. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. Вип. 8 (346). Ч. ІІ. С.157-167. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-2-157-166.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Созикіна Г. С.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний автомобільно-дорожній університет,
м. Харків, Україна

Попит на кваліфікований персонал із якісною сучасною підготовкою, актуальним набором компетентностей привів до зростання ролі безперервної освіти (англ. *continuing education*) в Україні та загалом у світі. Серед інших чинників цьому посприяла глобалізація та новітня модель економіки знань (англ. *knowledge economy / k-economy*), що привели до швидкої технологічної трансформації та збільшення наукоємності [5, с. 396]. На тлі цього в Україні з’явився запит на розроблення та інтеграцію програм вивчення іноземної мови для студентів різновікових груп (у контексті формальної та неформальної освіти) з метою виповнення прогалин насамперед у наявному рівні сформованості іншомовних комунікативних компетенцій [1; 2].

У наш час уряд розробляє законопроєкт про функціонування англійської мови в Україні як мови міжнародного спілкування. Метою цього є підвищення рівня конкурентоспроможності України на світових ринках, зокрема й українських працівників на міжнародному ринку праці, де знання англійської мови є обов’язковою умовою побудови кар’єри, а також забезпечення зростання привабливості для залучення інвестицій.

Такий контекст робить вивчення іноземної мови в межах формальної освіти лише одним із базових етапів набуття іншомовних компетенцій та створює запит на інноваційні методики викладання іноземних мов у фокусі безперервної освіти, де можна виокремити щонайменше два напрями: 1) методики у структурі навчальних програм ЗВО, які би мали стимулювально-мотиваційний ефект і готували студентів до подальшого самостійного опанування мови; 2) методики у структурі позавишівської освіти, які би забезпечували постійне поглиблення знань і навичок іншомовного спілкування з проєкцією на все життя.

Для обох напрямів актуальним у перспективах безперервної освіти є питання ділової іноземної мови. Це передбачає мету покращення навичок письмового та усного спілкування саме на потенційному чи наявному робочому місці. Спершу потрібно опанувати загальний курс англійської мови (класичні теми, наприклад: бронювання готелів, подорожей різними видами транспорту, спілкування на ділових зустрічах тощо), після чого можна переходити до специфікації знань відповідно до фаху. Найперше треба розуміти, що це процес планомірний і насправді безперервний [3; 4]. Немає готового рецепту швидкого вивчення мови, як і вивчення мови раз на все життя. Іноземна мова в контексті безперервної освіти якраз потрапляє в максимально адекватну систему координат для цієї навчальної дисципліни. Для досягнення цілей ефективними будуть такі новітні методики, як:

1) Прямий метод (англ. *direct method*) – процес викладання ведеться цільовою мовою, переклади не дозволяються, і основна увага приділяється усному мовленню, а не граматиці. Це робить прямий метод орієнтованою на студента стратегією. Передбачається, що студенти вивчають цільову мову природно та інстинктивно, тому прямий метод також називають «природним підходом» (англ. *natural approach*). Помилки виправляються, правильне використання мови заохочується. Цей метод часто використовується під час викладання англійської мови онлайн (формат, який дуже комфортний для безперервної освіти). Багато компаній, що пропонують навчальні послуги з іноземних мов, вимагають, щоб викладачі розмовляли лише англійською під час занять.

2) Комунікативний метод (англ. *communicative language teaching*) – найпопулярніший на сьогодні, наголошує на здатності студентів спілкуватися в контексті реального життя, студенти вчаться робити запити, приймати пропозиції, пояснювати речі та виражати свої почуття та вподобання, здійснювати професійні операції. У зазначеному методі менше уваги звертається на точність граматики, а натомість – зосереджений на вільне володіння мовою.

3) Навчання на основі завдань / проєктів / запитів (англ. *task-/project-/inquiry-based learning*) – підкреслює незалежність та індивідуальність студентів, викладач (наставник) є просто фасилітатором навчання і задає темп процесу, підвищує мотивацію студентів та участь їх у виконанні завдань і проєктів.

4) Загальна фізична відповідь (англ. *total physical response*) – студенти фізично реагують на викладача рухами (міміка, жестикуляція або розігрування). Наприклад, нахмурюються і вдають, що плачуть, коли вивчають слово «сумно». Базується на емпірично доведеній думці, що студенти краще вивчають цільову мову за допомогою фізичної реакції. Часто використовується під час викладання

англійської мови в Інтернеті, дає змогу студентам бути зосередженими протягом тривалого часу.

5) Підхід на основі використання ІКТ – передбачає широке застосування інтернет-платформ, спеціального програмного забезпечення, мобільних застосунків, ресурсів у соцмережах із метою покращеного опанування іноземної мови. Часто має невимушений формат і передбачає зручний індивідуальний темп роботи, тому ідеально підходить для безперервної освіти. Головна умова – підбір якісних ресурсів та їх вдале і взаємно доповнюване компонування.

Оскільки йдеться про безперервну освіту, важливими є навички самоконтролю, саморефлексії, вибудови індивідуальної траєкторії розвитку іншомовних компетенцій, системність і систематичність роботи, а також якісний добір джерел вивчення мови.

Список використаних джерел

1. Кушмар Л. В., Бербенець Л. І., Зощенко Л. А. Сучасні підходи до оптимізації та індивідуалізації безперервної мовної освіти в немовних вищих навчальних закладах. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. 2019. № 1. С. 72-76.

2. Ступнікова Н. А. Безперервність вивчення іноземної мови – запорука успішної підготовки сучасних висококваліфікованих фахівців. *Сучасний рух науки: тези доп. XI міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції* (8-9 жовтня 2020 р.). Дніпро, 2020. Т. 2. 426 с. С. 275.

3. Mahyoob M. Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2020. Vol. 11. No 4.

4. Michalska M. Teaching English to adults. *World Scientific News*. 2015. Vol. 2. P. 118-131.

5. Yunus M. Z. M., Raof A. H. A., Rahman R. A., Amin A. M. M. The need of English Language Training Programs in continuing education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 56. P. 396-404.

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Стрельніков В. Ю.
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавська академія неперервної освіти імені М. В. Остроградського,
м. Полтава, Україна

Нова філософія освіти потребує якісно вищої професійної підготовки вчителя, спроможного вирішувати завдання розвитку особистості учня. На часі постає потреба дослідження філософських засад розвитку готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності в закладі неперервної освіти.

Учитель у закладі неперервної освіти отримує глибоке переконання, що інноваційна педагогічна діяльність має стати суттєвим діяльним елементом

розвитку вітчизняної освіти, реалізації сучасних завдань у освітньому процесі.

У закладі неперервної освіти вчителями розглядаються й засвоюються десятки понять, розуміння яких є основою готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності [2, с. 136–141; 5, с. 26–29; 6, с. 229–234; 9, с. 9–28 та ін.]. Серед них:

а) інноваційний заклад освіти – заклад, у якому педагогічний колектив разом з учнівським експериментують, апробують або впроваджують нові педагогічні теорії, ідеї, технології навчання;

б) інноваційний потенціал вчителя як: 1) сукупність творчих і соціокультурних характеристик особистості вчителя, яка виявляє готовність удосконалювати власну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити означену готовність; 2) творча здатність генерувати нові ідеї; 3) уміння проєктувати й моделювати свої ідеї у професії; 4) високий культурно-естетичний рівень, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів, освіченість; 5) новизна, оригінальність у проведенні уроків; 6) дослідницька спрямованість; 7) висока результативність;

в) інноваційне середовище – певні морально-психологічні обставини, що підкріплені комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, які забезпечують введення інновацій в освітній процес закладу освіти;

г) основні складники освітньої інноватики: 1) теорія створення інновацій у системі освіти – педагогічна неологія; 2) методологія сприйняття, оцінки та інтерпретації нового у філософії освіти, педагогіці, дидактиці, психології, соціології, менеджменті; 3) технологія і досвід практичного застосування освітніх інновацій;

д) критерії педагогічної інновації: 1) новизни, що дає змогу визначити рівень новизни досвіду: абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб’єктивний рівні новизни; 2) оптимальності, який сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу фізичних, розумових сил, що означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителя; 3) можливості творчого застосування інновацій у масовому досвіді;

е) критерії оцінки нововведень: 1) масштаб перетворень; 2) ступінь глибини перетворень; 3) ступінь новизни за чинником часу.

Аналіз філософської, психологічної й педагогічної літератури, проведений у дослідженнях [1, с. 154–158; 2, с. 136–141; 3, с. 43–64; 4; 5, с. 26–29; 6, с. 229–234; 7, с. 160–167; 8, с. 98–107; 9, с. 9–28; 10, с. 128–157 та ін.], указує на потребу розвивати в готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності такі її компоненти:

а) цільовий компонент: пізнавальна сфера охоплює цілі оволодіння учнями знаннями, що передбачають відтворення, інтерпретацію, аналіз, конструювання, узагальнення, оцінку знань, формування педагогічних умінь та навичок, розвиток творчого педагогічного мислення;

б) мотиваційний компонент: усвідомлене ставлення вчителя до інноваційних технологій та їх ролі в розв’язанні актуальних проблем освіти; формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використання нових знань у власній практичній

діяльності;

в) когнітивний компонент: об'єднує сукупність знань вчителя про суть і специфіку інноваційних технологій навчання, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних технологій навчання; показниками сформованості когнітивного компонента готовності до інноваційної діяльності є: методологічні знання (уміння сприймати дійсність із позицій системного підходу, сформованість загальнонаукових категорій); загальнотеоретичні й методичні знання (знання принципів і методів педагогічного дослідження, володіння конкретними дослідницькими вміннями); уміння успішно застосовувати інноваційні технології навчання (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); позитивний педагогічний досвід;

г) діяльнісно-операційний компонент складають такі професійні вміння: гностичні (уміння здобувати, поповнювати й розширювати свої знання, у тому числі в сфері інноваційної діяльності; за допомогою сучасних діагностичних методів вивчати особистість дитини і власну освітню діяльність); проєктувальні (здатність планувати освітній процес відповідно до цілей освіти, психологічних закономірностей); конструктивні (уміння обирати оптимальні прийоми і способи навчання й виховання, здійснювати оптимальне керівництво пізнавальними процесами учнів); організаційні (здатність організовувати інноваційну діяльність і навчальну активність дітей відповідно до цілей освітнього процесу); комунікативні (уміння використовувати різні механізми формування міжособистісних взаємин учасників освітнього процесу);

д) креативний компонент: реалізується в оригінальному вирішенні освітніх завдань, у імпровізації, експромті; здатності до створення нового, нетрадиційному підході до організації освітнього процесу, уміннях творчо розв'язувати будь-які професійні проблеми;

е) оцінно-результативний компонент передбачає зміни в особистості та професійній сферах учителів, зокрема у сформованості світогляду, збагаченні ціннісних орієнтацій, розвитку моральних якостей, уважному, турботливому ставленні до дітей, відповідальності, почутті обов'язку, педагогічному такті, що сприяє створенню вчителем нових інноваційних освітніх технологій.

Список використаних джерел

1. Лебедик Л. В. Підготовка соціальних працівників у системі неперервної освіти до впровадження соціально-педагогічних технологій. *Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога* (м. Тернопіль, 25 лют. 2022 р.). *Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль : ТОКІППО, 2022. 298 с. С. 154–158.

2. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., приуроченої 80-річчю від дня заснування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль, 23 груд. 2020 р.). *Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного*

комунального інституту післядипломної педагогічної освіти Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 136–141.

3. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Концептуальні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського освітнього простору*: монографія . Черкаси: ЧНУ, 2020. 335 с. С. 43–64.

4. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю., Стрельніков М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін: Навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.

5. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології навчання у контексті реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 16–17 квіт. 2019 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 1. С. 26–29.

6. Стрельніков В. Ю. Філософія компетентнісного підходу у неперервній освіті вчителя. *Лише той Учитель, хто живе так, як навчає*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю, присвяченої Всесвітньому дню філософії (Полтава, 17 листоп. 2022 р.). Полтава : ПАНО, 2023. 298 с. С. 229–234. URL: http://pano.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo.

7. Стрельніков В. Ю. Філософія проектування випереджувальної післядипломної педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : зб. наук. статей у 3-х ч. Суми, 2020. Ч. 1. С. 160–167. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16837

8. Стрельніков В. Ю. Філософські засади проєктування дидактичної системи у неперервній освіті. *Сучасна освіта: методологія, теорія, практика*. V Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнар. участю) (Дніпро, 31 трав. 2022 р. Дніпро: Акцент ПП. 2022. 211 с. С. 98–107.

9. Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov. Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. *Educational space: post-non-classical perspectives* / Eds. Dimitrina Kamenova, Svitlana Arkhypova. Varna: Varna university of management, 2023. 261 p. P. 128–157.

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Сударева Г. Ф.
старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту,
КЗ «Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти»,
м. Суми, Україна

Реформування освітньої галузі України в контексті нової української школи актуалізує проблему формування, розвитку й удосконалення професійної компетентності педагогів. Приведення рівня професійності педагогічного працівника у відповідність до вимог часу, індивідуально-особистісних і виробничих потреб покладається, у першу чергу, на післядипломну педагогічну освіту як органічну складову системи неперервної освіти.

Структурною складовою післядипломної педагогічної освіти є курсове підвищення кваліфікації, ключем до модернізації якого серед інших являється реалізація особистісно-зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів.

Перешкоджанням у користуванні цим ключем є ряд суб'єктивних та об'єктивних причин. Серед суб'єктивних можна зазначити формально-виконавський характер навчальної діяльності під час підвищення кваліфікації. Об'єктивні причини приховуються власно в самій системі підвищення кваліфікації, а саме: здебільше абстрактний характер запропонованої слухачам курсів інформації; традиційні технології навчання, спрямовані на сприймання, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу; значні відмінності у змісті професійної діяльності фахівця і навчальної діяльності його як слухача курсів підвищення кваліфікації.

У зв'язку з цим усе більшої уваги привертають освітні системи, що ґрунтуються на поліпарадигмальному підході. До таких систем можна віднести технологію контекстного навчання, за умови якої шляхом трансформації пізнавальної діяльності в професійну відбувається розвиток діяльнісної позиції, професійної суб'єктності і професійної компетентності педагога.

Контекстним є таке навчання, що за змістом і формами навчальної діяльності наближено до предметного і соціального змісту професійної діяльності фахівця. Головна мета і результат контекстного навчання полягають у оволодінні здобувачем освіти різноманітними професійними компетенціями [1, с. 87].

Реалізація принципу професійної спрямованості навчального процесу досягається за допомогою «професійного контексту», який складає сукупність предметних знань, організаційних, технологічних форм і методів навчальної діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, характерних для певної сфери професійної праці.

У процесі контекстного навчання викладач-фасилітатор актуалізує, стимулює слухачів до розвитку, створює умови для їхнього самовдосконалення на основі використання емоційно-ціннісного досвіду як власного, так і слухачів.

Технологічну частину контекстного навчання складає сукупність трьох базових форм діяльності з відповідним змістово-методичним контентом, а саме:

– навчальна діяльність із провідною роллю лекцій і семінарів;

– квазіпрофесійна діяльність, що здійснюється в іграх, спецкурсах, спецсемінарах тощо;

– навчально-професійна діяльність, наближена до реальних ситуацій професійної сфери.

У послідовному переході від однієї до іншої із зазначених базових форм організації освітнього процесу і наближенні до кінця навчання слухачі отримують усе більш розвинену практику засвоєних знань.

Ідеї технології контекстного навчання нами покладено в основу структурно-функціональної моделі викладання на факультеті підвищення кваліфікації курсу «Педагогічна інноватика», який є загальнодисциплінарним у змісті підвищення кваліфікації і присвячений теоретичним і практичним проблемам інноваційних процесів у освіті, підготовці педагогічних працівників до інноваційної діяльності.

Системоутворюючим поняттям моделі є дефініція «професійна компетентність педагога», стосовно якої нами прийняті такі базові положення:

– професійна компетентність педагога – це інтегральна професійно-особистісна характеристика, що зумовлює готовність і здатність педагога виконувати педагогічні функції згідно з прийнятими в суспільстві за конкретно-історичних умов норм, стандартів, вимог;

– сформована професійна компетентність педагога як складна взаємодія професійних та особистісних характеристик є критерієм ефективності його професійної діяльності в закладі загальної середньої освіти.

Розроблена структурно-функціональна модель містить мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуальний і результативно-оцінний блоки.

У мотиваційно-цільовому блоці моделі представлено цілі, завдання й очікувані результати навчання за програмою курсу «Педагогічна інноватика», зумовлені системою професійних компетенцій, потрібних педагогу в реалізації освітніх завдань у педагогічній діяльності.

Змістовий блок моделі є результатом відбору оптимального змісту навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації, що забезпечуватиме формування та розвиток у слухачів комплексу компетенцій, зазначених як очікувані у мотиваційно-цільовому блоці. Так, за програмою модуля «Педагогічна інноватика» це досягається систематизацією знань про основні поняття педагогічної інноватики; нормативно-законодавчі акти, що визначають напрями інноваційного розвитку освіти і забезпечують інноваційну освітню діяльність; суть освітніх інновацій та їх призначення для розв’язання проблем сучасної української школи.

Складовими процесуального блоку моделі є форми, методи і засоби навчання під час курсового підвищення кваліфікації, що спрямовані на підготовку слухачів до запровадження освітніх інновацій, установлення зв’язків між змістовим і результативно-оцінним блоками, і реалізуються в навчальній, квазіпрофесійній та навчально- професійній частинах навчального процесу.

Навчальна складова цього блоку орієнтована на надання слухачам необхідної наукової інформації, важливої для професійної діяльності педагога. Основними організаційними формами навчальної складової є лекції і семінарські заняття за варіативною тематикою. Наприклад, за вибором слухачів проводяться семінарські заняття з тем «Особистісно орієнтоване навчання – вектор модернізації української школи», «Інтерактивні технології як засіб формування ключових компетентностей учнів», «Кейс-метод як інноваційний засіб соціального розвитку учнівської молоді» тощо. Завданням семінару за будь-якою темою є формування в слухачів

первинних умінь користування певними інноваціями в професійній діяльності. Тому семінарське заняття проводиться обов'язково в інтерактивному форматі з використанням різноманітних інтерактивних вправ.

Квазіпрофесійна складова процесуального блоку має демонструвати практику інноваційної діяльності педагогів із вирішення завдань реформування шкільної освіти за Концепцією нової української школи, і перш за все, запровадження компетентнісного підходу в навчанні школярів. Цей намір здійснюється засобами спецкурсу «Підприємницька компетентність як уособлення ідей Національної доктрини, Державного стандарту освіти та Концепції нової української школи» [2]. Мета спецкурсу – надати наукові знання про суть підприємницької компетентності і на її прикладі продемонструвати можливості освітніх технологій щодо формування в учнів ключових компетентностей.

Навчально-професійна складова блоку передбачає виконання слухачами професійно спрямованих завдань, заснованих на застосуванні набутих під час курсового підвищення кваліфікації теоретичних знань і первинно засвоєних професійних умінь. Прикладом такого завдання є виконання групових проєктів за веб-квест-технологією.

Метою результативно-оцінного блоку моделі є вивчення за різними формами результатів формування та розвитку професійної компетентності слухачів курсів, порівняння їх із метою й очікуваними результатами за допомогою варіативної системи контролю: вхідне і вихідне тестування, залік, виконання навчальних проєктів, написання статті з проблематики інновацій в освіті.

Оцінюючи ефективність створеної структурно-функціональної моделі викладання курсу «Педагогічна інноватика», слід зазначити помітний вплив контекстного підходу на мотивацію слухачів до навчання на курсах підвищення кваліфікації, до інноваційної діяльності, до побудови власної педагогічної системи навчання школярів на інноваційних засадах.

Створена структурно-функціональна модель викладання курсу «Педагогічна інноватика» на засадах технології контекстного навчання відкриває нові можливості курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти щодо реалізації особистісно-зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів.

Перспективами подальших досліджень проблем контекстного навчання мають стати розробки варіацій компетентнісно орієнтованих модулів у складі структурно-функціональної моделі, спрямованих на розвиток різних професійних компетенцій у залежності від особливостей професійної діяльності; поширення зазначеної моделі на інші навчальні складові у змісті підвищення кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Красильник Ю. Особливості реалізації технології контекстного навчання в навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти.* 2015. Вип. 15. С. 86– 95.

2. Сударева Г. Підприємницька компетентність як уособлення ідей Національної доктрини та Державного стандарту освіти [Науково-методична

розробка спецкурсу модуля «Педагогічна інноватика» в системі післядипломної освіти]. Суми : НВВ СОІППО. 2016. 32 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Танько Т. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна
Тарарак Н. Г.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Провідною умовою вдосконалення та реформування системи дошкільної освіти виступає впровадження в діяльність ЗДО різноманітних інноваційних технологій. Це дуже важливо на сучасному етапі розвитку Української держави.

Як відомо, будь-яка технологія є сукупністю різноманітних форм, методів, засобів, прийомів. Отже, інформаційні технології у закладах дошкільної освіти спрямовані на створення сучасного інструментарію, метою якого є модернізація освітнього процесу.

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що до сучасних освітніх технологій, які використовуються у ЗДО, фахівці відносять:

- здоров'язбережувальні технології;
- розвивальні технології;
- технології дослідницької та проєктної діяльності;
- корекційні технології;
- ігрові технології;
- особистісно-орієнтовані технології;
- інформаційно-комунікаційні технології [3].

Здоров'язбережувальні технології спрямовані на зміцнення здоров'я дитини дошкільного віку, виховання в неї здорового способу життя, формування у вихованців уміння надати собі та іншим першу медичну допомогу. До провідних форм реалізації зазначеної технології у закладах дошкільної освіти належать: проведення спортивних свят, фізкультхвилинок, ранкової гімнастики, різноманітних прогулянок, спортивних ігор тощо.

Розвивальні технології спрямовані на те, щоб дитина самостійно дійшла до певної думки, правильного шляху розв'язання проблеми на підставі аналізу власних дій.

Технології дослідницької та проєктної діяльності передбачають формування в дітей дослідницького типу мислення. Дошкільник виступає активним учасником експериментальної діяльності, що дає йому можливість побачити не тільки процес, але й результат. Для реалізації зазначеної мети вихователі ЗДО широко

використовують такі методи, як: постановка проблеми, моделювання ситуації, спостереження, бесіда, фіксація результатів, пошук найкращого рішення, проведення експериментальної роботи, організація дослідів дітьми, виконання ними трудових доручень.

У цілому використання вихователями закладів дошкільної освіти інноваційних педагогічних технологій допомагає їм знайти індивідуальний підхід до кожної дитини, урахувати її особливості, зробити заняття незвичайним і захоплюючим.

Щодо проєктної діяльності дошкільника, то вона знаходить свою реалізацію в сумісній діяльності з вихователем. У процесі розв'язання проблеми дошкільник отримує відповіді на питання, які виникають у нього, отримує нові знання, які стають його особистим надбанням.

Науковці угруповують проєкти за такими критеріями:

- за кількістю учасників (парні, групові, індивідуальні, фронтальні);
- за тривалістю (короткочасні, довготривалі та середньої тривалості);
- за провідним методом (дослідницькі, творчі, інформаційні, ігрові);
- за темою дослідження (природа, суспільство, цінності тощо) [2].

Крім того, фахівці навчальні проєкти поділяють на: ігрові, які розраховані на групу і проводяться у формі гри, танців та розваг; екскурсійні, котрі передбачають всебічне вивчення як оточуючого середовища, так і соціуму; конструктивні, що спрямовані на те, щоб навчити дитину створювати самостійно корисні предмети (наприклад, висадити квіти); оповдальні, завдяки яким діти навчаються пояснювати свої емоції за допомогою письма, мови тощо [1].

Мета коррекційних технологій полягає у знятті емоційної напруги дітей дошкільного віку за допомогою використання таких методів, як: музична терапія, арттерапія, казкотерапія тощо.

Стосовно ігрових технологій можемо стверджувати, що на них побудована вся дошкільна освіта. Гра виконує пізнавальну, розвивальну, виховну і навчальну функції, допомагає дітям порівнювати, виділяти характерні ознаки предметів, відчувати себе комфортно в колективі, розвиває швидкість реакції тощо.

Варто наголосити на тому, що використання ігрових та особистісно орієнтованих технологій сприяє розвитку індивідуальності дитини дошкільного віку. Під час використання особистісно-орієнтованих технологій основний акцент робиться на особистості дитини та її характерних особливостях. Мета таких технології полягає у створенні демократичних, партнерських, гуманних взаємин між вихователями і дітьми дошкільного віку, а також забезпеченні сприятливих умов для розвитку маленької особистості.

Особистісно орієнтовані технології сприяють розвитку індивідуальності дитини. Вони можуть реалізовуватися в куточках для індивідуальних ігор та занять, різноманітних сенсорних кімнатах.

Доцільно підкреслити, що залежно від здібностей вихованця вихователь обирає навчальні ігри, котрі допомагають розкриттю дитячих талантів. Між вихователем і вихованцем панує атмосфера любові, взаємоповаги та співпраці.

На сьогоднішній день у закладах дошкільної освіти знайшли своє широке використання інформаційно-комунікативні технології як на заняттях, так і у виховному процесі. Зазначені технології мають низку переваг над традиційними методами навчання.

Так, завдяки цікавим програмам удається прищепити дитині дошкільного віку любов до знань із різноманітних галузей, розвивати у дітей пам'ять та логічне мислення. Широке використання анімацій, слайдових презентацій, різноманітних фільмів активізує пізнавальний інтерес дошкільника.

За допомогою комп'ютерних програм вихователі мають можливість моделювати різноманітні життєві ситуації, які б в умовах закладу дошкільної освіти неможливо було б створити, а також адаптувати зазначені програми до індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

Інноваційні комп'ютерні технології сприяють полегшенню процесу сприймання й запам'ятовування інформації за допомогою яскравих образів, виступають ефективним шляхом корекції мовних порушень у дитини, сприяють розвитку в неї пам'яті, мислення та уваги.

На сьогоднішній день фахівці доповнюють список інноваційних технологій, які варто використовувати в роботі з дітьми дошкільного віку. До таких технологій додаються драмогерменевтика та квест технології.

Стосовно драмогерменевтики варто зауважити, що це інноваційна технологія, яка передбачає навчання не за єдиним стилем, зразком, прийомом, а й визначенням вихователем власного індивідуального стилю, системи прийомів, методів, власної методики. Це варіант сумісного проживання занять усіма його учасниками, включаючи як дітей, так і дорослих.

Драмогерменевтичний підхід до процесу навчання дітей дошкільного віку забезпечує таке проведення занять, на якому всі дошкільнята надзвичайно активні, спрямовані більш один на одного, а не на вихователя. Досягається це за допомогою гри й поділу дітей на невеликі робочі підгрупи. У кожній із цих підгруп діти протягом заняття міняються ролями один із одним і місцем знаходження. За таким підходом до процесу навчання освітня діяльність дітей відбувається без нанесення шкоди їхньому психічному здоров'ю.

Квест технології сприяють формуванню в дошкільника самостійного мислення, розвитку фантазії, допомагають йому повірити у власні сили, стати самостійним і відповідальним, а також розвитку в нього креативності. Як відомо, квест – це гра-пригода, в якій учасники мають вирішити певні завдання для подальшого просування та досягнення визначених цілей. Кожна гра відбувається у формі змагання. Усі учасники тісно взаємодіють між собою.

Під час розробки квесту необхідно дотримуватися таких принципів, як: доступність завдань; системність; емоційна забарвленість завдань; розумність тривалості проведення заходу; використання різних видів дитячої діяльності; наявність видимого кінцевого результату та зворотнього зв'язку.

У процесі підготовки квесту для дітей дошкільного віку необхідно пам'ятати про дотримання таких основних умов: ігри мають бути безпечними; питання та завдання мають чітко відповідати як віку дитини, так і матеріалу, який вивчається;

недопустиме приниження гідності дитини; конфлікти мають вирішуватися лише мирним шляхом [2].

Отже, до сучасних інноваційних технологій, які широко використовуються у ЗДО, належать: здоров'язбережувальні; розвивальні; технології дослідницької та проєктної діяльності; корекційні; ігрові; інформаційно-комунікаційні; особистісно-орієнтовані; квест технології та драмогерменевтика.

Список використаних джерел

1. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна монографія. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2019. С. 59-69.
2. Крутій К. Інноваційна діяльність у сучасному ДНЗ: Методичний аспект. *Дошкільне виховання.* 2005. № 5. С. 5-7.
3. Максимова О. О. Методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. Вип. 1. С. 118-122.

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Терещенко В. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Шеплякова І. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Верховна Рада України 20 червня 2022 року ратифікувала Конвенцію Ради Європи про запобігання та боротьбу з насильством щодо жінок і домашнім насильством (відома як Стамбульська конвенція). Серед іншого цією Конвенцією визначено і поняття «гендер» як «соціально встановлені ролі, поведінка, види діяльності та характеристики, які певне суспільство вважає прийнятними для жінок і чоловіків» [4]. Прийняття вказаної Конвенції зумовлено тим, що всупереч значному прогресу, досягнутому в різних сферах суспільної практики, у багатьох країнах світу чоловіки та жінки позбавлені рівного права на якісну освіту, можливості розвивати навички та компетенції, які необхідні для навчання впродовж життя, і не мають рівних стартових можливостей реалізації особистісного потенціалу. У визначених умовах актуальності набуває проблема подолання гендерних стереотипів та формування гендерної культури серед молодого покоління громадян України, у тому числі дітей молодшого шкільного віку в закладах загальної середньої освіти.

На основі проведеного аналізу джерельної бази встановлено, що дослідженню педагогічних, психологічних, соціологічних, правових, соціальних

проблем, пов'язаних із гендерною реальністю в Україні, присвячені наукові розвідки С. Вихор, Т. Говорун, І. Грабовської, Т. Дороніної, І. Іванової, О. Кізь, О. Кікінежді, Л. Кобелянської, В. Кравця, Т. Марценюк, С. Матюшкової, Т. Мельник, В. Москаленко, С. Стрельчук та ін. На думку Т. Марценюк, дефініція «гендер» є похідною від поняття «стать». Однак гендер є не біологічною, а соціальною та культурною категорією: індивіди не набувають статі автоматично від народження, а набувають її у процесі інтеграції у соціальне життя. Окрім того, поняття «гендер» має «множинний і ситуативний характер» [2, с. 7], адже «уявлення про те, що означає бути жінкою чи чоловіком, змінюється залежно від історичного і соціально-культурного контексту» [2, с. 7].

Також з'ясовано, що дефініція «гендер» та пов'язані з нею поняття закріплені в українському законодавстві. Так, про недопущення дискримінації за ознакою статі, необхідність подолання гендерних стереотипів йдеться в таких нормативно-правових актах, як: Конституція України, Законах України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» [3] та інших.

Погоджуємося з думкою В. Кравця про те, що гендерний підхід є «новим методологічним інструментом аналізу і проєктування особистісних змін, який ґрунтується на врахуванні фактору статі у змісті освіти» [1, с. 4]. Його суть міститься в сукупності уявлень про те, що відмінності в поведінці й сприйнятті чоловіків і жінок зумовлені поширеними в певній культурі підходами до розуміння мужнього й жіночого та є результатом відповідного виховання.

Реалізація гендерного підходу в усіх сферах суспільного життя сприяє формуванню гендерної культури, під якою розуміємо культуру стосунків між чоловіком і жінкою, засновану на гендерних цінностях. Водночас гендерна культура – це компонент культури в цілому, що є колективним індикатором гендерного досвіду, знань, почуттів, моделей поведінки та функціонування гендерних суб'єктів. Слід зазначити, що гендерна культура є гендерно нейтральною, заснована на взаємній підтримці, повазі та виступає за вільний вибір статусу і соціальних ролей, рівність і індивідуальний розвиток.

У процесі дослідження аналізованої проблематики встановлено, що ідеї формування гендерної рівності дітей (у тому числі молодшого шкільного віку), дотримання неупередженого ставлення до людини незалежно від статі висвітлено недостатньо в теорії соціальної, зокрема соціально-педагогічної роботи. Водночас у суспільній практиці зберігається тенденція до диференціації професій у залежності від біологічних відмінностей людини. У той час, як «труднощі впровадження гендерного підходу у сферу освіти пов'язані передусім з його відносним новаторством, неоднозначним трактуванням термінології та її змістового наповнення» [1, с. 4].

Проблема взаємин представників різної статі та гендерного розвитку дитини розглядалася, головним чином, для підліткового та юнацького віку. Термін «гендер» стосовно молодших школярів став використовуватися лише зараз. Тільки дослідження останніх десятиліть дали змогу виявити той факт, що гендерний

розвиток охоплює і період молодшого шкільного віку (як одного з основних етапів становлення та подальшого розвитку особистості дитини). Саме в цьому віці закладаються основи її морального розвитку, формуються базові особистісні новоутворення, розвивається адекватна самооцінка, з'являється критичність до себе та інших, засвоюються соціальні норми. Трансформація сучасного суспільства та системи освіти створили умови для всебічного розвитку хлопців і дівчат молодшого шкільного віку відповідно до їхніх індивідуальних гендерних особливостей.

Організація освітньої діяльності молодших школярів на основі врахування принципів гендерного підходу створює умови для ефективного формування їхньої гендерної культури. Формування гендерної культури молодших школярів у закладах загальної середньої освіти ми розглядаємо як процес гармонізації гендерних відносин між дівчатами та хлопцями як представниками чоловічої та жіночої складових суспільства, які мають рівні можливості самореалізації, самовираження, самоствердження, виконання соціальних і навчальних ролей, попри різні фізіологічні, психологічні та індивідуальні особливості.

Отже, провідним завдання системи сучасної освіти, зокрема початкової її ланки, є формування гендерної культури молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Гендерні дослідження: прикладні аспекти : монографія / за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.
2. Марценюк Т. Інтеграція гендерної складової в аналітичні матеріали. К. : МФ «Відродження», 2019. 28 с.
3. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: Закон України № 2866-IV від 08.09.2005 р. *Відомості Верховної Ради України.* 2005. № 52. ст. 561. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866–15#Text (дата звернення: 28.02.2023 р.).
4. Про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами: Конвенція Ради Європи. URL : https://rm.coe.int/1680462546 (дата звернення: 28.02.2023 р.).

ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ВРАЗЛИВИХ СІМЕЙ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ткаченко А. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Шеплякова І. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Багатоаспектний діапазон соціально-виховних взаємодій, неповторність та дієвість методів впливу роблять сім'ю одним із провідних інститутів соціалізації особистості. Однак, збільшення кількості сімей, нездатних до виконання свого призначення, ставить перед суспільством проблему підтримки та надання допомоги таким сім'ям задля відновлення їх здатності до позитивного впливу на процес соціалізації усіх їх членів, але, насамперед, дітей. Вирішення означеної проблеми здійснюється і в межах професійної діяльності соціальних педагогів, зокрема закладів загальної середньої освіти, під час організації соціального супроводу вразливих сімей.

Проведений аналіз джерельної бази засвідчив, що науковці та практики у сфері соціальної (соціально-педагогічної) роботи звертають увагу на те, що на сьогодні, на жаль, наявною є тенденція до збільшення в закладах загальної середньої освіти, по-перше, загальної кількості дітей із вразливих сімей, а, по-друге, кількості учнів, які взагалі йдуть із закладу загальної середньої освіти до його закінчення. Окрім того, недостатньо ефективною залишається взаємодія закладів загальної середньої освіти та сім'ї із профілактики бездоглядності та правопорушень дітей. На нашу думку, це актуалізує дослідження проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціального супроводу вразливих сімей. У вказаному контексті актуальною, зокрема, вбачається і необхідність ґрунтовного аналізу форм і методів такої підготовки з метою розробки пропозицій щодо шляхів підвищення її ефективності.

З'ясовано, що в процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціального супроводу вразливих сімей використовуються як традиційні, так і інноваційні форми та методи навчання. Під формою організації навчання в педагогічній науці розуміється «зовнішній бік процесу навчання, що пов'язане з кількістю здобувачів, часом, місцем і режимом навчання» [3, с. 42]. Методами організації навчання традиційно вважають «систему послідовних взаємопов'язаних дій викладача та студента, які забезпечують засвоєння змісту навчання» [3, с. 42]. Слід зазначити, що в освітній практиці форми та методи навчання утворюють діалектичну єдність.

На нашу думку, на сьогодні провідне місце в освітньому процесі мають посідати інтерактивні форми та методи навчання, оскільки їх використання дає можливість «забезпечити суб'єктивну позицію здобувачів у освоєнні професійно значущих знань, розвивати їхні творчі здібності, формувати професійну компетентність у сфері соціального супроводу вразливих сімей в умовах закладу загальної середньої освіти» [4, с. 136].

На основі проведеного аналізу змісту освітньо-професійних програм, навчальних планів, за якими здійснюється підготовка майбутніх фахівців соціальної галузі у вітчизняних закладах вищої освіти загалом, а також практики такої підготовки в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди зокрема, установлено, що в процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з уразливими сім'ями (у тому числі й щодо соціального супроводу цих сімей) традиційно використовуються такі форми організації освітнього процесу, як: навчальні заняття (лекції, практичні,

семінарські, індивідуальні заняття, консультації); самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи.

Водночас під час семінарських занять аналізуються принципи, форми та методи соціального супроводу вразливих сімей, а також приділяється увага опануванню здобувачами основних процедур технології його здійснення. Важливим компонентом цих занять є аналіз специфічних методів соціально-педагогічної діагностики, а саме: картографування, паспортизація, анкетування, соціальна історія, соціальна експертиза, соціальний моніторинг та ін.

Також під час семінарсько-практичних занять формується готовність здобувачів до використання технологій консультування, посередництва в роботі соціального педагога з уразливими сім'ями, зокрема завдяки усвідомленню суті «консультування як форми соціально-педагогічної підтримки, його типів, функцій та етапів» [2, с. 55], розкриття взаємозв'язку консультування та посередництва, у тому числі під час здійснення соціального супроводу вразливих сімей, опанування практичними навичками здійснення останнього.

На практичних заняттях здобувачі представляють розроблені сценарії батьківських зборів, комплекси вправ для проведення соціально-виховних заходів із елементами тренінгу з батьками, ділові ігри для членів сім'ї, соціально-педагогічні програми підвищення батьківської культури, програми допомоги певним типам уразливих сімей та ін.

На наш погляд, у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціального супроводу вразливих сімей доцільно використовувати евристичні семінари (наприклад, на тему «Сім'я як провідний інститут соціалізації людини»); семінари генерації ідей (зокрема, на тему «Шляхи та умови підвищення ефективності соціального супроводу вразливих сімей»); рефлексивні семінари (наприклад, на тему «Суть соціально-педагогічної підтримки вразливих сімей»).

Для розвитку професійно значущих якостей майбутніх фахівців у галузі соціального супроводу вразливих сімей, як-от: «делікатність, емпатія, милосердя, цілеспрямованість, динамізм, такт, педагогічний оптимізм» [1, с. 10], а також толерантність, організаторські та комунікативні здібності тощо, використовується така форма організації навчання як соціально-педагогічний тренінг, що включає вправи, котрі допомагають здобувачам розкрити та розвинути свої особистісно-професійні якості. Водночас, на нашу думку, можна урізноманітнити інструментарій занять за допомогою виконання, наприклад, вправи на формування вміння встановлювати первинний контакт із батьками: запропонувати провести бесіду з мамою, яка дуже незадоволена поведінкою свого 14-річного сина; бесіду з батьком із приводу непристойного вчинку його дитини тощо.

Заради вивчення феномену вразливої сім'ї, діяльності соціального педагога з соціального супроводу вразливих сімей у процесі підготовки майбутніх фахівців доцільним вбачається проведення навчальної екскурсії. Використання цієї форми організації навчання в освітньому процесі дає змогу здобувачам спостерігати в природних умовах роботу різних фахівців із уразливими сім'ями, важкими підлітками з цих сімей у закладах загальної середньої освіти.

Одним із ефективних методів формування професійної компетентності

майбутніх фахівців щодо організації та здійснення соціального супроводу вразливих сімей є аналіз соціально-педагогічних ситуацій, використання якого, на нашу думку, має значний емоційно-мотиваційний потенціал та здатне підвищити ефективність підготовки майбутніх фахівців у цьому напрямі.

У визначеному контексті перспективним убачається і розширення практики застосування методу проєктів, застосування якого дає змогу розвивати в здобувачів навички самостійного мислення, уміння залучати знання з різних галузей, ставити завдання, прогнозувати результати та можливі наслідки різних варіантів розв'язання проблеми, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати кінцевий результат, виконувати узагальнений алгоритм проєктування, організовувати конструктивне спілкування, вести самостійний пошук інформації та здійснювати рефлексію. Навички, набуті здобувачами під час виконання проєктів, сприяють розвитку професійної компетентності у сфері соціального супроводу вразливої сім'ї.

Отже, у процесі підготовки соціальних педагогів у закладах вищої освіти до соціального супроводу вразливих сімей необхідно використовувати весь комплекс інтерактивних форм і методів навчання, поєднувати аудиторні заняття з практичною, дослідною та самостійною діяльністю здобувачів.

Список використаних джерел

1. Васильєва М. П., Подберезський М. К. Підготовка соціальних працівників відповідно до сучасних вимог соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності*: матеріали наук.-практ. конф. (24 листоп. 2017 р.). Харків, 2017. С. 4-13.

2. Гольфельд Т. Г. Навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх соціальних працівників до соціально-педагогічного супроводу багатодітних сімей у центрах соціальних служб. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (20 листоп. 2020 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. С. 54-57.

3. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога: навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.

4. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки*. 2012. № 6. С. 133-139.

КРИТЕРІЇ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Українець Н. М.
методист ВСП «Немішаєвський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»,
м. Немішаєве-1, Київська обл., Україна

Заклади вищої освіти України, які готують майбутніх фахівців, на сучасному етапі не можуть залишитись осторонь прискореного, випереджувального, інноваційного розвитку освіти і науки. Вища освіта покликана давати системні

знання про професійну сферу діяльності, її специфіку, має формувати особистісні якості фахівця. Із цією метою необхідно задіяти весь комплекс новітніх технологій, які безпосередньо мають сприяти розв'язанню зазначеної проблеми.

Система освіти активно реагує на нові соціокультурні тенденції; постійно оновлюються зміст, форми і методи, технології навчання та виховання. Трансформація змісту освіти, використання в освітньому просторі сучасних педагогічних технологій, інноваційні перетворення в управлінні вимагають від майбутніх фахівців інноваційних знань і вмінь, гнучкості мислення, активності, прагнення до творчості, здатності до аналізу та самоаналізу, готовності до нововведень, трансферу знань і технологій, до інноваційної професійної діяльності [7].

До критеріїв оцінки рівня готовності студентів ЗВО до інноваційної діяльності доцільно поставити такі вимоги: по-перше, критерії мають бути адекватні тим явищам, характеристикою яких вони є; чітко відображати природу явищ, що вимірюються, а також динаміку вимірювання вираженої критерієм властивості; по-друге, вимагається, щоб критерії відповідали дидактичній меті, характеризували зв'язок між нею та результатами навчання; по-третє, важливо, щоб критерії виражалися в таких педагогічних поняттях, які можна піддати кількісному аналізу; по-четверте, вони мають забезпечити відносну простоту вимірювань, легкість розрахунків, доступність і зручність у використанні; по-п'яте, критерії мають давати змогу оцінювати не лише обсяг, але й якість знань і вмінь, не тільки формальні результати навчання, а й творчу роботу студентів [6, 17]. Щодо визначення самих критеріїв, на нашу думку, слід виходити з мети, предмета і завдань дослідження.

Ми дотримуємося позиції, згідно з якою критерій – це ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення чи класифікація (об'єкту, виду діяльності, процесу), а показник – якісна характеристика окремого значущого компонента системи, який можна оцінити об'єктивно та цілеспрямовано змінити. Критерії та їх показники є мірою оцінки готовності студентів ЗВО до інноваційної професійної діяльності, їхньої особистісної і професійної зрілості, інноваційної спрямованості.

На основі проаналізованої літератури та діагностичних підходів вважаємо доцільним конкретизувати критерії дослідження вказаного конструкту, а також ознак його прояву у відповідності з компонентами готовності студентів ЗВО до інноваційної професійної діяльності.

Відповідно до змісту та структури готовності студентів ЗВО до інноваційної професійної діяльності визначено такі критерії діагностики цього утворення: *позиційний, змістовий, технологічний, креативний*.

Позиційний критерій дає можливість вивчити мотивацію навчання студентів, указує на рівень сформованості їхньої мотивації до інноваційної професійної діяльності та навчання у ЗВО загалом, ціннісне ставлення майбутніх фахівців до інноваційної діяльності, використовуючи активні форми та методи роботи, прагнення до саморозвитку та постійного самовдосконалення.

Показниками позиційного критерію визначено: мотивація навчання студентів; спрямованість їхньої навчальної мотивації; професійно-педагогічні

цінності, притаманні інноваційній професійній діяльності; потреба в самореалізації в процесі інноваційної діяльності, проектуванні індивідуальних маршрутів творчого самоздійснення відповідно до інноваційних перспектив майбутньої професійної діяльності [4, с. 27].

Змістовий критерій характеризує ступінь оволодіння студентами основними поняттями інноватики, специфікою і напрямами інноваційної професійної діяльності, особливостями проєктування інноваційного розвивального середовища.

До *показників змістового критерію* віднесено такі: розуміння суті ключових понять; рівень професійних знань; знання методології та методів наукового дослідження; володіння дослідницькими вміннями. Наступним показником сформованості вказаного критерію є рівень професійних знань, завдяки якому можна визначити об'єм знань, їх систематичність, самостійність та творчу активність студентів.

Технологічний критерій характеризує сформованість комунікативної компетентності студентів, рівень умінь студентів використовувати сучасні телекомунікаційні технології навчання та мережу Інтернет для комунікації в науковому просторі, рівень володіння студентами основами риторики та культури спілкування [5, с. 49].

Взаємопов'язаність та взаємозалежність усіх складових готовності до інноваційної професійної діяльності уособлюють у собі головну якість – інноваційність, яка характеризує сучасного студента. Тому, розглядаючи кожен критерій, ми особливо зосереджуємось на його інноваційному контексті [1, с. 206].

Основою дослідження будь-якого процесу розвитку є перехід від одного рівня до іншого, більш складного та якіснішого.

Використані в дослідженні *рівні готовності* до інноваційної професійної діяльності, що представлені нижче, залежать від методик визначення такої готовності.

Високий рівень готовності характеризується максимально можливою наявністю теоретичних знань, практичного досвіду, навичок та вмінь, необхідних для впровадження інноваційної професійної діяльності; розумінням їх значення для сучасного фахівця та бажанням набувати нові знання і досвід, розвивати наявні вміння, навички; міцним мотиваційним аспектом, сприйняттям ролі, місця та обов'язків; переходом знань, бажань і потреб до впровадження інноваційної професійної діяльності в надбання свідомості особистості, у розряд внутрішніх детермінант навчання, поведінки (як особистісної, так і професійної); повним сприйняттям інновацій, орієнтацією на оновлення в усіх сферах життя та діяльності [3, с. 47].

Середній рівень характеризує фахівців зі стійким позитивним ставленням до інноваційної професійної діяльності та різноманітних аспектів педагогічної діяльності, адекватним сприйняттям проблем і труднощів; із достатнім рівнем теоретичних знань і практичних умінь та навичок.

Низький рівень характеризує осіб із повною неусвідомленістю значущості інноваційного аспекту в освіті; відсутністю вміння спілкуватися та адекватно

сприймати інших, невмінням володіти аудиторією; недооцінкою або переоцінкою власного рівня знань, умінь, досвіду за майже повної їх відсутності; негативним ставленням до інновацій, несприйняттям оновлень і змін; нездатністю до виконання будь-якої іншої діяльності.

Підсумовуючи вище викладене, слід зазначити, що структура готовності студентів ЗВО до інноваційної професійної діяльності представлена чотирма компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-діяльнісним, комунікативним, творчо-рефлексивним. Вони характеризують готовність особистості до інноваційної професійної діяльності як результату якісної підготовки. Сучасний освітній процес має бути спрямований саме на набуття зазначених якостей та надання права вибору найбільш доступних і зручних форм навчання у ЗВО.

Список використаних джерел

1. Васянович Г. П. Вибрані твори : у 7 т. Львів : Норма, 2015. Т. 5 : Збірник наукових праць. 460 с.

2. Ковальчук О. М. Методичні рекомендації щодо підготовки магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 68 с.

3. Микитюк П. П. Інноваційна діяльність : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392с.

4. Ничкало Н. Г. Ключові напрями педагогічних досліджень з проблем використання інформаційно-телекомунікаційних технологій. *Інформаційно-телекомунікаційнІ технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. праць. Львів : ЛДУ БЖД, 2016. С. 21-29.

5. Танана С. М. Інноваційне освітнє середовище як основа розвитку сучасного майбутнього фахівця філологічних спеціальностей. *Актуальні птиання гуманітарних наук*: зб. наук. праць. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 36. Том. 3. С. 217-222.

6. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04 О. Київ : 2008 . 40 с.

7. Bahno Y. M., Serhiichuk O. M., Tkachenko L.V., Khmelnytska O.S., Tanana S. M. Current trends in the establishment of innovative educa tional environment in higher education institutions in remote learning conditions. ***L**aplage Em Revista*. 2021. Volume 7, n. 3D. Pp. 593-608. DOI:10.24115/S2446-6220202173D1750p.593-608

ТЬЮТОРИНГ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Швець Т. Е.
кандидат педагогічних наук,
Приватна школа «Афіни»,
м. Київ, Україна

Сучасна освіта стикається з різноманітними викликами, що вимагає адаптації та пошуків нових шляхів навчання. Серед інновацій, які вплинули на розвиток

освіти в останні роки, слід назвати такі: онлайн навчання, віртуальна та доповнена реальність, індивідуалізоване навчання, проблемне навчання, соціальне навчання, використання штучного інтелекту. Це актуалізує перегляд підходів до здійснення освіти. У відповідь на виклики XXI століття різні країні та міжнародні організації формують стратегічні орієнтири розвитку освіти, серед яких визначено спільні для всіх організацій пріоритети – це підвищення якості й забезпечення рівного доступу до освіти, що розглядаються в координатах навчання впродовж життя та на всіх рівнях (формальна, неформальна й інформальна освіта). Фахівцями наголошується, що сьогодні заклади освіти втратили основну функцію надання знань, вони перетворюються на місце для успішної реалізації потенціалу особистості в майбутньому, а тому завдання освіти змінюються,

Освітні системи всього світу знаходяться в процесі значних змін, що зумовлені економічним і технічним прогресом, глобалізаційними процесами, переходом до індивідуалізації освіти, зростанням ролі самоосвіти. Однією з тенденцій розвитку сучасної освіти є її спрямованість на особистість людини. Така орієнтація проявляється в тому, що для сучасних закладів освіти стають важливими не лише знання, вміння та навички, які має отримати учень, а й розкриття його особистісного потенціалу, створення ситуацій вибору й успіху, що дають змогу учневі знайти свій шлях навчання та розвитку [1].

Вищевказані запити забезпечується за рахунок індивідуалізації в освіті, однією з технологій якої є *тьюторинг*. Звернемо увагу на те, що важливість та необхідність індивідуалізації зазначена в Концепції Нової української школи: «Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [3].

Актуальність тьюторингу обумовлена сучасними тенденціями розвитку в освіті: демократизацією, що визначає напрям змін у школі як гуманної, демократичної, особисто орієнтованої; інтеграцією, яка реалізовується на кількох рівнях – від зближення принципів освіти різних країн до метапредметного підходу на рівні школи; цифровізацією, що передбачає розвиток дистанційного навчання; гуманізацією, яка спрямована на становлення здатної до саморозвитку особистості, розкритті та розвитку потенціалу кожної дитини. Усе це зумовлює зміну ролей педагогів, яка активізує зрушення у взаємовідносинах між тими, хто навчається, та тими, хто здійснює педагогічну, психологічну та інші види підтримки навчального процесу. Отже, посилюється роль тьюторів, наставників, консультантів.

Поняття тьюторингу стає все більш популярним у системі освіти, адже кожна дитина – це унікальна особистість, цінність сама по собі, яка має право на розкриття свого потенціалу та індивідуальну підтримку на цьому шляху. Освіта повинна підтримувати зростання учня як особистості, сприяти становленню в нього критичного та креативного мислення, емоційного інтелекту, умінню вчитися, бути самостійним, уміти робити вибір, приймати рішення та нести відповідальність за свій вибір, своє майбутнє (у тому числі й за освіту).

У загальному розумінні тьюторинг можна визначити як педагогічну технологію, яка особливо ефективна, коли йдеться про розвиток потенціалу учня, а також мотивування його до самостійної діяльності. Указаний феномен полягає в регулярних, індивідуальних зустрічах тьютора з учнем, у межах яких вони спільно визначають подальший розвиток дитини. Тьюторинг забезпечує прояв педагогом уваги до конкретного учня, можливість пристосувати шлях його подальшого розвитку до наявної специфічної ситуації. Також ця технологія відома тим, що сприяє розвитку талантів та сильних сторін учня [6]. Тьюторинг разом з коучингом та менторингом усе частіше практикується в тих освітніх закладах, де акцент робиться на всебічний розвиток школярів та розвиток у них відповідальності за себе.

Ми розуміємо «тьюторинг» як багатовимірне поняття, а саме: це процес підтримки розвитку особистості з метою розкриття її потенціалу; це особливим способом організована педагогічна діяльність, що охоплює не лише навчальну, а й виховну сфери та спрямована на саморозвиток і самореалізацію особистості, може бути реалізована через індивідуальну співпрацю один-на-один та в малих групах; передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини; здійснюється на засадах персоналізації: учень/студент – автор свого освітнього та життєвого шляху, активний учасник планування власної діяльності, який реалізує свій персональний шлях за допомогою тьютора-наставника [4].

Зарубіжні дослідники та практики виділяють кілька видів тьюторської підтримки: академічна підтримка – спрямована на підвищення успішності учнів; піклування – допомога школярам у складних ситуаціях, обговорення зовнішніх обставин, що впливають на навчання та життя, підтримка у визначенні подальших планів у навчанні та розвитку, допомога учням відчути, що їх розуміють та цінують як особистість; особистісний та соціальний розвиток – допомога в розвитку навичок планування, цілепокладання, комунікації та співпраці, розвитку креативного та критичного мислення [5, с. 4].

Ті заклади освіти, які мають багаторічний досвід реалізації практики тьюторингу, відмічають його переваги в багатьох сферах. Важливо визнати, що тьюторіали (індивідуальні зустрічі тьютора з учнем) мають високу цінність та значно впливають на підвищення рівня успішності учнів, покращують їх особистісне зростання, зміцнюють мотивацію до навчання, підвищують самовпевненість та самооцінку, розвивають самостійність школярів.

Варто також зазначити, що тьюторинг позитивно впливає не лише на учнів, але й на тьюторів. Переваги тьюторингу для вчителів, які працюють тьюторами, полягають у тому, що вони краще розуміються на індивідуальних особливостях учнів; інформують інших педагогів про особливості школярів, що допомагає покращити освітній процес, адже вчителі враховують цю інформацію для планування навчальної діяльності; отримують задоволення та гордість від успіхів своїх підопічних; установлюють взаємовідносини, які позитивно впливають на поведінку учнів та створюють атмосферу взаємоповаги. Для закладу освіти, який впроваджує тьюторинг, також відмічаються сприятливі зрушення загалом, а саме: поліпшення позитивної взаємодії між учнями та вчителями, сприяння позитивним

змінам в учасників по відношенню як до викладання, так й до навчання; у кращу сторону змінюється загальна атмосфера в освітньому середовищі закладу; сприяння варіативності, урахуванню індивідуальних особливостей кожного учасника освітнього процесу.

В Україні сьогодні на всіх рівнях відбувається пошук нових можливостей для підвищення якості освіти дітей, підлітків, студентів. Це пов'язано із сучасними дослідженнями процесів навчання в контексті мінливих потреб учнів та викликів ринку праці. У зв'язку з цим комплексом факторів виникає нагальна потреба розробляти інноваційні шляхи навчання та виховання молоді, конструювання нових можливостей. Цільові, змістові та процесуальні особливості впровадження інноваційної технології тьюторингу проєктуються передусім на основі гуманістичних, особисто зорієнтованих педагогічних ідеях і технологіях, які спрямовані на актуалізацію освітніх потреб особистості, яка росте й розвивається [2, с. 249]. Упровадження тьюторингу в школах є продуктивною інноваційною діяльністю, адже вона пов'язана з формулюванням нових цілей і досягненням їх за допомогою нових засобів.

Отже, тьюторинг – це інноваційний підхід в освіті, що допомагає забезпечити індивідуальний підхід до учнів, підвищити їхню успішність, мотивацію до навчання, а також сприяє розвитку м'яких навичок.

Список використаних джерел

1. Гуманізація шкільної освіти в країнах ЄС та США. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США: монографія / А. П. Джурило, О. З. Глушко, О. І. Локшина та ін. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 21.05.2022).

4. Швець Т. Е. Тьюторинг: теорія та практика: [практ. посіб.] Київ : Шкільний світ, 2021. 166 с.

5. Handbook for MBChB Personal Tutors. URL : https://www.sefce.net/media/uploads/1464948196.pdf (дата звернення: 12.05.2022).

6. Religa J. Przewodnik metodologiczny dla mentorów i tutorów, Instytut technologii Eksploatacji – PIB, Radom, 2011. S. 18-26.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Shevchenko M. Yu.
Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Donbas State Pedagogical University,
Dnipro, Ukraine

Andriienko A. A.
Bachelor's degree holder of the Faculty of Philology,
Donbas State Pedagogical University,
Dnipro, Ukraine

The topic of emotional intelligence is relatively new and has been quite relevant recently. It is based on the idea that the effectiveness of activities in the social sphere is determined by both the amount of knowledge, person's ability to operate with logical constructions and by their understanding of own emotions, feelings of other people and the ability to manage them. In addition, emotional intelligence is a crucial condition for success in many social spheres, and one of them is education.

Considering emotional intelligence as a set of personality subsystems, J. Meyers and P. Salovey [3, p.435] identified three levels of personality components. The low level is represented as biologically related mechanisms, represented in motivational orientation, emotional qualities and cognitive abilities. The middle level includes interacting functions such as motivational and emotional interactions on the one hand, and emotional and cognitive interactions, on the other hand. Moreover, motivational and emotional interactions act as the satisfaction of internal needs, and emotional and cognitive interactions act as a reaction to the external world. A high level of personality development in the scheme of J. Meyers and P. Salovey is presented as intrapersonal qualities that can manifest themselves as satisfaction of internal needs (e.g., understanding oneself) and as reactions to the outside world (e.g., knowledge of socially acceptable behaviour) [3, p.441]. The ability to feel emotions, have access to their regulation and awareness contributes to emotional and intellectual growth, as it allows you to manage both the emotional process and the thinking process that combines intellect and emotions.

It is during adolescence when the most rapid development of emotional intelligence occurs. Since this period is the most "emotionally intense", the problem of developing adolescents' emotional intelligence is of great importance for their further successful socialization in life.

R. Bar-On has identified five areas of emotional intelligence, each of which indicates the most characteristic skills that contribute to success in life:

- self-knowledge (understanding of own emotions, self-confidence, self-respect, self-improvement, independence);
- interpersonal communication skills (interpersonal relationships, social responsibility, empathy);
- adaptive capacity (problem solving, reality assessment, flexibility);
- stress management (stress resistance, impulsivity control);
- the dominant mood (happiness, optimism).

We need to focus on the concept of IQ. IQ is a coefficient of intelligence, intellectual art, mental activity, and wit. It shows the erudition of a person and how well they can operate with schemes, information, and logical rules. EQ (emotional quotient) is the same emotional intelligence, the ability of an individual to understand and control their own emotions and those of others. More and more researchers are concluding that

EQ is much more important in life as a factor of success than IQ or intelligence quotient. It is emotional intelligence that helps people achieve the greatest results when interacting with other people, as it allows them to be successful in their careers and personal relationships [5, p. 32].

IQ and EQ can be compared to some extent to the erudition that children show in class by answering questions correctly and completing tasks successfully (IQ) and the wit they use in socializing and playing with their peers outside of class (EQ). Both are undoubtedly important components that are related to each other, but on the other hand, they are not compatible and have different goals and content.

Nevertheless, IQ and EQ should not be separated; there should be no excess of reason over feelings, but rather a combination and complementarity of these processes.

There are four main components of emotional intelligence:

1) self-awareness;
2) self-control;
3) empathy;
4) relationship skills [5, p.49].

Based on these qualities, it is safe to say that emotional intelligence plays a crucial role in every person's life. A person's behaviour can be used to judge whether they have EQ and to what extent it is developed. A person with a high EQ has a number of positive qualities, such as initiative, friendliness, and confidence. A person with a high EQ level tries to avoid serious conflicts, has an adequate assessment of himself and his abilities, and is pleasant to communicate with. This type of person always knows how and why he will behave in a certain life situation. All their actions are done intuitively and with confidence [4, p.72].

It is difficult for a person with a low EQ to understand and control their emotions. Such people often experience sudden emotional outbursts. For example, such a person will respond to an accidental push in public transport with rudeness and it will be absolutely normal for them. In addition, this level is characterized by a lack of empathy, as they cannot understand the emotions of other people, and they are not characterized by empathy. Such people do not have the ability to put themselves in the shoes of another, which may make it difficult for them to maintain friendly relations.

EQ can be formed at an average level. In this case, you can notice a high level of self-discipline along with adequate emotional reactions. High self-esteem is a feature of people with an average emotional level.

We can come to the unfortunate conclusion that EQ is a kind of indicator that refers to someone's "emotionality" in the sense we are used to. An emotional person with a strong temperament can easily have a low EQ because they are not able to understand and analyze their emotions. In contrast, a calm and balanced person can show a high level of emotional intelligence.

People with high EQ attract other people like emotional magnets. This can be seen in children's groups and among adults; people like to communicate and work with those who are positive and do not create conflicts, but rather try to extinguish them. And few people prefer those who are negative and constantly criticize others [4, p.109].

Scientists have long since stopped questioning the fact that the level of intellectual development is genetically determined. For a long time, scientists believed that IQ was a constant and practically did not change with age, but British researchers at University College London, led by Katie Price, proved that IQ can change with age [6].

A variety of exercises and activities are used to develop emotional intelligence. We would like to demonstrate their diversity with the examples below. You should undertake proper and relevant training before teaching on mental health.

My Mental Health Action Plan. We need to look after our minds as well as our bodies. That is why learning about and looking after our mental health is just as important as learning about and looking after our physical health. What do you do to look after your mental health? How are you going to help others to feel good on the inside? What would you like to do more of?

As a result, one of the main tasks of a successful leader is to achieve emotional leadership, which originates primarily from the person himself, his ability to manage personal emotions and transmit an optimistic attitude to others. This does not mean a fake smile or insincerity in emotions. On the contrary, sincerity is a key, so it is by understanding how emotions are born and how to manage them, rather than avoiding them, that a manager can increase the performance of his employees [5, p.137].

Summing up, most scientists associate intuition with emotionality, imagery, which works on the basis of the previous formation of a figurative logic for solving such problems.

So, emotional intelligence, in comparison with concrete and abstract intelligence, which reflect the laws of the external world, reflects the connections of the inner world with the interaction with reality and the behaviour of the subject. At present, almost all approaches to the structure of emotional intelligence, with significant differences, agree that emotional intelligence enables a person to better understand and perceive their own and other people's emotional manifestations. Obviously, this becomes a condition for a better level of self-organization of life and building interpersonal relationships.

References

1. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). USA: University of Texas Medical Branch, 2006. 25 p.

2. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Random House Publishing Group, 2005. 352 p.

3. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. Vol. 17. № 4. Pp. 433-442.

4. Ryback D. Applying Emotional Intelligence: Successful Leadership Is More Than IQ. 2012. 208 p.

5. Shipman M. EQ Vs. IQ: The Reason Why Not Every Intelligent Trader Or Investor Is Rich! Create Space Independent Publishing Platform, 2014. 162 p.

6. Welsh J. Teens' IQs Can Fluctuate, Study Suggests. *Live Science*. 2011. URL : https://www.livescience.com/16610- intelligence-iq-adolescence.html (дата звернення: 28.02.2023).

NEW METHODS OF REPRESENTATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Shevchenko M. Yu.
Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Donbas State Pedagogical University,
Dnipro, Ukraine
Kushnir K. A.
Bachelor's degree holder of the Faculty of Philology,
Donbas State Pedagogical University,
Dnipro, Ukraine

In linguistics, attempts were made to study the features of the objectification of emotional intelligence by linguistic means, while the research was carried out mainly on the material of fiction. We are also interested in the process of verbalization of emotional intelligence on the material of educational literature for students in secondary school. It is during adolescence when the most rapid development of emotional intelligence occurs. Since this period is the most "emotionally intense", the problem of developing the emotional intelligence of adolescents is of great importance for their further successful socialization in life.

A modern foreign language lesson reflects the development of students' emotional intelligence through various means, for example, through the use of communicative situations. Emotional intelligence plays a significant role in the process of successful communication and can only be developed in this communication. Most specialists involved in lingua-didactics argue that a foreign language is one of the most effective means of shaping a child's personality and, mainly, their emotional sphere.

A foreign language belongs to integrative disciplines, it includes a huge range of human interests and hobbies, such as art, politics, film industry, music, sports, history, medicine, etc. This makes it possible to make the lesson personality-oriented for a student. It follows that emotional intelligence is one of the main ones in the formation of language skills and speech skills during the assimilation of a foreign language, in connection with this, the quality of education in a foreign language in the framework of the school curriculum increases.

The development of emotional intelligence is influenced by various factors, such as properly organized teacher activities, friendly relationships in the team both between the children themselves and between the teacher and students as well as a well-chosen educational and methodological complex.

Exploring the objectification of emotional intelligence in the material of textbooks, we will rely on the R. Bar-On model, which includes five components of emotional intelligence, each of which indicates the skills that contribute to success in life, namely:

- self-knowledge (understanding own emotions, self-confidence, self-respect, self-improvement, independence);
- interpersonal skills (interpersonal relationships, social responsibility, empathy);
- adaptive capacity (problem solving, reality assessment, flexibility);

- stress management (stress tolerance, impulsiveness control);
- dominant mood (happiness, optimism) [1].

Psychologist Robert Sternberg identified five components of emotional competence. They are self-awareness, managing emotions, self-control / self-motivation, empathy, handling relationships.

Let us consider the examples of tasks corresponding to these components.

1. Call the roll. The goal is to focus on the emotional structure of a child, their self awareness. The teacher calls out the names, but the children show the number indicating the mood. For example, 1 is sad, 2 is sad, 3 is neutral, 4 is happy, and 5 is happy. The children can explain why they chose this number. Alternatively, colors can be used. For example, we have 3 circles – green, red, yellow. If you are upset, raise red. If you are in a good mood, raise yellow, and green means elation, inspiration. By showing your condition and explaining it, you can develop knowledge about your emotions and about the emotions of those around you.

2. Cooperation. The goal is to find a common language, develop your own style of cooperation, self-control and self-motivation. Without saying a word, children must determine their words on the topic, assemble a puzzle from them. They are divided into three groups, each group gets a cut piece of paper (candy, star and heart), the words are divided into topics – emotions, entertainment etc. An extra word on a piece can be given to another group, but you cannot take it away and ask, generally speak. After that, you can make up a story with the words presented on the forms. This exercise trains self-control and motivation, and is also important for cooperation.

3. Discussion Carousel. The goal is participation in the discussion of topical issues, handling relationships. This task can be offered to high school students. Each student is given a card. The cards contain topics on which you need to build a dialogue. Students are divided into pairs and sit in a circle. After the dialogue ends, the partners change. Also, it is possible to determine whether the student can, in a limited amount of time, keep up a conversation on any topic that he can come across in the card. Exercise promotes maintaining relationships, active listening.

4. Back to back. The goal is to improve oral speech, listening and observation, handle relationships. The children sit with their backs to each other, they are given leaflets, which depict, for example, the schedule of the daily routine. The task is to talk about plans for the future. It is very difficult to talk without looking at each other. But the exercise helps to listen and hear each other, which is important in the development of relationships.

5. Determine the state of the person. Guess how a person feels. The goal is to determine the feelings of people in the picture and develop empathy. Not everyone can define emotions. But this skill allows you to feel people, and therefore, manage emotions.

6. Traffic lights. The goal is to develop empathy, impulse control and the ability to manage anger. For example, to train impulse control, you can develop a special scoreboard in the form of a traffic light, which clearly reproduces six points with specific steps. Red light means “Stop, calm down and think before you act”. Yellow light means “Tell about difficulties and about feelings you are experiencing. Set a positive goal. Think

about solutions. In advance think about the consequences". Green light means "Get to the action and follow the best plan" [3].

So, a foreign language becomes not only fascinating and memorable as a subject, but also significant in relation to its emotional component. The global trends of the modern world are such that the importance of emotional competence will increase more and more. Economically and informationally, both in business and in politics, we are becoming more and more interdependent, so we have to think about establishing closer, that is, more emotional relationships, and, accordingly, about the development of EQ in the conditions of the school education system.

The use of such elementary methods of developing emotional intelligence will transform learning and make it much more interesting and exciting, and also more effective, despite the fact that it needs additional preparation time and most likely a transformation of some lesson plans and previously used methods. On the other hand, the result of such activity is expedient, as it is included in the requirements of the educational standard and meets the interests of students.

So, such a transformation can be considered as positive. At the same time, one should not exclude from attention the organization of class hours designed to develop emotional intelligence. It is also possible to invite specialists in this field who would arrange trainings, but, of course, such events should be held separately and on an individual basis.

So, since the problem of leadership is now coming to the forefront of personality formation, it is important to realize that a successful person or a leader cannot function with all efficiency without developed mental, social and emotional intelligence. A foreign language lesson is a powerful means of developing the emotional intelligence of schoolchildren, and further research will be carried out in line with the methodological aspects of this problem.

References

1. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). USA: University of Texas Medical Branch, 2006. 25 p

2. Puchta H., Rinvolucri M. Multiple Intelligences in EFl: Exercises for Secondary and Adult Students Helbling languages, 2005. 160 c.

3. Welsh J. Teens' IQs Can Fluctuate, Study Suggests. Live Science. 2011. URL: https://www.livescience.com/16610- intelligence-iq-adolescence.html (дата звернення: 28.02.2023).

ДИЗАЙН-ЕРГОНОМІЧНА КОМПОНЕНТА ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Шовкова А. О.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
асистентка кафедри теорії і методики технологічної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна

Щодня перед суспільством постають нові виклики часу. Зміни технологічних процесів, упровадження винаходів та розробок вимагають від працівників якостей, які дають можливість швидко опановувати необхідні навики роботи. Саме перед системою освіти стоїть завдання допомогти кожному студенту сформувати якості, які дадуть йому змогу бути затребуваним та кваліфікованим у своїй сфері. Особливий попит на ринку праці мають фахівці з розвинутою інноваційною культурою, оскільки вони здатні шукати нові рішення та підходи, мають сформоване ціннісне ставлення до реалізації прийнятих рішень.

Розвиток інноваційної культури є складним багатоетапним процесом. Однією з умов успішної реалізації зазначеного завдання – створення сприятливих умов освітнього середовища.

Т. Борисова зазначає, що організація освітнього середовища, яке сприяє вдосконаленню професійно-практичної підготовки, частково лежить у дизайн-ергономічній площині забезпечення комфортних умов навчання. До них науковці відносить:

- створення комфортного освітнього середовища з відповідним матеріально-технічним забезпеченням та дотриманням вимог безпеки праці та навчання;
- упорядкування вимог та ресурсів усіх учасників освітнього процесу для забезпечення комфортної співпраці;
- розробку та впровадження сучасних технологій навчання, які відповідають вимогам педагогічної ергономіки: професійно орієнтовані, ефективні, емоційно привабливі;
- використання новітніх методик організації навчання, які сприяють професійному самовизначенню студентів [1, с.139-140].

Значна кількість дослідників присвятила свої дослідження питанню організації освітнього середовища. Так, дослідження інноваційного освітнього середовища висвітлено в роботах А. Білощицького, А. Каташов, С. Микитюк, Н. Ткачук. Теоретичним основам та особливостям упровадження ергодизайну присвячено праці Я. Бойко, Т. Борисової, Е. Бурова, В. Голобородька, М. Громова, В. Свирко та інших учених.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі дизайн-ергономічних компонент інноваційної культури.

Дизайн-ергономічна компонента у своїй структурі поєднує дві інтегральні характеристики, тож доцільно провести аналіз кожної з них.

Перший компонент – дизайн – спрямований на організацію естетичного, гармонійного середовища, створення відчуття затишку.

Ергономіка являє собою комплексну науку, яка через вивчення можливостей та особливостей людини в процесі діяльності націлена на організацію сприятливих умов роботи, які підвищують продуктивність, забезпечують надійність та безпечність умов праці і всебічний розвиток особистості.

У «Словинку з дизайну та ергономіки» [2] подано два визначення поняття «ергодизайн». У першому випадку це поняття трактується як комплексна науково-проєктна дисципліна з формування середовища життєдіяльності людини, що

базується на врахуванні дизайнових та ергономічних вимог (властивостей, характеристик). Відповідно до другого пояснення ергодизайн – це стратегія в дизайн-проектуванні, яка спрямована на використання в проєектах методів проектної ергономіки для створення комфортних умов діяльності людини.

Узагальнюючи зазначене вище, під дизайн-ергономічною компонентою розуміємо інтегральну характеристику особистості, яка проявляється в урахуванні ергономічних та естетичних показників під час удосконалення професійно-педагогічної діяльності.

Дизайн-ергономічна компонента інноваційної культури спрямована на залучення молоді до надбань ергодизайнерської науки, проєктної та виробничої культур людства для формування сприятливого освітнього середовища.

Уважаємо за необхідне провести детальний аналіз складових дизайн-ергономічної компоненти.

Однією з найважливіших складових дизайн-ергономічної компоненти є естетична складова. Вона пов'язана з першим враженням та подальшим психологічним сприйняттям учасників освітнього процесу. Візуальна оцінка зовнішнього вигляду викладача формує асоціації з певним характером та манерою спілкування. Занадто консервативний вигляд може створити враження жорсткої, вимогливої особистості та викликати відчуття стривоженості у співрозмовника. Натомість спортивний одяг, якщо він не відповідає вимогам освітнього процесу, створює ілюзію безвідповідальності, некомпетентності особи, на зауваження якої не варто звертати уваги. Саме правильно сформований імідж сприяє формуванню суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студента.

Не менш важливою є комунікативна складова – симбіоз культури і техніки спілкування, які проявляються в інтонації, голосі, дикції, тембрі, темпі, логічному структуруванні та гнучкості мовлення. Завдяки зазначеному симбіозу проявляються вміння викладача зацікавити новим матеріалом, передати емоції та почуття, покарати чи похвалити. Навики комунікації дають можливість побудувати дружні відносини з учасниками освітнього процесу, створити атмосферу співпраці, підтримки та творчості.

Інформаційна складова дизайн-ергономічної компонеинт орієнтована на формування в майбутніх викладачів навиків використання сучасних методик профільного навчання. Сюди можна віднести, зокрема, навики користування інформаційно-комунікаційними технологіями. Постійне оновлення програмного забезпечення, розробка програм і технологій, цифровізація процесів значно полегшують діяльність викладачів і студентів та підвищують продуктивність освітнього процесу.

Естетика освітнього середовища передбачає створення не просто безпечних та комфортних умов, а й художньо-естетичних. Сюди можна віднести урізноманітнення освітнього простору, навчальних меблів, форм та засобів навчання. Створення комфортного простору, який мотивує до навчання, сприяє творчому розвитку особистості майбутнього викладача та відповідає стилю загального облаштування навчального приміщення. Усе це складають мету вказаного складника.

Отже, важливим у процесі формування інноваційної культури є дизайн-ергономічний компонент. Під поняттям «дизайн-ергономічна компонента» розуміємо інтегральну характеристику, яка передбачає поєднання ергономічних та естетичних показників для удосконалення освітнього процесу. Зазначена компонента поєднує в собі естетичну, комунікативну, інформаційну складові та естетику освітнього середовища. Поєднання цих складників формує системо утворюючу цілісність, яка дає можливість організувати сприятливе освітнє середовище.

Список використаних джерел

1. Борисова Т. Дизайн-ергономічні аспекти формування освітнього простору Нової української школи. *Ukrainian professional education.* 2020. № 7. С. 139-146.

2. Словник з дизайну і ергономіки. / під загал. ред. В. Свірка. Київ : Видавництво НТМТ, 2009. 130 с.

СЕКЦІЯ VI
ЗАГАЛЬНА І ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

Андрєєва А. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро, Україна

Сьогодні в усіх сферах життя є ціннісні орієнтації, які змінюються внаслідок економічних тенденцій і політичних змін у XXI столітті – столітті переходу до нової людини з економічним мисленням. У зв'язку з цими вимогами особливо важливим завданням у сфері освіти постає формуванням економічного мислення здобувачів освіти.

Економічне мислення – це специфічний процес економічної дійсності та діяльність економічної свідомості, що спрямована на розпізнавання і відображення економічних відносин, потреб і інтересів у економічній поведінці людини.

Важливим потенціалом економічного мислення є не стільки розуміння і відображення економічної реальності, скільки побудова стратегій її оптимізації та трансформації для адаптації до постійно мінливої економічної реальності. Якщо економічне мислення суспільства та окремих людей не розвиватиметься разом зі змінами, це гальмуватиме економічний розвиток усього суспільства. Тому глибина та життєвість економічних перетворень значною мірою залежатиме від цілеспрямованого формування сучасного економічного мислення, відповідного суспільним ринковим відносинам.

Економічне мислення властиве кожному суб'єкту соціальних процесів і життєдіяльності в певному соціокультурному просторі. Але на рівні особистої економічної свідомості воно уявляє собою суспільний продукт, оскільки кожен індивід є частиною певної системи соціально-економічних відносин, що виникають у професійному середовищі. Формування економічної свідомості майбутніх маркетологів залежить від двох важливих факторів: макрофактори – економічна стратегія країни, мікрофактори – економічні відносини та система управління підприємством у професійно-виробничому середовищі.

У зв'язку з пошуком шляхів і засобів оптимізації процесу підготовки молодого покоління до життя в нових економічних та соціокультурних умовах воно стає актуальним об'єктом педагогічних досліджень.

Економічне мислення є одним із факторів економічної грамотності. Його формування в умовах ЗВО відбувається в процесі викладання економічних дисциплін: економічна теорія, маркетингові дослідження, економіка людського капіталу тощо.

Ми вважаємо, що теоретичний рівень економічного мислення сучасних майбутніх маркетологів значно відстає від емпіричного. Це пов'язане з недостатнім залученням до освітнього процесу практиків з практичними навичками та досвідом роботи. Велику увагу під час навчання майбутніх маркетологів необхідно приділяти розробці практичних завдань, які передбачають вирішення актуальних на сьогодні питань. Важливим також є формування теоретичного рівня економічного мислення за допомогою спеціально розроблених методів, які мають включати інтерактивні методи, самостійну практичну роботу над проєктами з широким використання інноваційних інструментів інтернет-маркетингу.

Тому найважливішим завданням педагогічної науки є створення гнучкої та мобільної системи методів формування економічного мислення майбутніх маркетологів.

Список використаних джерел

1. Соціальна економіка : навч. посіб. / Кол. авт. О. О. Бєляєв, М. І. Диба, В. І. Кириленко та ін. Київ : КНЕУ, 2005. 196 с.

2. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Листа-М, 2003. 128 с.

3. Ганін В. І. Методологія соціально-економічного дослідження: навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2008. 224 с.

4. Кремінь В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : Знання України, 2010. 520 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Антонюк В. З.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

Педагогічна робота, що спрямована на формування емоційної готовності старших дошкільників до навчання в школі, має бути спрямована на розвиток у них умінь:

1) розуміти емоції ровесників за мімічними та пантомімічними ознаками;
2) усвідомлювати свої переживання, рефлексувати власні вчинки;
3) адекватно реагувати на зовнішні впливи – учинки і переживання оточуючих, зауваження дорослих, успіх та невдачі ровесників;
4) адекватно реагувати на власний неуспіх [3, с.11].

Для цього вихователь може використати різні ігри та вправи.

1. *Ігри для подолання труднощів у спілкуванні*. Уважається, що є нормою, коли інколи виникають труднощі у взаємостосунках, але якщо дитина постійно замкнута, постійно налаштована на конфлікт, дуже часто висловлює певні образи, є емоційо нестабільною під час спілкування, то батькам варто звернути на це увагу.

Дитина має відчути, що вона захищена, що вона має друзів, підтримку від рідних і близьких і не є одинокою. Для цього можна використати такі вправи, як: «Коло вітання», «Веселий м'яч», «Угадай емоцію», «Вітер дує на...», «Долоньки-компліменти».

2. *Ігри і вправи на зняття страхів і підвищення впевненості в собі*. Багато батьків схвильовані проявами страхів у дітей. Одним дітям страшно стає в темній кімнаті, інші – із жахом тікають від наближення собаки, замирають, побачивши павучка. Хтось боїться Баби-Яги, вовка, поліцейського. Об'єкти дитячих страхів безмежно різні, їх особливості знаходяться в прямій залежності від життєвого досвіду дитини, рівня розвитку її уяви, емоційної стабільності, тривожності і невпевненості в собі. Тут у пригоді стануть ігри: «Каруселі», «Намалюй свій страх, аби перемогти його», «Закінчи фразу», «Тінь» [1, с. 8].

3. *Ігри і вправи на зниження агресивності і послаблення негативних емоцій*. На розвиток агресивності в дитячому віці можуть впливати особистісні особливості батьків. Показано, що агресивна поведінка в дітей пов'язана з відсутністю особистісного контролю матері. Серед особливостей сімейного виховання, що впливають на агресивність дитини, відмічаються такі: нестача тепла та ласки з боку батьків, поблажливе ставлення до агресії, незацікавленість дітьми, байдужість до них. Неприйняття дитини, що проявляється у неуважності, жорстокості, уникнанні батьками контактів із дитиною, веде до розвитку агресивності, злочинності та емоційного недорозвитку, тоді як «прийняття та любов» породжують у дитині почуття безпеки і сприяють нормальному розвитку особистості. Поблажливий стиль виховання, уседозволеність та відсутність контролю за дітьми з боку батьків, як і надто суворі покарання сприяють підвищенню рівня агресивності дитини. Для таких дітей гра – це єдиний механізм «виходу» психоемоційної напруги, яка накопичилась у внутрішній тривожності. Для цього можна використати ігри: «Вибиваємо пил», «Сніжинки», «Дзеркало», «Пантоміма», «Посмішка по колу», «Посварилися – помирилися», «Угадай емоцію» [4].

Розвиток волі в дітей проходить і через рухливі ігри, що передбачають дотримання певних правил, які дитині необхідно пояснити. Рухи за зразком дитина виконує у фізкультурних вправах, у танцях.

Також розвиток волі здійснюється за допомогою сюжетно-рольових та дидактичних ігор. Виконання всіх видів діяльності разом із ровесниками допомагає дитині втримати завдання і правила в голові, не забути правило, порівняти свою роботу з іншими, виправити недоліки. До таких ігор ми відносимо: «Лікарня», «Школа», «Бібліотека», «Музей» тощо.

Розвиток волі дітей за допомогою залучення їх до праці. Існують різні види діяльності, у яких розвивається воля. Це – чіткий режим дня дитини, поступове залучення її до праці, упорядковане й організоване життя родини. У «Лекціях для батьків» А. Макаренко перераховує такі види дитячої домашньої праці, як: поливати квіти, витирати пил на підвіконнях, накривати стіл перед обідом, годувати тварин, прибирати кімнату або квартиру, пришивати ґудзики, допомагати на кухні тощо.

Праця – та форма організації життя, в якій формується воля. Про роль праці,

і не просто праці, а праці на благо, вільної, душевної говорить К. Ушинський: «Саме щастя нашого життя виміряється справою, яку ми робимо. Поза працею немає щастя, єдина здорова насолода людини полягає у відпочинку після праці... Праця без труднощів неможлива, тому що труднощі є суттю праці... Творча і вільна праця може бути щастям людини, а насолода – лише супровідним явищем. Але праця тому й праця, що вона важка, отож, дорога до щастя важка».

Розвиток волі за допомогою вправ у цілеспрямованих діях. Окрім підтримки й укріплення прагнення дитини до здійснення певної справи, необхідно також вправляти її у цілеспрямованих діях. Довільна регуляція в дитини 6-7 років проявляється у діях:

1) за зразком;

2) за словесною інструкцією (дотримання правил, власних задумів тощо) [5, с.5].

Щоб точно відтворити зразок, дитина має вміти усвідомлено керувати своїми пізнавальними процесами – сприйманням, увагою, пам’яттю, мисленням.

Аби відтворити зразок, дитина має:

– розглянути його уважно, проаналізувати співвідношення елементів, їх колір, форму, величину, розміщення у просторі, запам’ятати ці ознаки;

– виконати завдання, коригуючи відповідно до них свої дії – співвіднести окремі деталі чи елементи з цілим предметом чи його зображенням за допомогою нехаотичних, а цілеспрямованих спроб.

Педагогу необхідно правильно організувати процес обстеження зразка. Важливо, щоб під час аналізу зразка для формування у свідомості дитини повного образу предмета було залучено максимальну кількість аналізаторів. У цьому випадку допоможуть такі фрази: «Уважно розглянь», «Назви, із чого складається», «Де розташовані елементи?», «Якого елементи кольору, величини, форми?», «Обведи пальчиком». Таке детальне обстеження допомагає дитині створити чіткий образ предмета, ліпше його запам’ятати, а згодом і відтворити. Після детального обстеження зразка дитину просять повторити завдання вголос, розказати послідовність його виконання та оцінити правильність його відтворення.

Допомогу дитині 6-7 років надають залежно від етапу розвитку її вольових умінь. У процесі роботи дорослий має визначати рівень усвідомленості дитиною смислу своїх дій. Під час аналізу процесу й результату виконання завдання дитині пропонують порівняти свою роботу зі зразком і, у разі необхідності, виправити помилки. Якщо робота не відповідає зразку, дитину просять пояснити відмінності. І лише в разі, коли дитина не бачить помилок, дорослий сам має указати на них і запропонувати виправити.

Для вправляння дитини в діях за зразком доцільно використовувати:

– вправи «Перемалюй», «Домалюй», «Добудуй», «Рибки», «Літаки», «Метелики»;

– дидактичні ігри «Виклади візерунок за зразком», «Придумай і виклади килимок», «Розрізні картинки», «Сховай метелика», «Килимок», «Чарівна мозаїка», «Монгольська гра», «Змійка»;

– рухливі ігри «Завмри», «Не вірю своїм вухам», «Дзеркало», «Мавпочка»;

– різні види продуктивної діяльності.

Формуванню вольової поведінки дитини сприяють такі педагогічні умови:

– поступове посилення вимог до дитини, сприяння досягненню нею успіху в діяльності;

– заохочення прагнення і готовності дитини виявляти самостійність та ініціативу;

– поступовий перехід від завдань, пов'язаних із виконанням вимог дорослого за його прямими інструкціями, до творчих завдань за власним бажанням дитини;

– створення умов для реалізації провідної позиції дитини у творчій діяльності й на заняттях [2, с.16].

Список використаних джерел

1. Блінов О. А., Блінова О. Б. Страхи у молодших школярів та їх прояви. *Вісник. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки.* Вип. 6. К. : КиМУ, 2005. С. 6-14.

2. Єрмак Ю., Дробот О. Рухливі ігри як засіб розвитку вольових якостей дітей дошкільного віку. *Інформаційні технології в освіті та науці:* матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (13-14 черв. 2019 р.). Мелітополь, 2019. С.15-17.

3. Лапченко І. О. Емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку : дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2006. 237 с.

4. Мицкан Т. С. Агресивна поведінка дітей дошкільного віку: причини виникнення та профілактика: дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2013. 239 с

5. Піроженко Т. О. Соціально значущі цінності в життєдіяльності майбутнього школяра: методичні рекомендації. К. : Видавничий Дім «Слово», 2017. 32 с.

СТУДЕНТРОЦЕНТРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Антонюк Н. А.
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Сучасний освітній процес потребує використання новітніх педагогічних підходів до його організації, застосування ефективних способів взаємодії у системі «викладач-здобувач», об'єктивізації критеріїв оцінювання рівня сформованих компетентностей випускника освітньої програми та обсягу здобутих практичних умінь і навичок. Зазначені потреби сьогодення, у свою чергу, диктують необхідність зміни діючої системи традиційного дидактичного навчання на навчання, орієнтоване на студента, його особливі академічні потреби, попередній досвід та власне бачення майбутнього шляху на ринку праці. Саме такий перехід

до студентоорієнтованої освітньої діяльності став найважливішим педагогічним підходом у сучасній вищій школі [4, с. 3].

Питанням організації та впровадження студентоцентризму в процес навчання приділяють увагу відомі науковці: А. Мельниченко, Ю. Рашкевич, О. Шаров, А. Шудлота та ін. Ними визначено, що студентоцентризм є базовим принципом організації освітнього процесу в сучасній вищій школі, за яким важливою умовою є врахування індивідуальних особливостей особистості кожного здобувача вищої освіти, здатності до формування індивідуальних освітніх траєкторій та, відповідно, індивідуального профілю компетенцій.

Студентоцентризм є складним, багатоплановим явищем і процесом, комплексну характеристику якого визначають такі чотири обставини:

1. Студентоцентризм – це активна реакція освітянського середовища на мінливий попит ринку праці, потреби формування загальних і фахових компетентностей, необхідних не лише для якісного виконання професійних обов'язків, а й для розв'язання життєвих проблем, ситуацій, нагальних проблем державотворення.

2. Студентоцентризм – це модель розвитку вищої освіти, за якої її здобувач перетворюється з об'єкта на суб'єкт навчальної діяльності, тобто на активного учасника науково-освітнього процесу. Водночас здобувач вищої освіти стає відповідальним соціальним партнером, ініціативним, активним учасником діяльності академічної спільноти [2, с. 15].

3. Студентоцентризм передбачає впровадження особистісно-орієнтованої технології навчання для забезпечення всебічного розвитку особистості того, хто навчається, урахування його індивідуальних особливостей, здібностей, інтересів, потреб, можливостей, індивідуального профілю компетенцій; концентрації зусиль на формуванні його світосприйняття, професійних навичок, саморозвитку, саморегуляції.

4. Студентоцентризм – це новий рівень відповідальності закладу вищої освіти, у якому має бути створено активуюче освітнє середовище, що забезпечить на виході майбутньому спеціалісту високі результати навчання й сформовані найсучасніші компетенції.

У разі студентоцентрованому навчанні стимулюється як розвиток організаційного, методичного та технологічного забезпечення, так і змінюються ролі викладача і студента. Студент із об'єкта навчального процесу перетворюється на активного, мотивованого та зацікавленого суб'єкта, який керує власним процесом навчання, впливає на зміст, методи, матеріали та темпи здобуття освіти. На особисту увагу заслуговує підвищення відповідальності й підзвітності з боку студента, глибоке вивчення й розуміння ним навчального матеріалу. Викладач організовує свою діяльність на основі демократичної, партнерської взаємодії, підбирає такі способи впливу на здобувача, які пробуджують його інтерес до навчання, формують ціннісні орієнтації, готовність до самонавчання й самовдосконалення [3, с. 377].

Серед вимог до означеного навчання певна увага надається таким характерним якостям, якими має володіти майбутній фахівець, а саме: здобуття

кожним випускником закладу вищої освіти якісних знань, базових умінь, загальних і фахових компетенцій; формування вмінь самостійно вчитися впродовж усього життя; розвиток організаційного, креативного, гнучкого мислення, що дає змогу з успіхом діяти в умовах невизначеності; забезпечення достатнього досвіду у використанні знань і компетенцій для розв'язання нових проблем та вирішення нових завдань; виховання поваги до загальних правил громадянської поведінки, що складає основу довіри і співпраці в суспільстві, здатності та бажання до безперервного вдосконалення і професійного розвитку.

На успішність упровадження студентоцентрованого навчання впливають такі чинники: наявність широкого поля можливостей у формуванні власних освітніх траєкторій здобувачів вищої освіти; доступність навчання за сучасними інтерактивними методиками, інноваційними освітніми технологіями; забезпечення активної участі студентства у виборі змісту навчання; ресурсна підтримка створення середовища студентоцентрованого навчання; стимулювання академічної мобільності та її організаційно-фінансове забезпечення; формування потреби і заохочення соціальної активності студентства; пробудження прагнення до наукової роботи та внутрішньої потреби в дослідницькому пошуку [2, с. 78].

Студентоцентровані ідеї навчання відповідають вимогам і запитам сучасного суспільства, стають підґрунтям до змін освітнього середовища, яке має забезпечити умови для саморозвитку й самореалізації особистості в професійній діяльності. Якщо узагальнити, то студентоцентризм – це філософія сучасної освітньої діяльності.

Проте, попри означені переваги, наявні певні причини, що ускладнюють реалізацію студентоцентрованого навчання: відсутність у здобувачів вищої освіти вмінь долати труднощі пізнавальної діяльності, пов'язані з необхідністю докладати певні вольові, інтелектуальні, емоційні зусилля в процесі здійсненя навчання в цілому та під час його активізації зокрема; зменшення мотивації до навчання або навіть повне її зникнення, що може спостерігатися на фоні надмірної, незбалансованої, громіздкої, методично невиваженої кількості навчального матеріалу; одноманітність і монотонність процесу навчання, що викликає загальну, зокрема емоційну втому.

Отже, студентоцентроване навчання, безумовно, має цілу низку переваг, які роблять його незамінним для надання якісних освітніх послуг у будь-якій галузі, особливо в освітній. Такий підхід дає можливість організувати навчальний процес більш ефективно, допомагає розвивати у студентів навички критичного мислення й толерантності до інших точок зору, а також уміння працювати над поставленим завданням індивідуально та в колективі, підвищує відповідальність студента за результати навчання і сприяє розвитку ініціативи. Однак, викладач, який використовує студентоцентрований підхід, має пам'ятати про його недоліки та обмеження й творчо застосовувати різні стратегії в рамках свого курсу.

Список використаних джерел

1. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: Навч.-метод. посібник / Т.М. Димань, О.А. Боньковський, А.Г. Вовкогон. БНАУ, 2017. Одеса : НУ «ОМА», 2017. 106 с.

2. Кремень В.Г. Філосоія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2008. 213 с.

3. Сосницька Н. Л., Глікман В. Студентоцентрований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник льотної академії*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 1. С. 377-381.

4. Студентоцентрований навчальний процес як запорука забезпечення якості вищої медичної освіти: матеріали LIII навч.-метод. конф. ХНМУ (Харків, 29 січня 2020 р.) / Харк. нац. мед. ун-т. Харків: ХНМУ, 2020. Вип. 10. 236 с.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Астахова М. С.
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
м. Харків, Україна

Сучасні умови розвитку суспільства характеризуються збільшенням кількості факторів, здатних викликати надзвичайні та небезпечні ситуації для життя і здоров’я людини, а саме: природні й техногенні аварії та катастрофи, забруднення довкілля, побутовий, виробничий і шкільний травматизм, масове поширення девіантних форм поведінки дітей і шкільної молоді, зростання загроз, обумовлених уведенням воєнного стану.

У зв’язку з цим одним із завдань загальної середньої освіти є створення безпечного освітнього середовища, формування в учасників освітнього процесу нових поглядів, цінностей і поведінки з метою виховання в них культури безпеки, запобігання загрозам для їхнього життя й здоров’я.

Уведення в дію Закону України «Про повну загальну середню освіту» унормувало термін «безпечне освітнє середовище» як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг із харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливлюють вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [2].

У зв’язку з цим одним із завдань усіх учасників освітнього процесу, у залежності від повноважень та обов’язків, є створення та підтримка безпечного освітнього середовища, формування нових поглядів, цінностей і поведінки з метою виховання культури безпеки, запобігання небезпекам для життя й здоров’я [1].

Розроблення Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі**,** схваленої Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020, обумовлене необхідністю побудови безпечного та здорового освітнього середовища в новій українській школі для забезпечення прав дітей на освіту, охорону здоров'я, створення умов для надання учням якісних освітніх і медичних послуг.

Національна стратегія ґрунтується на тому, що учні мають оволодіти знаннями, уміннями, навичками, способами мислення стосовно: створення і підтримки здорових і безпечних умов життя й діяльності людини як у повсякденному житті (у побуті, під час навчання та праці тощо), так і в умовах надзвичайних ситуацій; основ захисту здоров'я і життя людини від небезпек, оцінки існуючих ризиків середовища й управління ними на індивідуальному рівні; формування індивідуальних характеристик поведінки і звичок тощо. [3].

Надзвичайно важливим є оволодіння всіма зазначеними компетентностями не лише здобувачами освіти, їхніми батьками, педагогічними працівниками, наставниками, асистентами, а й іншими особами, які працюють із дітьми шкільного віку, забезпечують їхнє навчання, виховання та розвиток.

За Кодексом безпечного освітнього середовища [5] цей феномен визначається як стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання і праці, комфортна міжособистісна взаємодія; відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання; дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу.

У збройних конфліктах питання збереження закладів освіти як безпечного простору є надзвичайно гострим.

Під час військових дій та ще тривалий час після їх закінчення заклади освіти в Україні працюватимуть у нових для себе умовах згідно з вимогами до безпечного освітнього середовища. Облаштування укриттів та організація безпечного освітнього простору в школі – одне з найважливіших завдань для керівника.

Державною службою якості освіти розроблено рекомендації «Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки», що акцентують на необхідності: створення безпечного фізичного простору для перебування учнів і працівників (облаштування навчальних кабінетів, організація безпечного та безперешкодного пересування по школі тощо); розроблення та запровадження в школі чітких процедур реагування та поведінки в надзвичайних ситуаціях (шляхів для евакуації з урахуванням розміщення укриття (у закладі чи споруді поблизу закладу освіти), протоколів безпеки для учнів різного віку щодо правил поводження під час повітряних тривог, евакуації, перебування у сховищі/укритті); проведення щоденного інформування/інструктажів щодо протоколів безпеки з дітьми; інформування учнів про правила мінної безпеки, організація заходів із залученням ДСНС; забезпечення проходження працівниками школи навчань із надання першої невідкладної допомоги тощо. [4].

Працівники КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» підходять комплексно до формування в слухачів курсів підвищення кваліфікації знань щодо

функціонування безпечного освітнього середовища в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану, а саме розглядається така тематика: нормативно-правові засади створення безпечного освітнього середовища; здоров'язбережувальна діяльність; дії учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану, безпечні умови навчання та праці; комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу; навчання учасників освітнього процесу правилам безпечної поведінки особистості; формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек; санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти; урахування регіональної специфіки (організація системи безпеки освітнього середовища школи, облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій конкретного регіону (міста, області, району); система створення безпечних умов життєдіяльності учасників освітнього процесу; профілактика всіх видів травмування на уроках, у позаурочний час; розслідування нещасних випадків; надання долікарської допомоги; інформаційна безпека особистості, кібербезпека.

Отже, можна зробити висновок, що співпраця всіх учасників освітнього процесу у формуванні безпечного та здорового освітнього середовища сприятиме кращому інтелектуальному, фізичному, соціальному, емоційному розвитку учнів, реалізації їхнього потенціалу, а також матиме позитивний вплив на стан громадського здоров'я, особистої та національної безпеки держави в цілому.

Список використаних джерел

1. Актуальні питання управлінської діяльності керівника ЗЗСО: навч.-метод. посібн. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2021. 172 с.

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14.

3. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі: Указ Президента України №195/2020 25.05.2020. URL : https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789.

4. Рекомендації Державної служби якості освіти «Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки». URL : https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Bezpechne_osvitnie_seredovysche_2022_SQE-SURGe.pdf

5. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ. 2018. 56 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/21kbos.pdf.

ІННОВАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Атанасова В. В.
кандидат технічних наук, доцент,
Одеський національний технологічний університет,

м. Одеса, Україна
Степанова В. С.
кандидат технічних наук, асистент кафедри технології
ресторанного і оздоровчого харчування,
Одеський національний технологічний університет,
м. Одеса, Україна

Сучасна система освіти постійно вимагає перетворювати навчальний процес на плідну, творчу, конструктивну, взаємно-зацікавлену взаємодію, здійснювати синтез навчання й самонавчання, пізнання і діяльності, мотивації та інтересу, засвоєння накопиченого людством соціального досвіду і продукування нового. Із цієї точки зору навчання не обмежується віком чи роками, «проведеними» у закладі освіти; воно стає життєвою потребою і способом існування у світі. І роль новітніх технологій навчання полягає не тільки у використанні інноваційних педагогічних засобів, але й у врахуванні чинників нової якості начального процесу та подолання стереотипів споживацького ставлення до нього [1].

Інноваційні технології в освіті дають можливість регулювати навчання, спрямовувати його в потрібне русло.

Люди завжди ставилися обережно до всього незвіданого і нового, особливо до будь-яких змін. Стереотипи, які існують у масовій свідомості, що зачіпають звичний спосіб життя, призводять до негативних явищ. Причина небажання людей приймати інновації у сучасній освіті полягає у блокуванні життєвих потреб у комфорті, самоствердженні. Не всі готові до того, що доведеться заново вивчати теорію, складати іспити, змінювати свою свідомість, витрачати на це особистий час і кошти. Після того, як запускається процес оновлення, зупинити його можна лише за допомогою спеціальних методик.

Щодо інновацій у вищій освіті, маємо систему, що складається з кількох компонентів, а саме: цілей навчання, змісту освіти, мотивації та засобів викладання, учасників освітнього процесу (студентів, викладачів) і результатів освітньої діяльності. Окрім того, технологія містить два компоненти, пов’язані один із одним, – організація діяльності здобувача освіти та контроль навчального процесу.

Під час аналізу технологій навчання важливо виділити застосування сучасних електронних засобів.

Крім класичного варіанту, студенти все частіше обирають дистанційне навчання для економії власного часу. Позиція студентів щодо організації навчання змінюється, вони все частіше обирають нетрадиційні форми організації навчання й отримання знань. Пріоритетним завданням інноваційного розвитку освіти стає формування аналітичного мислення здобувачів освіти, їхньої спрямованості на саморозвиток і самовдосконалення [2].

Особливостями нової технології навчання є:

- сучасність – постійне прагнення до нововведень і неперервне вдосконалення змісту навчального предмета з урахуванням зменшення розриву між найновішими досягненнями в науці та виробництві;

- оптимальність – спроба досягти поставлених освітніх цілей при найменших витрат часу, зусиллях та засобах завдяки високій якості, ефективності та результативності навчання;
- інтегральність – синтез одержаних знань не тільки з одного навчального предмета, але й з інших предметів;
- науковість – відмова від інтуїтивного визначення змісту, методів і форм організації навчання й перехід до максимально повного аналізу, що ґрунтується на найновіших досягненнях наук;
- відтворення процесу навчання та його результатів;
- програмування діяльності викладачів та студентів;
- масштабне використання сучасних технічних і дидактичних засобів навчання, які активізують діяльність студентів;
- оптимальність матеріально-технічної бази;
- якісна та кількісна оцінка результатів навчання.

Нові технології не тільки створюють сприятливі умови для навчання студента, але насамперед висувають нові вимоги до викладача, який має:

– діагностувати цілі навчання, виховання та особистісного розвитку;

– глибше володіти навчальним предметом;

– моделювати професійну діяльність майбутнього фахівця за умов професійного навчання;

– визначати й цілісно прогнозувати структуру навчального процесу;

– організовувати самостійну та самоосвітню роботу студентів для підготовки до лекцій, семінарів, лабораторних та практичних занять;

– розробляти конспекти та структурно-логічні схеми для ефективної побудови лекцій;

– створювати принципово нові різновиди наочних засобів навчання (раціональної наочності);

– вільно володіти методами проблемного розвивального навчання (активними методами);

– знати та вміти диференціювати групову роботу або індивідуальні заняття за допомогою різних гаджетів тощо.

Отже, технології в освіті не є чимось постійним і незмінним. Їх необхідно вдосконалювати, змінювати залежно від змінюваних умов навчання. Важливо, щоб кожен викладач вносив у існуючу технологію навчання з тієї чи іншої навчальної дисципліни свої науково обґрунтовані корективи, залежно від психологічних особливостей студентів, рівня розвитку відповідної науки, освітньої підготовленості студентів, а також нагальних вимог і викликів часу. Сьогодні потрібна підготовка фахівців, яким доведеться працювати в інших, більш складних соціальних та економічних умовах, і вміння застосовувати інновації в освітньому процесі є важливим для сучасного педагога.

Список використаних джерел

1. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упоряд. словника Волобуєва С.В.]. Київ : НТУ, 2017. 172 с.

2. Дистанційне навчання в системі професійно-технічної освіти : монографія / авт. кол. В. В. Ягупов, Л. М. Петренко, С. Г. Кравець та ін.; за наук. ред. В. В. Ягупова. Житомир : «Полісся», 2019. 234с.

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Бабовал Н. Р.
кандидат економічних наук, доцент,
Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль, Україна
Бабовал Д. С.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти фізико-математичного факультету,
Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Попри надзвичайно складні умови праці в умовах пандемії COVID-19, а також в умовах війни педагогічні працівники не лише віддано працюють на освітньому фронті, а й навчаються впродовж життя, продовжують підвищувати свій професійний рівень. Тому перед післядипломною педагогічною освітою постали нові виклики щодо задоволення запитів педагогів у професійному зростанні, а також у психологічній підтримці, в організації дистанційного навчання та діяльності щодо безпеки освіти в умовах воєнного стану.

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти (далі – ТОКІППО або інститут) продовжує організовувати, відповідно до Статуту, навчально-методичну, науково-методичну роботу, спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки керівних кадрів і педагогічних працівників закладів освіти шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійних знань, умінь і навичок [3].

ТОКІППО здійснює освітній процес у дистанційному форматі та надає освітні послуги в режимі онлайн із урахуванням умов карантину й воєнного часу. Пріоритетними напрямами освітньої діяльності стають зокрема організація освітнього процесу в умовах воєнного стану, а також просвітницька діяльність із питань безпеки. Працівники інституту швидко й професійно реагують на виклики сьогодення. Так, зокрема, навчання на підвищенні кваліфікації цьогоріч продовжується в дистанційному форматі з використанням синхронного (онлайн-лекції проводяться на платформі сервісу відеоконференцій *Google Meet*) та асинхронного режиму (розроблено навчально-методичний комплекс матеріалів, який розміщено на сервері дистанційного навчання платформи *Moodle* для зручного опрацювання слухачів курсів).

Працівниками центру ІКТ і дистанційної освіти ТОКІППО проведена реорганізація серверів інституту, їх технічна реконструкція для створення більш широкого спектру надання освітніх послуг учителям та працівникам інституту в умовах воєнного стану. Реконструйовано локальну мережу, оновлено програмне забезпечення комп'ютерної техніки аудиторій, лекційних залів під потреби дистанційного навчання. Методистами центру підготовлені методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану [2, с. 22].

Науково-педагогічні працівники і методисти включили в освітні програми інституту актуальні теми: «Особливості формування безпечного та здорового освітнього середовища в закладах освіти», «Соціально-педагогічна робота з дітьми (учнівською молоддю) в умовах воєнного стану», «Інформаційна гігієна як складова успішності сучасного педагога», «Психологічна безпека учасників освітнього процесу», «Рівні психологічної допомоги під час війни» та ін., а також уведена нова освітня програма підвищення кваліфікації «Психологічна допомога та підтримка учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану» [1].

Тернопільським ОКІППО з метою підтримки учасників освітнього процесу та координації діяльності щодо покращення морально-психологічного стану учасників освітнього процесу на сайті створено кілька нових ресурсів: «Війна. Інформаційний вісник», «Психологічна допомога», «Вісник медіаграмотності».

Працівниками кафедри менеджменту і методології освіти організована і здійснюється координація роботи групи «Інформаційного спротиву», а також створено мобільну групу із числа методистів центру практичної психології і соціальної роботи, обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, викладачів кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти з метою психологічної підтримки учасників освітнього процесу й надання консультацій, проведення інформаційно-просвітницької і роз'яснювальної роботи; розроблено й розташовано на сайті методичні рекомендації «Організація дистанційного навчання та роботи в освітньому закладі в період воєнного стану» [2, с. 4].

Під час проведення навчальних занять із педагогічними працівниками особлива увага приділялась створенню хмарного середовища освітнього закладу на базі платформи Google Workspace for Education для ефективного використання безкоштовних інтерактивних інструментів та сервісів Google, розроблених спеціально для дистанційного навчання [2, с. 22].

Науково-педагогічними працівниками та методистами було проведено ряд заходів на актуальні теми: «Основи аналізу, сприйняття та поширення інформації в медійному просторі в умовах війни», «Цифрова грамотність та безпека особистості в умовах війни», «Розвиток критичного мислення особистості як здатності аналізувати медіаінформацію в умовах війни», «Особливості організації у закладі освіти безпечного освітнього середовища» та ін.

Надважливою подією в листопаді 2022 року на Тернопільщині відбувся Всеукраїнський освітній форум *«Нові виміри безпеки: виклики та рішення»*, ініціаторами якого стали Міністерство освіти і науки України, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», департамент освіти і науки Тернопільської обласної

військової адміністрації. Так, зокрема, другий день роботи Форуму був присвячений питанням організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. Керівники закладів післядипломної педагогічної освіти – учасники Форуму взяли участь у двох сесіях дискусійної панелі, що відбувалася на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. Під час дискусійної панелі виступив директор Тернопільського ОКІППО Олександр Петровський, який презентував діяльність Інституту в умовах воєнного стану. Робота інституту була високо оцінена.

Отже, застосування дистанційного навчання в синхронному та асинхронному режимі дає можливість повноцінно задовільнити запити педагогів щодо професійного розвитку й якісно організовувати підвищення кваліфікації у період воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С. Освітня діяльність Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти в умовах воєнного стану. *Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети*: електронний збірник наукових праць ЗОІППО, Випуск 4(51). 2022. URL : https://drive.google.com/file/d/1sfa8v7fni2wkKalEgROz1n-U1v4jtwoO/view (дата звернення: 27.02.2023 р.).

2. План роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти на 2023 рік. URL : https://drive.google.com/file/d/1u2TZanHdX5C-CY6rN81QojGnixe6pW2Z/view (дата звернення: 26.02.2023 р.).

3. Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти: сайт. URL : https://ippo.edu.te.ua (дата звернення: 27.02.2023 р.).

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗВО

Бажанова М. В.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Педагогічна комунікація є невід'ємним елементом освітнього процесу у вищій школі. Сучасна педагогіка ставить за мету формування у студентів не тільки знань, а й професійно важливих навичок і вмінь, що вимагає створення сприятливої атмосфери для спілкування, активного використання інтерактивних методів навчання та реалізації індивідуального підходу до кожного студента. Для досягнення цієї мети викладач має вміти організовувати ефективне та педагогічне доцільне спілкування зі здобувачами вищої освіти.

Метою статті є визначення особливостей педагогічного спілкування сучасного викладача закладу вищої освіти.

Педагогічне спілкування в широкому розумінні цього терміну – це особливі відносини між викладачем та здобувачем вищої освіти, спрямовані на його інтелектуально-особистісне зростання. Щоб розкрити потенційні можливості студентів, забезпечити сприяння творчому опануванню ними професією, до кожного майбутнього фахівця має бути реалізовано принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей, що є важливою передумовою організації ефективної педагогічної комунікації.

Аналізуючи праці вчених, які досліджували проблему педагогічного спілкування (Н. Волкова, В. Сухомлинський, Г. Ковальов, В. Рижов, Б. Фатхаут та ін.), зазначимо, що ефективна комунікація передбачає використання всіма її учасниками чіткої, стислої та зрозумілої мови, прояв умінь активного слухання, здатності розуміти й адекватно реагувати на потреби студентів. Схарактеризуємо зазначені складові ефективного спілкування більш докладно.

Так, перша складова мови викладача передбачає, що він використовує чітку й лаконічну мову, яку легко сприймати здобувачам, а також уникає використання різних жаргонів чи складної термінології, незрозумілої для інших учасників спілкування.

Як відзначалося вище, активне слухання – ще одна важлива характеристика ефективної комунікації, що передбачає адекватну оцінку педагогом вербальних і невербальних сигналів здобувачів та прояв відповідної реакції на них. Активне слухання допомагає створити безпечне та сприятливе для розвитку студентів освітнє середовище, де здобувачі відчувають, що їх чують та цінують.

Емпатія також є важливою характеристикою побудови ефективної комунікації в аудиторії, що передбачає здатність викладача розуміти почуття та переживання студентів, а це сприяє виникненню довіри між усіма учасниками взаємодії та створенню позитивному клімату в аудиторії. Вирішальне значення для організації ефективної педагогічної комунікації має прояв викладачами чуйності до здобувачів освіти та врахування їхніх індивідуальних потреб, інтересів та здібностей, що дає змогу обрати оптимальний стиль викладання, а як наслідок – сприяти розвитку мотивації студентів та підвищенню їхньої успішності в навчанні.

Як вважає Б. Фатхаут [3], особливу увагу педагогу слід приділяти толерантному ставленню до здобувачів освіти, бо саме це впливає на подальші відносини між ними. Л. Смалиус зазначає, що здобувачі також оцінюють позицію викладача у спілкуванні (позиції «зверху», «на рівні», «знизу») [2]. Найбільш сприятливою для спілкування є позиція на рівних, що сприятиме розкриттю прихованого потенціалу особистості завдяки комфортному спілкуванню.

Уважаємо, що використання ефективних технологій навчання змінює спосіб спілкування викладача та студентів, а тому сприятиме формуванню між ними позитивних стосунків, покращенню академічної успішності здобувачів освіти. Наприклад, сучасні технології навчання дають можливість педагогам викладати матеріал новими й цікавими способами, зокрема за допомогою мультимедійних презентацій і платформ онлайн-навчання.

У пригоді також стали висновки Н. Волкової [1], яка визначила основні етапи професійного спілкування:

1. Прогностичний етап, на якому визначається мета розмови, стан співрозмовника та ситуація, що треба розглянути.

2. Комунікативна атака, коли педагог має якнайшвидше завоювати ініціативу у спілкуванні та ввійти у взаємодію зі співрозмовником.

3. Керування спілкуванням, що полягає в обміні інформацією між співрозмовниками та можливістю проявити своє власне «Я».

Отже, можна дійти висновку, що сучасний викладач у процесі педагогічного спілкування має знаходити індивідуальний підхід до кожного студента, демонструвати свої професійні знання й навички, уміти сприймати та уважно слухати майбутніх фахівців, доброзичливо та з повагою ставитися до здобувачів, бути емпатичним, використовувати творчий підхід у спілкуванні, володіти інтерактивними технологіями навчання.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. [2-ге вид., перероб., доп.]. Київ: «Академвидав», 2007. 616 с.

2. Смалиус Л. Н. Застосування психологічних знань у педагогічному спілкуванні у закладах вищої освіти. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації*: матеріали IV міжнар. наук. конф. (м. Івано-Франківськ, 2 груд. 2022 р.) / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2022. С. 179–180.

3. B. Fatout Inspiring Teacher Leadership through Intentional Communication. Conference Paper. *National Center on Scaling Up Effective Schools*, Paper presented at Annual Meeting of the National Center on Scaling Up Effective Schools (2nd, Nashville, TN, Oct.7-9, 2015). URL: https://eric.ed.gov/?q=source%3a%22Effective+Communication+&id=ED594382.

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНЯ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Баліка Л. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку освіти особлива увага належить формуванню особистості учня, готової до взаємодії з навколишнім світом, самовдосконалення та самопізнання. Однією з ключових ідей державного стандарту початкової освіти є компетентнісний підхід, покликаний подолати розрив, що існує між знаннями учнів та вміннями їх застосовувати для вирішення життєвих завдань, формування ключових компетентностей, зокрема формування такого вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно та письмово.

У дослідженні PISA визначено поняття читацької грамотності як здатність людини сприймати та практично використовувати письмові тексти, аналізувати їх на різних рівнях, розширюючи власні знання та можливості, досягаючи поставлених цілей [2]. Тому нині особливо важливим є формування читацької

грамотності, яка, з одного боку, розвивається під час уроків літературного читання у початковій школі, з іншого, відбувається становлення під впливом засобів комунікації.

У рамках створення міжнародних організацій (ООН, ЮНЕСКО) було сформовано поняття грамотності як набору вмінь, що включає єдність читання та письма. Під грамотністю читання розуміється здатність розуміти, сприймати та критично осмислювати текстову інформацію відповідно до індивідуального розвитку й набуття нових знань. Уміння грамотно читати, адекватно сприймати отриману інформацію, розуміти сенс художнього тексту є базовим умінням молодших школярів. Рівень читацької грамотності є показником літературного розвитку сучасного школяра [1, с. 34]. Молодший шкільний вік вважається сензитивним періодом для формування читацької грамотності, оскільки в цей віковий період активно розвиваються пізнавальні психічні процеси, відбувається становлення читацького інтересу, закладаються основи моральної поведінки особистості, активно засвоюються норми моралі, прийняті в суспільстві.

Зарубіжні дослідники Smith, Mikulecky, Kibby, & Dreher зазначають, що раніше основна увага приділялася не розумінню тексту, а вмінню переказувати його зміст, основна вимога до учня зводилася до формули: «Прочитай і перекажи» [3]. Сьогодні змінюється позиція читача, необхідно навчати дітей пошуку інформації та її практичного використання. Такі читацькі вміння будуть основою успішності навчання зі шкільних дисциплін, а також є умовою успішної участі в більшості сфер дорослого життя.

Крім того, аналіз підходу до оцінки читацької грамотності пов’язаний з виділенням читацьких умінь, що забезпечує формування навичок змістового читання, знаходження та використання інформації для вирішення навчальних завдань.

Отже, читацька грамотність спирається на: потребу в читанні та літературній освіті з метою успішної соціалізації та подальшого розвитку; готовність до змістового читання – адекватного сприйняття художніх та інформаційних текстів з метою проведення аналізу, оцінки, інтерпретації та узагальнення інформації, закладеної у текстах; здатність знаходити необхідну інформацію для її перетворення відповідно до поставленого навчального завдання; орієнтації в життєвих ситуаціях на основі різної текстової інформації.

Список використаних джерел

1. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / [кол. авт.: М. Мазорчук, Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.]. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.

2. PISA: читацька грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с.

3. Hutmacher W. Key Competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.* URL : files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf.

FORMATION OF A NEW STRATEGY IN HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: DIGITALIZATION OF MEDICAL EDUCATION

Batyuk L. V.
PhD, Associate Professor of the Department of Medical and
Biological Physics and Medical Informatics
Kharkiv National Medical University,
Kharkiv, Ukraine
Zhernovnykova O. A.
Doctor of Pedagogical Science (DSc), Professor,
Head of the Department of Mathematics,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine

Over the past 40 years, higher education has undergone dramatic changes, moving from an academic behind-the-scenes classical teaching environment to a competitive digital environment where every higher education institution has become, in part, an autonomous organization, introducing its own adaptive digital processes into the educational process. The reason is both the technological development of the information communication environment of education, which led to the emergence of massive open online courses and blended learning, and the global COVID-19 pandemic, which led to increased information exchange and knowledge covariance in educational institutions [1].

Digital technologies are playing an increasingly important role in the medical sector [2; 3; 4]. In modern medical education, increasing efforts are being made to make the medical education of future healthcare professionals more digital and competent [5]. Higher medical schools tend to invest in the development and search for new strategies for the digital transformation of the educational process in order to be ready for the pressing challenges of globalized education. However, a comprehensive schematization of new information and technological capabilities of curricula, as well as the problems associated with them in medical education, has not yet been resolved, despite the demand for this knowledge by teachers and students. A recent study has found that medical students across Europe lack digital health literacy [6].

This work presents a conceptual model for the implementation of the digital transformation of education in higher medical education in Ukraine on the example of the digitalization of the educational component “Medical and Biological Physics”, which is taught at the Kharkiv National Medical University. The academic discipline “Medical and Biological Physics” is offered for study by 1st year students who are trained according to the educational and professional program 221 “Dentistry”. The volume of the discipline in ECTS credits with the definition of the distribution of hours for lectures, practical classes, seminars and independent work of students is 3 ECTS credits, 90 hours, which includes 4 hours of lectures, 34 hours of practical classes and 50 hours of independent work. The digitalization model of the educational component “Medical and Biological Physics” provides training of dental students with the competence to analyze and apply forms of electronic paperless records and patient management systems in medical practice, as well as instills the skills and methods of digital image processing. These technologies provide the opportunity to revolutionize treatment and patient care by

managing big data of clinical information quickly and efficiently, and technologies that will be understood by end users, namely students, educators and practitioners. Currently, many practitioners do not show a high level of computer literacy and do not use the currently available information technologies to their full extent.

The continuous evolution and training of the dentist will depend on the ability of the discipline to translate the known biophysical mechanisms used in medical diagnosis and therapy into integrated interdisciplinary services in clinical settings. Those who do not have a dental background might assume that the discipline sees an annual rethinking of curricula to incorporate new knowledge about the clinical application of new technologies, and so on. However, those involved in dental education understand how slowly scientific advances tend to be assimilated into the dental curriculum. Dental education in Ukraine has traditionally been characterized by a disciplinary, lecture-based teaching style that emphasizes technical knowledge, with little attention to developing critical thinking skills, problem-solving approaches, and learning, resulting in curriculum stagnation. Often, future specialists are not sufficiently prepared for the development of interdisciplinary technological innovations and digital information resources that are crucial for lifelong learning and professional growth. The use of digital approaches to imaging technology is rapidly changing the practice of orthodontics with affordable digital imaging techniques that bring out the finest details and enhance the level of reliability associated with implantation. At the moment, in the study of the educational component “Medical and Biological Physics”, there are significant opportunities for modifying the non-technical aspects of the advanced curriculum through diagnostic seminars and presentations of clinical cases, a variety of seminars and interdisciplinary courses.

So, the increased and early integration of the topic of digital medicine into the medical curriculum can potentially compensate for the existing differences in competence at the beginning and end of the training of future specialists, which contributes to the growth of students’ self-confidence during the course of study, compensating for possible bias in self-esteem. Digital transformation in the higher education industry in Ukraine is a roadmap to a sustainable education management strategy in higher medical institutions and determines the future of the country’s medical services sector.

References

1. Batyuk L., Zhernovnykova O. Strategy for the development of digital competence in the national education system of Ukrainian society. *Journal of Education, Health and Sport*. 2018. № 8(11). P. 912-921.

2. Hannan T.J., Celia C. Are doctors the structural weakness in the e-health building? *Intern Med J*. 2013. № 43(10). P. 1155-1164.

3. Wernhart A., Gahbauer S., Haluza D. eHealth and telemedicine: practices and beliefs among healthcare professionals and medical students at a medical university. *PLoS ONE*. 2019. № 14(2).P. 1-13.

4. Kolachalama V. B., Garg P. S. Machine learning and medical education. *NPJ Digit Med.* 2018. № 1. P. 54.

5. Batyuk L. Zhernovnykova O. Modern educational digital competence of future doctors of Poland as a European state. *New Collegium*. 2022. № 3. P. 55-65.

6. Machleid F., Kaczmarczyk R., Johann D., Balčiūnas J., Atienza-Carbonell B., von Maltzahn F., et al. Perceptions of digital health education among European medical students: Mixed methods survey. *J Med Internet Res*. 2020. № 22(8). P. 1-13.

ВИБІР СТРАТЕГІЧНИХ НАПРЯМКІВ РОЗВИТКУ ЗВО В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Бачинська О. М.
кандидат економічних наук,
в.о. завідувача кафедри цифрових, освітніх та соціо-економічних технологій,
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»,
м. Кам'янець-Подільськ, Україна

Російська військова агресія та запровадження військового стану розділила історію країни на «до» і «після». Не стала виключення і система вищої освіти України. Перед нею постали досі нечувані виклики щодо подолання наслідків військової агресії:

- відновлення знищеної та пошкодженої інфраструктури значної частини вітчизняних ЗВО;
- припинення відтоку українських та іноземних студентів ЗВО за межі держави;
- вирішення питання щодо відновлення високого рівня кадрового потенціалу, тепер уже і у зв’язку з питаннями безпеки і необхідністю оптимізації витрат на оплату праці через збільшення фінансування сфери вищої освіти;
- відновлення «поставлених на паузу» значної частини наукових досліджень тощо.

Комітетом Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій уже було окреслено ряд актуальних проблем у сфері освіти і науки, що виникли у зв’язку із війною та запропоновано МОН низку рішень для їх вирішення [1], однак серед них немає плану дій, спрямованих на збереження науково-педагогічного потенціалу країни.

У таких складних умовах сьогодення в кожному ЗВО слід переглянути свої стратегічні плани для забезпечення подальшого розвитку й утримання конкурентних позицій. Тому для прийняття рішень щодо розвитку ЗВО важливо врахувати [2]:

- зміну потреб у суспільстві замовників освітніх послуг і студентів;
- нелінійність зміни процесів і оцінку реальної інституційної спроможності ЗВО «завтра»;
- профіль слухача освітніх програм та його потреби (клієнтська аналітика).

В умовах війни ЗВО важливо зосередити увагу на збереженні контингенту студентів і науково-педагогічних працівників та партнерської співпраці в напрямку освітньої і наукової діяльності, забезпеченні високого рівня якості освітніх послуг.

Здійснюючи стратегічне планування розвитку ЗВО, слід пам’ятати про ряд базових правил, головними серед яких є:

1) стратегія не є чітко фіксованим планом дій, вона має постійно уточнюватись;

2) сформовані стратегічні цілі ЗВО повинні сприяти забезпеченню довгострокової конкурентоспроможної позиці;

3) кожен стратегічний напрямок має свої можливості;

4) складові стратегічного портфелю ЗВО мають бути збалансованими, взаємодоповнюючими та забезпечувати отримання синергічного ефекту з метою найефективнішого використання стратегічного потенціалу.

У конкурентній боротьбі у ЗВО може застосовуватися різні стратегії. Ми пропонуємо власне бачення ієрархії стратегій досягнення конкурентоспроможності ЗВО (рис. 1).

Освітній процес навіть в умовах військового стану має зберігати свій базис, сформований із трьох головних структурних компонентів: теоретичної складової навчання, практичної діяльності студентів та системи контролю. І тут неабияку роль відіграє психолого-педагогічна адаптація здобувачів освіти до нових життєвих реалій.

Рис. 1 Ієрархія стратегій забезпечення конкурентоспроможності ЗВО

Сьогодні основу навчання становлять прогресивні, інноваційні технології, що дають змогу студентам підтримувати комунікаційні процеси та зберігати соціальну взаємодію в режимі реального часу. Тому один із стратегічних напрямків розвитку ЗВО варто спрямувати на забезпечення якості освітніх послуг та реалізувати низку заходів:

1) адаптувати навчальні та навчально-виробничі практики й інші форми звітності щодо результатів навчальної діяльності до умов війського стану й залежно від конкретного регіону, міри впливу на нього війни;

2) викладачам слід надати пріоритет асинхронній формі педагогічної взаємодії, бути лояльними до дедлайнів навчальної звітності;

3) збалансувати вимоги до виконання навчальних планів студентами різних спеціальностей, ЗВО з різних регіонів відповідно до об'єктивних чинників, пов'язаних з воєнним станом [3].

Незважаючи на всі ті виклики, з якими сьогодні стикнулась сфера вищої освіти, вона ще має певний потенціал для розвитку: впровадження дистанційної форми навчання як повноцінної форми навчання із застосуванням інноваційних

інформаційних технологій; підвищення професіоналізму викладачів шляхом забезпечення можливості академічної мобільності у провідних ЗВО світу; територіальне перемещіння ЗВО у міста, де не ведуться бойові дії.

Список використаних джерел

1. Матеріали до засідання Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій. URL: http://surl.li/cmlsc.

2. Чала Н. Д., Воропай О. К., Пічик К. В., Подденежний О. Г. Клієнтська аналітика у ЗВО як механізм забезпечення стійкості організації в умовах війни. URL : http://surl.li/ffdmx.

3. Кошелєва О. Б., Кравчук О. А., Цисельська О. В. Формування моделі надання освітніх послуг ЗВО в умовах воєнного стану. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія.* 2022. № 2. С. 114-122.

ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ЕНЕРГЕТИКІВ

Білан Н. М.
доктор філософії, старший викладач,
ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут»
м. Бережани, Україна

У контексті міжнародної та міжкультурної комунікації особливо актуальним для сучасних фахівців є володіння іншомовною компетентністю, яка займає другу позицію в переліку ключових компетентностей після професійної. Це пов’язане з тим, що, гармонійне поєднання фахових та іншомовних знань забезпечує особистості конкурентоспроможність на ринку праці, кар’єрний ріст, інноваційний підхід до виконання професійних обов’язків і завдань, успішність, авторитетність, повагу серед керівництва, колег, ділових партнерів, клієнтів, а також сприяє самореалізації [1, с. 31]. У зв’язку з цим, перед університетами постає завдання не лише надати здобувачам вищої освіти теоретичні знання, розвинути практичні вміння і навички у межах майбутньої професійної діяльності, але й сформувати здатність трансформувати їх засобами іноземної мови в рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності відповідно до потреб, інтересу, ситуацій.

Формування іншомовної компетентності ґрунтується на дидактичних засадах. Принципи навчання визначають пріоритетні цілі, зміст, особливості іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти. Дотримання таких загальнодидактичних принципів навчання, як принципи науковості, системності і послідовності, доступності навчання, зв’язку навчання з життям, свідомості й активності у навчанні, наочності в навчанні, міцності засвоєння знань, умінь і навичок, індивідуального підходу, забезпечує високі показники у володінні іноземною мовою на комунікативному рівні. Водночас вивчення метамови майбутньої спеціальності має здійснюватися на засадах специфічних принципів навчання.

У контексті теми дослідження вважаємо, що формуванню іншомовної компетентності майбутніх інженерів-енергетиків сприятиме низка принципів навчання, зокрема: професійної спрямованості, інтенсивності, активізації видів мовленнєвої діяльності, комунікативності, пріоритетності проєктних завдань, подвійної інтеграції, інформативності, особистісно-професійного розвитку. Означені принципи навчання виокремлено з урахуванням особливостей організації та здійснення іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти енергетичних спеціальностей у технічних університетах, специфіки майбутньої професійної діяльності. Пропонуємо коротку характеристику кожного із специфічних принципів навчання.

Принцип професійної спрямованості визначає особливості іншомовної підготовки здобувачів енергетичних спеціальностей у закладах вищої освіти. Відповідно силабус курсу, тематика і зміст навчальних матеріалів для практичних занять та позааудиторної роботи розроблено з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. Вибір форм навчально-пізнавальної роботи магістрантів у процесі іншомовної підготовки споріднений з формами роботи фахівців у галузі енергетики [2, с. 148].

Принцип інтенсивності забезпечує інтенсифікацію та оптимізацію процесу іншомовної підготовки майбутніх інженерів-енергетиків у технічних університетах, що зумовлено недостатньою кількістю годин, які передбачені навчальним планом для вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова». Означений принцип дає змогу за один семестр розширити іншомовний діапазон магістрантів новими фаховими знаннями, удосконалити мовленнєві вміння і навички в практичних завданнях, наближено змодельованих до професійних ситуацій. Швидкий темп вивчення іноземної мови, посилене повторення іншомовного матеріалу, невпинне тренування навичок мовленнєвої діяльності є характерними ознаками принципу інтенсивності навчання [2, с. 148].

Принцип активізації видів мовленнєвої діяльності передбачає стимулювання процесів читання, аудіювання, говоріння, письма. Основна увага акцентується на автоматизації практичних умінь та навичок сприймати, розуміти, відтворювати й трансформувати іншомовну інформацію, незалежно від джерел походження, тематики, змісту. Інтенсивне та коректне здійснення рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності визначають рівень володіння іноземною мовою та сформованість іншомовної компетентності, у цілому [2, с. 149].

Принцип комунікативності зорієнтований на розвиток мовленнєвих здібностей здобувачів вищої освіти, формування готовності та здатності спілкуватися іноземної мовою з питань енергетики, вільно обмінюватися актуальною інформацією, імпровізувати думки, обговорювати професійні проблеми, висувати ідеї для їх розв’язання в усній та письмовій формах. Відповідно до вказаного принципу, іноземна мова розглядається як засіб спілкування, а процес її вивчення ґрунтується на комунікації [2, с. 149].

Принцип пріоритетності проєктних завдань спрямований на організацію та здійснення іншомовної підготовки майбутніх інженерів-енергетиків у формі проєктної діяльності. Вивчення іноземної мови відбувається в процесі створення та

представлення тематичних проєктів, що сприяє розвитку практичних навичок самостійної роботи з автентичними іншомовними матеріалами, творчого мислення, проєктних, дослідницьких і комунікативних умінь [2, с. 149].

Принцип подвійної інтеграції передбачає цілісне злиття структурних елементів усередині іноземної мови та контекстне поєднання іншомовних знань із досвідом засвоєних професійно орієнтованих дисциплін. Інтегруються не лише знання між предметами обов'язкового та вибіркового компонентів, але й фонетичні, лексичні, граматичні одиниці в процесі мовленнєвої діяльності. У зв'язку з цим інтеграція набуває ознак двоякості [2, с. 149].

Принцип інформативності базується на методі наукового пізнання, що дає можливість майбутнім інженерам-енергетикам виявляти та аналізувати аспекти мовних явищ, наукових відкриттів у галузі енергетики, енергетичних об'єктів, технічних процесів тощо, порівнювати та узагальнювати отриману інформацію з іншомовних джерел. Відповідно, вивчення іноземної мови розглядаємо як процес здобуття корисних та актуальних знань з енциклопедичних і періодичних видань, фахової літератури, телебачення, сайтів закордонного походження. Засвоєння інформації сприяє розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти. Цей принцип зорієнтований на всебічний розвиток магістрантів, формування інженера-енергетика, здатного самореалізуватися в умовах інформаційного суспільства знань [2, с. 149–150].

Принцип особистісно-професійного розвитку забезпечує розширення індивідуального кругозору здобувачів вищої освіти за допомогою загальних і фахових знань у процесі вивчення іноземної мови, набуття нових якостей та практичних умінь самостійно навчатися, формувати себе як особистість іншомовними засобами інформаційного та предметного характеру. Означений принцип спрямований на самоосвіту та безперервне здобуття знань упродовж життя [2, с. 150].

Акцентуючи увагу на основні положення кожного із обґрунтованих вище специфічних принципів навчання, можна зробити висновок про їх взаємозалежність та взаємодоповнювальність, комплексне функціонування в практичному аспекті. Уважаємо, що реалізація запропонованих принципів навчання сприятиме вдосконаленню процесу іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти галузі знань 14 Електрична інженерія, який спрямований на вивчення метамови енергетичної спеціальності, розвиток мовленнєвих умінь і навичок, формування спектру компетентностей та особистісно-професійних якостей майбутніх інженерів-енергетиків засобами іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Білан Н. М. Іноземна мова як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців енергетичної галузі. *Національної академії державної прикордонної служби України:* зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки. Хмельницький, 2018. № 3 (14). С. 22–33.

2. Білан Н. М. Формування іншомовної компетентності майбутніх інженерів-енергетиків засобами проєктних технологій у технічних університетах : дис. … д-ра філософії : спец. 015 «Професійна освіта». Тернопіль, 2022. 350 с.

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД: СУТЬ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ЙОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Білецька Г. А.
доктор педагогічних наук, професор кафедри екології та біологічної освіти,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Брель Л. С.
викладач-стажист кафедри екології та біологічної освіти,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Задерей І. С.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

Більшість завдань, з якими стикається людина в повсякденному житті й під час професійної діяльності має комплексний характер, саме тому завданням освіти на вусіх її ланках є формування у здобувачів освіти міжпредметних знань, що забезпечують цілісне уявлення про світ та є основою наукового світогляду. Це актуалізує проблему реалізації інтегративного підходу в процесі навчання.

Ідея дидактичної інтеграції не нова, її теоретичні і практичні аспекти досліджували прогресивні педагоги різних епох (Й. Гербарт, Я. Коменський, І. Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін.). Значний внесок у розвиток теорії інтеграції зробили Н. Бібік, М. Вашуленко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Ільченко І. Козловська, В. Онищук, М. Опачко, О. Савченко та ін.

У найбільш загальному розумінні інтеграція (від лат. *integratio* – відновлення; *integer* – цілий) – це об’єднання в ціле будь-яких частин, елементів. Педагогічна дидактика вбачає в інтеграції процес установлення зв’язків між структурними компонентами змісту освіти з метою формування в учнів цілісного уявлення про світ, виховання здатності до саморозвитку [1].

Таке розуміння інтеграції є основою інтегративного підходу, відповідно до якого інтеграція є провідним принципом конструювання системи навчання. На думку М. Опачко, інтегративний підхід передбачає організацію навчання на основі всезагальності та єдності законів природи і суспільства, цілісності сприйняття суб’єктом сучасної наукової картини світу [2].

Інтегративний підхід є одним із інноваційних підходів у загальній середній освіті. Необхідність його впровадження актуалізована у низці законодавчих і нормативних документів. Зокрема у «Національній доктрині розвитку освіти

України у XXI столітті» наголошено на необхідності створення інтегрованих навчальних планів і програм, що дають можливість формувати у здобувачів освіти цілісну природничо-наукову картину світу на основі здійснення міжпредметних зв'язків [3].

Вивчення інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) унормовано Законом України «Про повну загальну середню освіту», в якому зазначено, що навчальні предмети можуть вивчатися окремо та/або інтегровано з іншими навчальним предметами [4].

Нині в Україні відбувається реформування системи шкільництва. Із урахуванням Концептуальних засадах нової української школи 2020 р. затверджено «Державний стандарт базової середньої освіти», у якому врахована необхідність формування в учнів цілісних міжпредметних знань і зазначено, що одним із завдань базової середньої освіти є формування в учнів наукового світогляду, здатності і готовності застосовувати комплекс наукових знань і методологій для пояснення світу природи [5].

Провідну роль у формуванні в учнів наукового світогляду відіграють навчальні предмети природничої освітньої галузі («Біологія», «Хімія», «Географія», «Фізика»), на які покладається «формування особистості учня, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи, володіє певними вміннями її дослідження, виявляє допитливість, на основі здобутих знань і пізнавального досвіду усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу, здатен оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності у природі, відповідально взаємодіє з навколишнім природним середовищем» [5]. Отже, завданням природничої освітньої галузі є не лише формування предметних знань, але й цілісної природничо-наукової картини світу (ПНКС).

За визначенням В. Ільченко, ПНКС – це інтегральний образ природи, створений шляхом синтезу природничо-наукових знань на основі узагальнених ідей, що відображають фундаментальні закономірності природи [6]. М. Колесник розглядає ПНКС на основі універсалій світобудови як «загальнокультурний феномен, що являє собою цілісну світоглядну систему, що базується на міждисциплінарному синтезі та інтегрує наукові підходи з окремих галузей, які формують біологічну, фізичну, хімічну, математичну картини світу» [7]. На нашу думку, формування ПНКС як цілісного інтегрованого уявлення про довколишній світ повною мірою може забезпечити лише інтегративний підхід під час вивчення природничих навчальних предметів.

Ще більшої актуальності набула проблема використання інтегративного підходу у ЗЗСО після затвердження «Типової освітньої програми закладів середньої освіти III ступеня», якою передбачено два варіанти складання навчального плану й організації освітнього процесу. Перший варіант передбачає вивчення базових навчальних предметів («Українська мова», «Українська література», «Зарубіжна література», «Іноземна мова», «Громадянська освіта», «Математика», «Фізична культура», «Захист Вітчизни») та експериментальних інтегрованих курсів («Історія: Україна і світ», «Природничі науки»). Другий

варіант містить перелік базових навчальних предметів та окремі предмети суспільно-гуманітарного («Історія України», «Всесвітня історія») і математично-природничого («Фізика та астрономія», «Біологія та екологія», «Хімія», «Географія») циклів [8]. Інтегрований курс «Природничі науки», передбачений першим варіантом складання навчального плану, спрямований на формування в учнів ПНКС, умінь розпізнавати проблеми, що виникають у довкіллі, досліджувати природні явища і процеси, користуватися технічними приладами; здатності усвідомлювати важливість природничих наук як «універсальної мови науки, техніки та технологій» [8].

Отже, вимогою законодавчих і нормативних документів до змісту загальної середньої освіти є інтеграція знань із природничих наук, що забезпечує формування ПНКС, наукового світогляду, здатності і готовності застосовувати наукові знання і методологію наук для пояснення світу природи. Формуванню в учнів цілісних узагальнених знань, що об'єднують усі одержані в процесі навчання знання в єдину світоглядну систему, сприяє інтегративний підхід під час вивчення природничих навчальних предметів.

Список використаних джерел

1. Глобін О. І. Міжпредметні зв'язки в умовах профільного навчання математики: методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 88 с.

2. Опачко М. В. Системний та інтегративний підходи в освіті: Методичний посібник. Ужгород: УжНУ, 2016. 69 с.

3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: затверджена указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text (дата звернення 27.02.2023).

4. Закон України «Про повну загальну середню освіту»: затверджений указом Президента України від 16.01.2020 р. № 463-IX: редакція від 01.07.2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=%D0%A6%D0%B8%D0%B2%D1%96%D0%BB%D1%96#Text (дата звернення 27.02.2023).

5. Державний стандарт базової середньої освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення 17.11.2022).

6. Ільченко В. Р. Природничо-наукова картина світу у модульно-заліковій системі підручника «Природознавство-11». *Проблеми сучасного підручника*. 2016. Вип. 16. С. 178-184.

7. Колесник М. О. Теоретико-методологічні засади формування наукової картини світу в майбутніх учителів природничих спеціальностей: автореф. дис. … д-ра пед. наук. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 43 с.

8. Типова освітня програма для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 р. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/602/fd3/0bc/602fd30bccb01131290234.pdf (дата звернення 27.02.2023).

ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ МОДУЛЯ «ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ» ЩОДО РОЗВИТКУ У СТУДЕНТІВ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ

Білик В. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ялліна В. Л.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

В умовах сьогодення значна роль у формуванні особистості вчителя-лідера, патріота своєї країни відводиться педагогічним закладам вищої освіти, викладачам психолого-педагогічних дисциплін. Наші здобувачі – це завтрашні вчителі, які мають стати справжніми лідерами у сфері своєї діяльності, адже саме від їхньої здатності бачити, прогнозувати й розв'язувати проблеми, брати на себе відповідальність, уміння співпрацювати, вести за собою інших буде залежати успішність, результативність формування гармонійно розвиненої особистості.

Мета статті – розкрити можливості різних педагогічних форм, методів, прийомів у розвитку лідерських якостей здобувачів під час викладання дисципліни «Загальна педагогіка», модулю «Формування особистості в мультикультурному середовищі».

Творчий підхід до своєї справи, майстерність викладача педагогічних дисциплін має сприяти розвитку важливих компетенцій здобувачів, у тому числі якостей, що характеризують учителя-лідера. Відповідно до освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти першого та другого рівнів вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди актуальним є набуття майбутніми вчителями теоретичних основ і практичних навичок лідерства як одного з чинників підвищення конкурентоспроможності в умовах сучасного ринку праці. Одним із дієвих шляхів реалізації поставленої мети є створення умов щодо навчання здобувачів стратегіям та використанню інструментів ефективного лідерства.

Наголосимо про необхідність застосування викладачами в освітньому процесі університету не лише традиційних, а й інноваційних форм і методів навчання, долучати студентів до рефлексивної діяльності, розвиваючи їхні аналітичні навички, формуючи метапредметні компетенції майбутнього вчителя. У своїй діяльності ми знаходимося в постійному пошуку нових форм, методів навчання, інноваційних технологій викладання у ЗВО.

Як зазначалося раніше, освітній процес у педагогічному закладі вищої освіти передбачає аналіз і синтез знань, саморефлексію, оцінювання. Організація семінарів побудована на основі роботи в невеличких групах або командах, де, крім завдань академічного характеру, розвиваються навички планування, відповідальності, прийняття рішень, розподіл роботи між членами команди. Так, на

заняттях із курсу «Загальна педагогіка» використовується гейміфікація, електронне навчання (e-learning), мобільне навчання (m-learning), модель перевернутого класу [1. с. 112].

Методологічною рамкою викладання модулю «Формування особистості в мультикультурному середовищі» виступають цивілізаційний, історичний, культурологічний, антропологічний та інші підходи.

Вибудовуючи роботу здобувачів першого освітнього рівня вищої освіти в процесі викладання модуля «Формування особистості в мультикультурному середовищі», який входить до складу навчальної дисципліни «Загальна педагогіка», ми переглянули технологічні аспекти організації семінарських навчальних занять: у першу чергу – методи та прийоми навчання, зміст, види та форми аудиторної та самостійної роботи студентів. Пошук креативних підходів до впровадження ідеї формування якостей лідера здобувачів вищої педагогічної освіти зумовив наш вибір технологій розвитку критичного мислення та методів навчання педагогічних дисциплін, таких як: метод-прес, сенкан, лист-роздум, монолог-звернення, есе тощо.

Під час викладання дисципліни «Загальна педагогіка» (модуль «Формування особистості в мультикультурному середовищі») для студентів першого курсу, які навчаються за спеціальностями «Біологія та здоров'я людини», «Історія в закладах освіти», «Історія, правознавство та суспільствознавчі дисципліни» ми застосовуємо авторську дорожню карту роботи на семінарах, включили до неї, зокрема, такі компетентнісно орієнтовані завдання, як:

- порівняти основні педагогічні ідеї давньогрецьких філософів – Сократа, Демокріта, Платона, Арістотеля, Квінтіліана – виховний ідеал, погляди на особистість вихованця, зміст, методи та засоби виховання, ставлення до фізичних покарань та ін.;

– підготувати коротку презентацію (метод Печа-куча) «Зміна мети виховання залежно від суспільно-економічної формації та типу виховання»;

– написати замітку для міні-енциклопедії «Гуманісти епохи Відродження» (Вітторіно де Фельтре, Франсуа Рабле, Еразм Роттердамський, Томас Мор (на вибір студента)), використовуючи не більше 100 слів;

– у межах кооперативного навчання в темі «Розвиток школи й дидактичних систем в історії світової педагогічної думки та практики» підготувати для заняття у формі «Екскурсії до педагогічного музею» матеріали для експозицій різних епох, присвячених особливостям шкільних систем, діяльності та поглядам одного із діячів освіти (Я. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег, Дж. Локк, К. Ушинський); під час проведення семінару студенти, ознайомившись з інформацією, представленою на «стендах», та прослухавши повідомлення «екскурсоводів», виконують різноманітні завдання, а саме: установити відповідність між прізвищем педагога та його зображенням; відгадати ребуси, кросворди.

– методика «закладка, що випала з книги…» – завдання підготувати коротеньку анотацію розділів, що сподобалися, із книг «Педагогічна поема»

А. С. Макаренка, «Серце віддаю дітям» В. О. Сухомлинського або за власним вибором.

Досвід застосування подібного формату проведення навчальних занять дає можливість зробити висновок, що у здобувачів викликають інтерес завдання, що містять цікавий матеріал (відгадування ребусів, складання сенканів тощо), виконання командних проєктів. Проведене опитування показало, які форми роботи подобаються здобувачам і допомагають розвивати їм свої лідерські якості.

Серед завдань самостійної роботи студентів є такі, що передбачають проєктну діяльність. У межах розробки проєктів студенти працюють над завданнями, як-от: на основі аналізу праць М. Квінтіліана («Про виховання оратора»), А. Дістервега («Керівництво до освіти німецьких вчителів»), В. О. Сухомлинського «Сто порад учителеві» складіть: 1) настанови для батьків про виховання; 2) пам'ятку для вчителів, як навчати. Форму візуалізації можна обрати самостійно (плакат, брошура, презентація, відеоряд тощо).

Формуванню критичного мислення, самостійності студентів у оцінюванні історико-педагогічних ідей, розумінню історичної обумовленості освітніх систем та концепцій, сприяє використання рефлексивної технології. Для рефлексії вивченого навчального матеріалу доцільність має використання завдань такого типу:

- покажіть вплив у ідей античної педагогіки на формування сучасної особистості;
- підготуйте монолог-звернення до К. Д. Ушинського, обґрунтуйте актуальність його педагогічних ідей та видань;
– складіть хронострічку «Світова педагогічна думка – золотий фонд», відобразивши на ній такі позиції: історичний період, персоналії, характерні ідеї, актуальні для сьогодення.

Отже, насичення вивчення модуля «Формування особистості в мультикультурному середовищі» інтерактивними, ігровими, рефлексивними технологіями, створення умов для творчого пошуку під час роботи з історико-педагогічними джерелами, спонукання здобувачів до евристичної, дослідницької, групової та самостійної роботи, дають можливість не лише більш ефективно застосовувати освітній та виховний потенціал модуля, а й вирішувати завдання підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів, розвитку в них лідерських якостей під час проходження педагогічної практики [3] у процесі здобуття ними вищої освіти. Цей аспект може стати об'єктом подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Білик В. М. Ялліна В. Л. Роль soft skills у створенні персонального бренду майбутніх учителів. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи.* 2022. С. 109-112.
2. Ворожбіт-Горбатюк В., Доценко С. Боярська-Хоменко А. Предметно-методична компетентність вчителя через призму менторингу в закладі освіти. *Академічні студії.* Серія «Педагогіка» № 3, ч. 2/2021. С.133-140.
3. Друганова О. М., Зеленська Л. Д., Білик В. М. Актуальні питання

організації науково-педагогічної практики у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 освітні, педагогічні науки. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2021. № 52. С.70-84.

4. Зеленська Л. Д. Мовно-комунікативна компетентність учителя-коуча, ментора, тьютора, фасилітатора (на прикладі програми «Освітологія»). *Молодь і ринок*. №9 (195). 2021 С. 16-20.

5. Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти. *Навчальний посібник*. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.

АВТОРСЬКІ НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Біличенко Г. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна
Міхєєва О. І.
старший викладач,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна

Значне ускладнення умов здійснення освітнього процесу у вищій школі, необхідність збереження та підвищення якості навчання, упровадження сучасних методів педагогічної взаємодії детермінують зміни як форми та структури, так і змісту навчального процесу. Успішне виконання майбутніх професійних завдань забезпечується орієнтацією навчання на формування творчого мислення, що дає можливість прийняття неординарних рішень у складних та неоднозначних умовах організації педагогічної діяльності. Формування відповідних компетентностей є основою становлення справжнього фахівця дошкільної освіти, який, володіючи високим рівнем педагогічної майстерності, здатен бути ефективним і відповідальним у взаємодії з дітьми, батьками та колегами.

Напрям нашого дослідницького пошуку зумовлено розумінням того, що незважаючи на значущість державних стандартів та змісту базових програм вищої педагогічної освіти, реалізація інноваційних освітніх підходів та інтерпретація полілогу дослідницьких концепцій потребують упровадження авторських навчальних дисциплін, які дають можливість інтегрувати сучасні наукові знання в контекст нагальних потреб сьогодення [1, 3].

Проблему вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів висвітлено в дослідженнях сучасних українських учених Г. Бєлєнької, В. Бондар, Є. Бондаревської, І. Зязюна, В. Лозової, Г. Шевченко та ін. У наукових доробках обговорюються цілі та завдання вищої професійної освіти, обсяг, структура та її змістова наповненість, форми відображення результатів наукових досягнень в

освітніх програмах, можливості ефективної реалізації цілей професійної підготовки в умовах змішаного (он-лайн та оф-лайн) навчання [1; 4; 5]. Однак суттєві зміни наукової освітньої парадигми актуалізують важливість проєктування, моделювання та впровадження авторських навчальних курсів у контексті професійного становлення особистості майбутнього педагога.

У теоретичних дослідженнях визначені певні характеристики, що відповідають суті авторських навчальних дисциплін та авторських програм, а саме:

– авторські навчальні дисципліни є підсумком творчої діяльності викладача та відрізняються оригінальністю педагогічної парадигми;

– авторські навчальні дисципліни, ураховуючи норми державних стандартів, висвітлюють авторську ідею та самобутню позицію викладача на ті чи інші педагогічні явища;

– авторські навчальні дисципліни містять, як правило, передбачені цілі й обґрунтовану систему їх реалізації;

– авторські навчальні дисципліни базуються на використанні сучасних інноваційних педагогічних технологій, що включають особливі методи і способи організації пізнавальної, творчо-пошукової та практично-дослідницької діяльності студента;

– авторські навчальні дисципліни побудовані на певній концепції, зміст якої відображено у відповідній навчальній програмі, методичних або навчально-методичних посібниках; сприяє формуванню навчальної та професійної мотивації та яскраво презентує стиль роботи викладача та особливості його педагогічного світобачення;

– авторські навчальні дисципліни містять у собі такі структурні складові: теоретично-інформаційну, процесуально-професійну, творчо-діяльнісну, що взаємодіють та забезпечують диференційований стиль викладання;

– авторські навчальні дисципліни відповідають ідеям компетентнісного, комплексного, системного та синергетичного підходів до змістового наповнення освітнього процесу з перевагою особистісно-діяльнісних технологій навчання [1, 4].

Зазначимо, що вже кілька років на педагогічному факультеті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» проходить апробацію експериментальний авторський навчальний курс «Педагогічний супровід дошкільного дитинства» (освітня програма підготовки бакалаврів). Навчальний курс створено як результат аналізу наукових поглядів учених та авторського дослідження проблеми [2].

Навчальна дисципліна «Педагогічний супровід дошкільного дитинства» спрямована на розуміння майбутніми фахівцями дитинства як унікального, самоцінного періоду становлення особистості, що проявляє яскраво виражену специфіку вікового розвитку та вимагає особливого педагогічного супроводу; оволодіння закономірностями педагогічної діяльності, направленої на реалізацію принципів педагогічного супроводу в реальному освітньому просторі.

Підкреслюємо, що однією з ключових ознак сучасної педагогічної науки й практики є спрямованість на реалізацію принципу дитиноцентризму, націленість

на забезпечення повноцінної життєдіяльності кожної дитини. Ускладнення економічних, політичних, соціальних чинників швидкоплинного життя визначає певні парадокси-протиріччя у сфері сучасного дитинства й наразі актуалізує потребу в переосмисленні гуманітарними науками феномену сучасного дитинства та відповідно позиції педагога у його просторі-часі.

Отже, створення та впровадження в систему підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти авторських програм дає можливість гармонізувати стандартизовані підходи до змісту навчальних компетентностей з динамічним та суб'єктивним характером освітнього простору. Реалізація авторських навчальних курсів сприяє інтеграції класичних педагогічних положень, надбань педагогічної філософії та інноваційних педагогічних підходів.

Список використаних джерел

1. Бєлєнька Г. Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2012. Вип. 5. С. 99-102.

2. Головко М. Б., Міхєєва О. І. Педагогічний супровід дошкільного дитинства: навчальний посібник. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 203 с.

3. Коротяєв Б. І. Педагогічна філософія : колективна монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило, С. В. Савченко; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 340 с.

4. Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової. Харків : «ОВС», 2006. 496 с.

5. Піроженко Т. Психологічний супровід інноваційних освітніх технологій в дитячому садку Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2006. 125 с.

РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Бляшевська А. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії словесних дисциплін,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Баласанян С. А.
здобувачка вищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Формування граматичних навичок слід здійснювати поетапно з урахуванням функціонування граматичних структур у мовленні. Доцільно виділяти три основні етапи формування граматичної навички в продуктивному мовленні:

1) ознайомлення і первісне закріплення;

2) тренування;

3) застосування.

Ознайомлення з новим граматичним матеріалом для продуктивного засвоєння найчастіше здійснюється в навчально-мовленнєвих ситуаціях, які пред'являються усно або в процесі читання під керівництвом учителя. Отже, метою навчання граматики у початковій школі є формування навичок і застосування граматичних структур (обмежених програмою для 2-х – 4-х класів) у спілкуванні за рахунок їх багаторазового повторення [1].

Загальноприйнятими є два способи викладання граматики:

- перший із них – традиційний: діти засвоюють матеріал, виконуючи велику кількість вправ, і обов'язково повторюють вивчене правило через певний час;
- другий метод викладання англійської мови для школярів побудований на комунікації учнів під час заняття: діти опановують граматичні правила шляхом їх моментального застосування, обговорюючи різні теми англійською. Для молодших класів практика мови відбувається через рольові ігри, що додатково розвиває словниковий запас учнів [4].

Вивченню граматики на уроці з дітьми не потрібно приділяти більше 20 хвилин. Від 5 до 10 хвилин заняття – цілком достатньо для розбору правила, ще 10-15 потрібно залишити для практики. Такий часовий проміжок дає можливість дитині зберегти не тільки концентрацію, а й інтерес до вивчення англійської. Другу частину заняття варто провести активніше – за спілкуванням або грою в слова. Наприклад, урок на тему «Дієслово to be у минулому, теперішньому та майбутньому часах» можна організувати так: перша частина уроку – пояснення теми за допомогою асоціації або інший метод, друга – закріплення/практика: діти самостійно складають речення з використанням запропонованого дієслова в будь-якому із трьох наданих часів [2].

Наведення влучних прикладів із життя допомагає запам'ятовувати правила швидше. Перші фрази складає вчитель, а далі діти роблять це самостійно. Краще вигадувати речення та словосполучення, які відповідають дійсності. Так, не варто наводити приклад «It's a sunny day», коли за вікном дощить. Англійська мова для школярів буде неефективною без регулярної практики правопису. Дитина вчиться виправляти граматичні помилки тільки після того, як зробила їх. Тому на уроках іноземної мови діти обов'язково мають письмово відповідати на запитання за текстом, робити вправи в зошиті та складати речення або невеликі оповідання. Диктант – ще один хороший спосіб навчитися писати слова правильно. Робота над помилками – ключовий фактор у вивченні англійської. У певному сенсі граматика іноземної мови нагадує математику: пропустивши частину матеріалу або не зрозумівши його до кінця, дитина ризикує не опанувати й наступні теми. Ось чому важливо стежити, щоб діти виконували домашні завдання та не боялися ставити запитання вчителеві. Іноді робота над помилками допомагає розібратися в темі навіть краще, ніж виконання практичних вправ [5].

Запам'ятанню граматичних правил сприяє участь дитини у відповідних рухливих та логічних іграх. Запам'ятовування предметів із оточення – це також один із ефективних способів вивчати англійську мову для школярів, що одночасно

тренує лексику та граматику. Наприклад, назви страв англійською допоможе запам'ятати меню з ресторану. Інтерактивний підхід теж дає змогу краще опанувати матеріал: онлайн-ігри для вивчення англійської, короткі розважальні відео з обговоренням, мультфільми та караоке. Діти охоче виконують саме такого роду завдання. Вивчення англійської мови можна зробити ще більш захопливим для дитини, якщо створити систему винагороди. Чудовими призами за успіхи стануть наклейки із зображеннями супер героїв та інші приємні дрібниці [3].

КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Бляшевська А. В.
кандидат педагогічних наук, доцент, голова циклової комісії словесних дисциплін
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Гнатенко Ю. Б.
здобувачка вищої освіти,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Сьогодення відкриває великі можливості до змін у освіті, культурі, економіці, політиці. Все стрімко починає розвиватися, і ми бачимо цей прогрес. В освіті помітний розвиток у початковій школі та навчанні різних дисциплін. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, у якій буде приємно навчатися, і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у житті, сприятиме всебічному розвитку, вихованню та, головне, соціалізації особистості. Концепція НУШ має на меті розкрити потенціал кожної дитини та надалі допомогти їй успішно реалізувати себе у житті.

Також розширюються міжнародні зв'язки України, виникає необхідність спілкування між країнами та народами з різними мовами та культурними традиціями, зростає мотивація вивчення іноземної мови. У зв'язку з цим реформується система навчання іноземних мов: переглядається структура ступенів навчання, оновлюється його зміст, створюються авторські програми та альтернативні підручники [3, с. 25].

Під час навчання іноземних мов виникають питання збереження та розширення національно-культурної обізнаності тих, хто навчається, а також нового осмислення процесів взаємодії культур і народів.

Сьогодні сформувалося нове розуміння співвідношення мови і культури. Мову розуміють як невід'ємну частину культури, як умову її збереження та розвитку, а також як найвищий рівень еволюції культури. Культура перетворилася на зміст навчання мовам. Це дає підстави свідчити про те, що в процесі навчання іноземної мови необхідно формувати відповідні вміння і навички, що сприяють

досягненню успіху (розумінню) в актах комунікації із носієм мови і культури. Звідси, здобувач освіти має бути ознайомлений не тільки з мовною картиною носіїв певної іноземної мови, а і з соціокультурним кодом їх та їхньою комунікативною свідомістю. Здобувач освіти має оволодіти тими лексичними одиницями й навичками вимови мови, які він міг би використовувати у відповідних комунікативних ситуаціях, і які б відповідали очікуванням носіїв певної мови [1, с. 69, 70, 73].

Основними тенденціями оновлення змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти України є: 1) комунікативне спрямування освітнього процесу; 2) діяльнісний характер процесу навчання; 3) особистісно-орієнтоване навчання; 4) взаємопов'язане навчання іноземної мови і культури її носіїв; 5) взаємопов'язане і збалансоване навчання всіх видів мовленнєвої діяльності; 6) пріоритетність інтерактивних видів навчальної діяльності; 7) ситуативне спрямування освітнього процесу; 8) активізація самостійної діяльності учнів; 9) розвиток творчої комунікативної діяльності учнів, їхнього креативного мислення; 10) використання групових форм навчальної діяльності; 11) культурологічне спрямування процесу навчання, організація його у формі «діалогу культур»; 12) діагностування та самодіагностування рівня навчальних досягнень учнів із метою коригування освітнього процесу [3, с. 12].

Компетентнісний підхід до навчання іншомовного спілкування проявляється, насамперед, безпосередньо в процесі комунікативної діяльності, коли школярі не тільки здобувають певні прагматично спрямовані знання, але й активно виконують систему навчальних дій, що забезпечують оволодіння цими знаннями в практичній діяльності. Лише за умови, що кожен учень особисто братиме участь у цьому процесі, чітко усвідомить функціональне призначення комунікативно спрямованих дій у комплексі з іншими навчальними діями, він зможе набути досвіду іншомовної комунікації в усній та письмовій формах [4, с. 20].

Відповідно до комунікативного підходу весь процес навчання варто розглядати як особливу діяльність учнів, яка є значущою для них і здійснюється в межах навчально-комунікативних ситуацій, котрі певною мірою моделюють реальні умови спілкування. Учителі мають здійснювати навчальну діяльність, пов'язану з мовою і мовленням, утім водночас організовувати роботу так, щоб учні засвоювали правила комунікативної поведінки, яких потрібно дотримуватися під час спілкування [5, с. 46].

Учителю необхідно організовувати процес навчання так, щоб забезпечувати формування в учнів здатності до спілкування, спонукати їх не тільки до сприймання їхнього мовленнєвого висловлення, але й досягати при цьому взаєморозуміння з співрозмовниками як у мовленнєвій, так і культурній сфері. Тобто, учні мають не просто зубрити мову, а розуміти її та усвідомлювати важливість та майбутні перспективи.

На сьогодні основна мета навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти полягає у формуванні в учнів міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, базою для якої слугують комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Здібності до міжкультурної

комунікації розпочинають формуватися вже в першому класі, коли учні знайомляться з незвичними для них іменами, назвами країн, міст, вулиць, коли вони споглядають малюнки та світлини міст, пейзажів, побутових речей, не характерних українській культурі [5, с. 64]. Основні серед них, такі:

- уміння здійснювати усномовленнєве спілкування (у монологічній і діалогічній формах);
- уміння розуміти на слух зміст автентичних текстів;
- уміння читати та розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем усвідомлення змісту, розглядаючи їх як джерело різноманітної інформації і як засіб оволодіння нею;
- уміння здійснювати спілкування в письмовій формі відповідно до поставлених завдань;
- уміння адекватно застосовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови, користуючись ним як засобом усвідомленого оволодіння іноземною мовою;
- уміння використовувати в разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів [3, с. 33].

Комунікативна компетентність формується на основі взаємопов'язаного мовленнєвого, соціокультурного, соціолінгвістичного і мовного розвитку учнів відповідно до їхніх вікових особливостей та інтересів на кожному етапі оволодіння іноземною мовою і складається з кількох видів:

- мовної (лінгвістичної) компетентності, яка забезпечує оволодіння учнями мовним матеріалом із метою використання його в усному й писемному мовленні;
- мовленнєвої компетентності, спрямованої на формування вмінь і навичок в усному (говорінні, аудіюванні) і писемному (читанні, письмі) мовленні;
- соціолінгвістичної компетентності, яка сприяє формуванню вмінь користуватись у процесі спілкування автентичними мовленнєвими реаліями (зразками) та особливими правилами комунікативної поведінки, характерними для країни, мова якої вивчається; – прагматичної компетентності, пов'язаної зі знаннями принципів, за якими висловлення організовуються, структуруються, використовуються для виконання комунікативних функцій та узгоджуються згідно з інтерактивними та трансактивними схемами;
- загальнонавчальних компетентностей, що сприяють оволодінню учнями стратегіями мовленнєвої діяльності, спрямованими на виконання навчальних завдань і розв'язання життєвих проблем [2, с. 16].

Інтерактивні методи навчання включають також застосування ігрових прийомів на заняттях з іноземної мови в початковій школі. Одним із найбільш поширених до формування іншомовної комунікації та розвитку комунікативних здібностей під час навчання іноземних мов є використання імітаційно-ігрової форми проведення занять. Імітаційно-ігрові форми дають змогу швидко й ефективно вирішувати комунікативні завдання, розвивати лінгвістичне мислення. Суть імітаційно-ігрового підходу полягає в методологічній спрямованості педагогічної діяльності, яка дає можливість за допомогою системи взаємопов'язаних понять імітації та гри, принципів і способів імітаційно-ігрових дій забезпечити процес не тільки засвоєння, поглиблення, закріплення матеріалу,

самостійного мислення, а і формування мовної комунікації та комунікативних здібностей [2, с. 64].

У процесі навчання іноземної мови використовують також мовно-інтуїтивний підхід опанування мови, який широко застосовують для досягнення правильного читання іншомовних текстів [2, с. 129].

Отже, усе більше зростає інтерес до вивчення іноземних мов, розробки та втілення в освітній процес інноваційних методик навчання, а також прагнення учителів, педагогів, методистів до оновлення процесу викладання іноземної мови в НУШ.

Список використаних джерел

1. Акульшина Н., Хіценко Л. Особливості методики викладання східних мов. *Вища школа*, 2012. № 9. 68-73 с.

2. Вікторова Л., Комарова О. Використання імітаційно-ігрового підходу у процесі вивчення іноземної мови, Л. Вікторова, О. Комарова, *Вища школа*. 2012. № 9 62-67 с.

3. Іноземні мови. Навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів. 1–4 класи. Київ : МОН України, 2018. 50 с.

4. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи, В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай; за наук. ред., В. Г. Редька. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 36 с.

5. Семенюк О. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. О. Семенюк, В. Паращук. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Бляшевська А. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії словесних дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Масюк Т. В.
здобувачка фахової передвищої освіти,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Інформаційно-комунікаційні технології вже багато років є невід’ємною складовою життя людей у сучасному світі. У зв’язку з переходом до інформаційного суспільства як значно вищого рівня його розвитку створюються і застосовуються новітні форми й методи навчання, які сприяють комп’ютерній грамотності особистості та її всебічному розвитку. Відповідно до освітньої програми Нової української школи, під час навчання школярі повинні здобути

низку ключових компетентностей, зокрема інформаційно-комунікаційні. Тому забезпечення використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі сучасної початкової школи є одним з її ключових завдань. Виховання учнів має бути спрямоване на розвиток людини сучасного інформаційного суспільства, і школа має вчити користуватися необмеженим джерелом інформації – Інтернетом та принаймні спробувати навчити дитину відрізняти, що є добре і корисне – від злого [4, с. 9].

Початкова школа – фундамент, від якості якого залежить подальше навчання дитини, і це накладає особливу відповідальність на вчителя початкової школи [5, с. 1]. Тому так важливо створити міцну основу, яка буде сприяти формуванню особистісних якостей дитини, створювати умови для її гармонійного розвитку, забезпечення емоційної врівноваженості й успішної самореалізації особистості в майбутньому. Застосування нових способів, методів організації навчання, використання новітніх технічних засобів для його унаочнення на уроках англійської мови значно підвищує рівень засвоєння знань молодшими школярами, формує їхню пізнавальну активність та підвищує інтерес до вивчення предмету.

Слід відзначити, що сучасний урок має оптимально поєднувати в собі дві основні складові для успішного навчання: традиційні методи організації цього процесу й сучасні інформаційні технології. Уточнимо, чому застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови в початковій школі є важливим аспектом успішності школярів і як використання інтерактивних технологій розширює можливості сучасного уроку.

Дійсно, учні молодших класів краще опановують знання в ігровій, цікавій формі. Використання ж інтерактивних засобів наочності дає можливість урізноманітнити їхні види діяльності, формує у школярів уміння слухати, чути, аналізувати, ділитися своєю думкою. Учитель під час пояснення нового матеріалу демонструє учням різноманітні явища та процеси у вигляді зображень, анімацій, відео на екрані. Причому в процесі підготовки до уроку англійської мови можна створити онлайн-завдання, які передбачають контроль знань, підібрати цікаві розвивальні ігри та тренажери, створити яскраві презентації, інтерактивні кросворди тощо.

Урок англійської мови в початковій школі важко провести без використання наочних засобів. Перед учителем постає завдання передати дітям великий обсяг матеріалу з граматики й лексики, мовленнєвого матеріалу. Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, процес підготовки учасників освітнього процесу до уроку англійської мови можна значно пришвидшити [1]. Зокрема, учитель має можливість зекономити час та якісно підготуватися до заняття. Наприклад, у мережі Інтернет є безліч дидактичних матеріалів і конспектів, методичних надбань колег та іншої необхідної інформації. Крім того, можна проводити онлайн-зустрічі з батьками, виховні години, брати участь у різноманітних семінарах, засіданнях, педрадах, легко оформлювати відповідні документи. До того ж, використовуючи онлайн-тести, створені в різноманітних застосунках, педагог легко може перевірити якість засвоєння навчального матеріалу учнями або організувати виконання ними цікавих тренувальних вправ.

Як зазначається в англійському прислів'ї, «Я почув – і забув, а що я побачив – запам'ятав» [6, с. 5]. Учені довели, що школярі запам'ятовують лише 20 % почутого і 30 % того, що бачать, а якщо вони сприймають інформацію зором і слухом одночасно, то рівень її засвоєння сягає більше 50 %. Екран захоплює дітей, адже він є ефективним засобом візуального подання навчального матеріалу. Використання презентаційних матеріалів, проєкторів сприяє підвищенню інтересу до пізнання, розвиває різні види мислення школярів: алгоритмічне й логічне, імітує реальність навколишнього світу та розширює кругозір учнів.

На уроках англійської мови доцільно використовувати онлайн-ресурси, у яких можна створити власні чи обрати серед створених іншими вчителями дидактичні матеріали. Наприклад, онлайн-сервіс «Kahoot» *(рис. 1)* – конструктор для створення інтерактивних завдань. Його можна використати як засіб для домашнього завдання, створити власні тести з лексики та граматики, провести аудіювання з англійської мови, підготувавши питання у вигляді «true or false» тощо. Є можливість пройти тестування в індивідуальній формі або у вигляді змагань, де учні отримують бали за правильні відповіді та автоматично визначається переможець [2]. Очевидно, що цей сервіс однозначно сподобається дітям і зробить процес навчання цікавішим та ефективнішим.

Отже, у початковій школі доцільно широко застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, адже завдяки їх використанню учні можуть проявити свою креативність. Вони стимулюють школярів до активної навчальної діяльності, сприяють ефективному засвоєнню нових знань, підвищують пізнавальний інтерес, розвивають логічне та критичне мислення, формують уміння швидко вирішувати завдання, сприяють всебічному розвитку дитини.

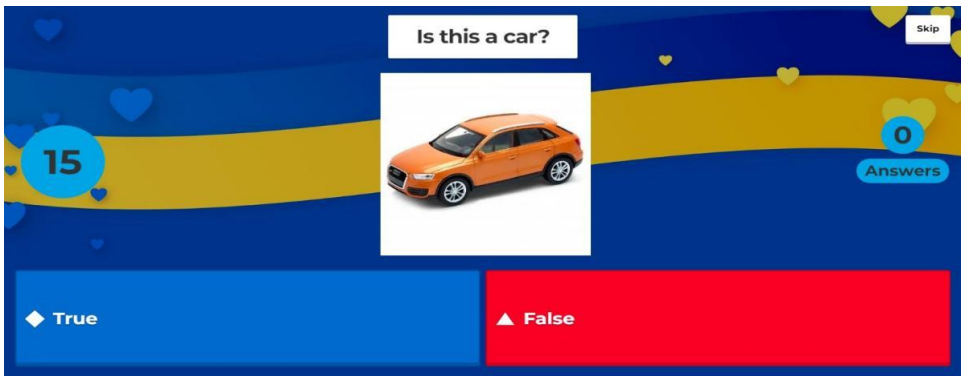


Рис. 1. Приклад застосування онлайн-сервісу «Kahoot»

Однак поряд із багатьма перевагами застосування інформаційно-комунікаційних технологій в учителів та учнів нерідко виникають проблеми під час підготовки до уроків із використанням інноваційних технологій, а інколи й у процесі проведенні занять. Наприклад, ефективність освітнього процесу знижує недостатня обізнаність педагога в комп'ютерних технологіях, брак часу для підготовки електронних демонстраційних матеріалів, тестувань, ігор, відсутність комп'ютера вдома тощо. Але навіть такі уроки все рівно доповнюють матеріал підручників цікавим та захоплюючим матеріалом. Водночас слід зазначити, що

інформаційно-комунікаційні технології не скасовують традиційну методику, а доповнюють її новим змістом [6, с.16].

Відзначимо, що засоби ІКТ можна використовувати на будь-якому етапі уроку англійської мови (перевірка домашнього завдання, актуалізація знань, вивчення нового матеріалу, закріплення знань, формування умінь та навичок, контроль знань, оцінювання), а також у позаурочній діяльності. Вони здатні реалізувати основні дидактичні та психологічні принципи, забезпечити гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письма) [3, с. 89], формувати в учнів прагнення вчитися, сприяти загальному розвитку особистості.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій є невід'ємною складовою сучасного уроку англійської мови в початковій школі. Вони сприяють підвищенню якості навчання, формуванню ключових компетентностей школярів, створенню сприятливих умов для практичного застосування знань. Молодші школярі навчаються в ігровій, тобто цікавій для них формі, краще запам'ятовують та відтворюють навчальний матеріал, розвивають розумові здібності, формують передбачені освітньою програмою НУШ уміння та навички. Крім того, застосування цих технологій під час вивчення англійської мови в початковій школі розвиває практичні навички учнів у таких видах діяльності, як читання, письмо, усне мовлення й аудіювання, а також дає можливість кожному школяру висловлювати свої думки, розвивати власні здібності, поглиблювати знання з предмету.

Список використаних джерел

1. Використання ІКТ на уроках англійської мови в початковій школі. URL: http://surl.li/exhcd (Дата звернення: 16.02.2023)
2. Використання комп'ютерних технологій на уроках у початковій школі. URL : https://irina080464.blogspot.com/p/blog-page_91.html (Дата звернення: 16.02.2023).
3. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навч.-метод. посібник. Херсон, 2011. 267 с.
4. Старікова Н. А. Використання інформаційних технологій у початковій школі: посібник для вчителя. Кривий Ріг, 2014. 77 с.
5. Федоренко А., Зимовець О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови у початковій школі. Житомир, 2020. 4 с.
6. Юрченко О. К. Використання ІКТ в навчально-виховному процесі початкової школи. Миколаїв, 2015. 31 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Бляшевська А. В.
кандидат педагогічних наук, доцент

КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна
Гузь Д. М.
здобувачка фахової передвищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

У сучасній освіті інтерактивні методи мають стати головними, оскільки вони формують творчу особистість, спроможну швидко реагувати та адаптуватися до будь-якого мовленнєвого середовища і певних соціальних умов. Використання цих методів дає високі результати в процесі навчанні іноземної мови. Зазначені методи передбачають застосування вправ, які розвивають швидкість реакції та розширюють кругозір здобувачів освіти [1, с. 16].

Наприкладами таких вправ є:

1) *Швидкий диктант* –учні з команди по черзі біжать до дошки і пишуть під диктовку слова або словосполучення. Виграє та команда, в якої більше слів записано правильно [3].

2) *Круглий стіл* – вислів «сісти за круглий стіл» означає «почати доброзичливий обмін думками, миролюбні переговори та рівноправність усіх учасників обговорення». Тематика, зміст і методика проведення бесід ускладнюється залежно від рівня розвитку учнів: від керівної ролі вчителя до учнівського самоуправління під час обговорення [3].

3) *Містичний предмет* – учитель усно описує предмет, який лежить на видному місці в класі, а учні намагаються здогадатися, що це [3].

Багато вітчизняних і зарубіжних учених визначали молодший шкільний вік як найсприятливіший для вивчення іноземної мови протягом процесу навчання та запропонували найефективніші технології навчання іноземної мови в молодшій школі (Т. Кравчук, О. Кужель, Ю. Лінінська, О. Онисюк, В. Редько, С. Роман, О. Скрапченко, Г. Уайзер, Є. Шевченко, К. Річардс, Т. Роджерс та інші) [5].

Учителі початкових класів використовують як традиційні, так і нетрадиційні методи навчання англійської мови [7].

Існує багато методик навчання англійської мови в початковій школі, багато з яких є дуже ефективними. Такими, наприклад є: методика 25 кадрів; метод Біркенбіля; сугестопедія; метод Шталя.

У Новій Українській Школі все більш популярними стають інтерактивні технології для розвитку пізнавального інтересу в процесі навчання англійської мови.

До переваг інтерактивного навчання фахівці відносять:

- задіяність у роботі всіх учнів класу;
- навчання учнів працювати в команді;
- формування доброзичливого ставлення до опонента;
- можливість кожній дитині пропонувати свою думку;
- створення «ситуації успіху»;
- опанування великою кількістю матеріалу за короткий час;
- формування навичок толерантного спілкування;

- уміння аргументувати свій погляд, знаходити альтернативне рішення проблеми [6, с. 31].

До найбільш *ефективних методів навчання іноземних мов* належать: сугестивний метод; метод Робіна Каллана; метод Раймонда Марфі; метод рольової гри.

Сугестивний метод розглядається як метод навіювання. Дія викладача спрямована на тих, кого він навчає, і хто в цей час перебуває в стані псевдо-пасивності. Під час застосування цього методу на уроках використовують: жести, міміку, емоційний тон. Цей метод сприяє усуненню скутості, страху, побоювання можливих помилок, некомунікабельності, труднощів у подоланні мовного бар'єру. Цей метод є ефективним, оскільки за мінімальний термін дає змогу досягти навчальних цілей у максимальному обсязі [4].

Метод Робіна Каллана. Цей метод був відкритий ще в 60-ті роки XX століття, але і досі не втратив своєї популярності. Основними характеристиками методу є: вивчення мови відбувається, як у дитинстві, – спочатку запам'ятовуються нові слова, потім будуються речення, згодом практикується читання і, нарешті, – написання. Упродовж занять розмова ведеться виключно англійською мовою, тож учні не перекладають речення «в голові» із рідної мови, а формулюють їх відразу англійською. Процес навчання передбачає певну систему подання нового та повторення вже пройденого матеріалу, що забезпечує надзвичайно ефективне засвоєння та розвиває рефлексивну реакцію. Метод є досить ефективним, адже дає змогу вивчити мову до рівня С2 [2].

Метод Раймонда Марфі. У методиці Марфі головний акцент при вивчені іноземної граматики припадає на прості вправи та ілюстрації. За посібниками Марфі можна працювати як самостійно, так і з учителем. Запам'ятовуються цілі лексичні конструкції, що сприяє не лише опануванню граматики, але й розширенню словникового запасу. Граматичні правила ілюструються зручними та зрозумілими схемами. Цей метод є неймовірно дієвим, адже він включає наочність, а це – головний компонент того, щоб розвивати в учнів зацікавленість, пізнання, запам'ятовування тощо [2].

Метод рольової гри. Під час рольової гри розмаїття ролей розширює зміст спілкування за межі повсякденного життя школярів, дає змогу «програвати» можливі життєві ситуації. Це також відповідає потребам учнів у пізнанні навколишнього життя, якостей і особливостей поведінки людей. Рольові ігри здійснюють благотворний емоційний вплив на учнів, сприяють підвищенню інтересу до занять [1, с. 18].

Підсумовуючи вище сказане, можемо стверджувати, що використання інноваційних інтерактивних технологій і методів є дуже ефективним і перспективним у навчанні здобувачів освіти іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Гусак Л. Є. Застосування методу асоціативних символів у процесі вивчення англійського лексичного матеріалу. *Наук. вісн. Волин. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2011. Вип. 17. С. 15-19.

2. Дюжаєва К. Нетрадиційні методики вивчення англійської мови. 2016. URL : https://metodkabinet.pp.ua/netradiciyni-metodiki-vivchennya-angl/.

3. Зубрик А. Інтерактивні методи і прийоми навчання англійської мови учнів початкових класів. Наук. зб. «*Актуальні питання гуманітарних наук»* : зб. наук. праць. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2020. URL : https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/interaktivni-metodi-i-priyomi-navchannya-angliyskoyi-movi-uchniv-pochatkovih-klasiv

4. Мартиненко Н. Нетрадиційні методи вивчення англійської мови як засіб залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності, 2021. URL : https://naurok.com.ua/stattya-netradiciyni-metodi-vivchennya-angliysko-movi-yak-zasib-zaluchennya-studentiv-do-aktivno-navchalno-piznavalno-diyalnosti-219077.html

5. 7 причин, чому варто вчити англійську мову. URL : https://englishdrive.education/7-prichin-chomu-varto-vchiti-anglijsku-movu/

6. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28-36.

7. Традиційні і нетрадиційні методи навчання іноземних мов. Режим доступу: https://allreferat.com.ua/uk/ inozemni_movu_movoznavstvo/diplomnaya/1397

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ

Бляшевська А. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії словесних дисциплін,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Кичка С. О.
здобувачка вищої освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

XXI століття характеризується новими реаліями, за яких важливо навчитися бути організованим, мобільним та адаптованим до будь-яких найекстремальніших умов.

Згідно з освітньою реформою НУШ однією з ключових компетентностей, які мають бути сформовані в учнів, є здатність спілкуватися іноземними мовами. Їх потрібно починати вивчати в початкових класах, бо саме в дитинстві схильність до опанування мовами проявляється в найбільшому ступені. У процесі засвоєння іноземних мов, зокрема англійської, формуються вміння учнів сприймати слова на слух, говорити, читати і писати в межах заданих тем, визначених програмою.

У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування.

Головна мета навчання іноземної мови в початковій школі полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним,

мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим із віковими можливостями молодших школярів. Зміст навчання іноземної мови в початковій школі добирається відповідно до психофізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку.

Щоб навчати англійської мови в початкових класах, потрібно звертати увагу на психологічні аспекти вивчення предмету, а саме на те, що формування навичок комунікації англійською мовою в ранньому шкільному віці позитивно впливає на розвиток пам'яті, уваги, мислення, уяви дитини, стимулює її загальні мовленнєві здібності, покращує володіння рідною мовою.

Увага молодших школярів характеризується невеликим об'ємом та малою стійкістю. Діти можуть зосереджено займатися однією справою протягом 3-5 хвилин. Тому потрібно, щоб види роботи були логічно-послідовними, короткотривалими і відповідали чітко поставленій меті [2, с.11].

Основним у вивченні іноземної мови в першому класі є комунікативно-ігровий метод навчання. Учитель забезпечує умови для вивчення іноземної мови, задовольняючи потребу дитини гратися, перевтілюватись, рухатись.

Перед вчителями англійської мови життя ставить нові вимоги, завдання, проблеми. Кожен учитель іноземної мови має постійно підтримувати інтерес до свого предмета. Ігрова діяльність на уроці, безумовно, зацікавить дітей та надасть уроку більшої емоційності, умотивованості. Рухливі ігри знімуть фізичну втому й емоційну напругу.

Застосування ігор дає змогу зберегти ентузіазм і високу працездатність до останніх хвилин уроку. Тому особливе місце на уроці англійської мови в початковій школі займає пізнавальна гра, яка має велике значення в розвитку активності школярів. Наприклад, для теми «Фонетика» можна використати такі ігри: «Аукціон», "Who Has the Best Pronunciation", «Назви слово»; для теми «Граматика» – такі ігри: "What can you do?", "What have they got?" і багато інших.

На початковому етапі опанування англійською мовою діти засвоюють усе переважно наочним шляхом, коли водночас і чують нові слова, і спостерігають відповідні предмети, явища. Але потрібно пам`ятати, що чим менша дитина, тим більше навчальний процес має опиратися на її практичні дії, бо їй недостатньо лише слухати, дивитися та мислити. Учень має взяти предмет до рук, потримати його в руках, роздивитися, можливо побудувати щось, застосовуючи його, і лише тоді учень зможе засвоїти навчальний матеріал.

У наш час існує дуже багато різноманітних методів викладання іноземної мови. Найбільш дієвим є природний метод, який полягає в тому, що навчання іноземній мові проходить за тих же умов, що й засвоєння своєї рідної мови. Для першокласників важливим є той світ, що їх оточує.

На уроках іноземної мови для молодших школярів потрібно змінювати види діяльності, бо діти не можуть постійно і непорушно сидіти за партами, вони мають рухатися хоча б 8-10 хвилин.

Виконання різних рухів прискорює процес засвоєння слів з англійської мови. За дослідженнями фізіологів, фізична активність є тісно пов`язаною з мовленнєвою. Тому таке поєднання дає можливість дітям навіть «скинути» зайву

енергію. Важливим є проведення фізкультхвилинок. Можна поєднувати рухи і вимову віршованих форм, і в такий спосіб буде досягатися подвійна мета: відпочинок і запам'ятовування іноземної мови.

Матеріал слід подавати в ігровій формі, адже тоді діти краще сприймають і засвоюють його. Учителям можна використовувати різноманітні вірші, казки, невеличкі п'єси англійською мовою. Корисно буде давати дітям групові, колективні, проєктні завдання з іноземної мови. Це сприятиме кращій взаємодії між однолітками.

Зараз для учнів створені яскраві підручники, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу. На уроках із англійської мови дуже добре використовувати відео, мультфільми для дітей, презентації із теми уроку. Така наочність допоможе учням засвоїти матеріал ще краще. Основна функція вчителя в НУШ – формування в учнів позитивної мотивації, інтересу до навчання і пояснення їм матеріалу в ігровій і доступній формі, що допоможе учням як найшвидше засвоїти матеріал [1, с. 12].

Обов'язкова умова успішної організації навчання іноземної мови в НУШ – це забезпечення різноманітних форм сприйняття матеріалу. Лише поєднуючи різні методи, прийоми у вивченні іноземної мови вчитель може досягти головної мети – виховати всебічно розвинену особистість, яка має сформовані компетенції (лінгвістичну, мовленнєву, соціокультурну, загально-навчальну). Для цього в процесі навчання потрібно створити такі умови, щоб діти вчилися з інтересом і бажанням та без зайвого напруження.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя : навч.-метод. посібник. 2018. С.12-15.

2. Кірик М. Ю., Данилова М. Ю. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посібник. 2019. С.11-20.

3. Особливості викладання англійської мови в НУШ. URL : https://oplatforma.com.ua/article/2563-osoblivost-vikladannya-anglysko-movi-v-nush (дата звернення: 01.03.2023).

4. Особливості викладання англійської мови у початковій школі в контексті НУШ. URL : https://vsimosvita.com/osoblyvosti-vykladannya-anglijskoyi-movy-u-pochatkovij-shkoli-v-konteksti-nush/ (дата звернення: 01.03.2023).

5. Сучасний вчитель іноземної мови. URL:https://metodkabinet.pp.ua/suchasniy-vchitel-inozemnoi-movi/ (дата звернення: 01.03.2023).

ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ПРОБЛЕМИ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Бляшевська А. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії словесних дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,

м. Луцьк, Україна
Климюк Ольга
студентка 3 курсу відділення початкової та дошкільної освіти,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Сучасна початкова освіта перебуває на шляху реформування і становлення в контексті світових освітніх парадигм. Упровадження концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти сприяє її оновленню й виходу на новий рівень європейської відповідності [3, с. 6].

Але, пройшовши повний цикл І ступеню освіти, ми спостерігаємо не лише позитивний результат від упровадження реформи, а й деякі недоліки, які можуть перерости в негативні наслідки початкової освіти. Однозначно, реформа початкової школи була необхідним кроком у системі освіти, адже світова тенденція компетентнісного навчання є загальновизнаною й дієвою. Відхід від академічно-орієнтованої системи до компетентнісно-орієнтованої зумовлений вимогами часу.

Аналіз наукових досліджень у галузі початкової освіти та власні спостереження дають змогу виділити як позитивні, так і негативні аспекти сучасної початкової освіти. Із позитивних аспектів можна відзначити наскрізне формування компетентностей, що червоною ниткою проходить по всіх предметах НУШ. Важливим кроком є дитиноцентризм і формування безбар'єрного та безпечного освітнього середовища, дружнього до дитини. Реформування шкільної освіти дозволило уникнути дублювання змісту різних навчальних предметів і відповідно перевантаження учнів, досягти узгодженості освітнього та виховного процесів, створити умови для покращення стану здоров'я учнів і підвищити їх інтерес до навчання.

Важливим питанням є фінансування шкіл у контексті реформи. Багато навчальних засобів, меблів та технічного устаткування закуплено для діяльності вчителя. І це дає свій позитивний результат. Адже педагог може не задумуватися, де й як надрукувати дидактичний, зокрема роздатковий матеріал на свій урок, бо в кожному класі є принтер і ноутбук, який технічно полегшує роботу вчителя.

Із недоліків можна відзначити низьку методичну готовність учителів до впровадження реформи. Ефективність роботи педагога в умовах реформування має ґрунтуватися не тільки на його ентузіазмі, як це зазвичай і відбувалося, а й забезпечуватись якісним навчальним та методичним супроводом упровадження інновацій. Особливо актуальним це стає за умов постійного зниження престижності професії вчителя. Низька заробітна плата шкільного педагога змушує його працювати на півтори ставки, що не дає можливості повною мірою якісно виконувати професійні обов'язки. 30-годинні курси, які запропоновані вчителям початкової школи, не завжди можуть перебудувати їхню роботу на новий лад, оскільки цього недостатньо для здійснення ефективної педагогічної діяльності [2].

Одним із моментів, на які слід звернути увагу – це ергономіка простору класу Нової української школи. Зазвичай адміністрація не повною мірою розуміє, якою

має бути класна аудиторія. Так, наприклад, в оформленні кабінетів максимально використовуються яскраві кольори. Це не цілком негативний момент, але інколи спостерігається «забагато» яскравості в оформлені стін класної кімнати, які не зовсім відповідають принципам Нової української школи [1].

Новими викликами для початкової школи стали умови роботи в період пандемії. Педагоги, батьки й адміністрація зіткнулися з необхідністю організації дистанційної форми навчання в освітньому процесі. Чітких інструкцій, як це робити, не було. МОН лише видавало рекомендації, а реалізацію якісного процесу навчання покладали на адміністрацію закладу освіти. Тут виникли питання навчання педагогів застосуванню нових дистанційних освітніх технологій. І, відповідно, навчання учнів і батьків, які теж не завжди розуміли, як правильно організувати дистанційний освітній простір для дитини. У світлі цієї проблеми постало інше питання – технічного забезпечення вчителів та учнів засобами для здійснення дистанційної освіти.

Ще однією проблемою, яка несподівано лягла на плечі всіх українців, у тому числі вчителів, стала пряма російська агресія, у результаті якої педагоги змушені були перейти на нові форми здійснення освітнього процесу – змішану, екстернат, сімейну форми навчання, а також індивідуальне консультування учнів, які змушені були покинути країну через військові дії. Війна не лише вплинула на якість освітнього процесу й умови його здійснення, але й спричинила відтік педагогічних кадрів із країни. Багато вчителів виїхали за кордон і не повернулися. Кадровий дефіцит сьогодні спостерігається в таких великих містах, як Київ, Львів, Харків, Дніпро [4]. Те ж саме стосується й учнів початкових шкіл, багато з яких перетнули кордон разом із батьками й залишилися в інших країнах, де здобувають освіту в місцевих школах.

Загалом практика показала, що освітяни незламні. Вони швидко реагують на зміни в освіті та в країні в цілому, пристосовуючися до навколишніх подій та максимально прагнучи здійснювати освітній процес ефективно. Педагоги намагаються навчати молодших школярів, незважаючи на всі негаразди. Щодо перспектив, то варто зазначити, що початкова школа вдосконалюється, учителі добре усвідомлюють, як навчати сучасне покоління учнів, і постійно працюють над своїм професійним розвитком.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

2. Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку : матер. Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (12 травня 2021 р.). Рівне : РДГУ, 2021 р. 200 с.

3. Сучасна початкова освіта: реалії та перспективи: зб. наук. праць / за заг. ред. Н.А. Басюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2021. 122 с.

4. Український день вчителя: у школах не вистачає фахівців, а студенти педуніверситетів не хочуть працювати за професією. URL : https://tsn.ua/ukrayina/ukrayinskiy-den-vchitelya-u-shkolah-ne-vistachaye-fahivciv-a-

studenti-peduniversitetiv-ne-hochut-pracyuvati-za-profesiyeyu-1422396.html (дата звернення: 20.02.2023 р)

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДЕЗАДАПТОВАНИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Босяченко К. М.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник:
Макар Л.М.
Кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

На початку 90-х років минулого століття в Україні почала формуватися система професійної підготовки соціальних педагогів. Економічна криза і соціальні проблеми, які виникли в суспільстві на той час, стали основою для появи такого виду діяльності.

Ефективна система підготовки соціальних педагогів до роботи з дезадаптованими підлітками будується на концептуальних положеннях системного підходу, що дає можливість розширити розуміння соціальних і педагогічних процесів, які характеризують ситуацію дезадаптації у розвитку особистості підлітка.

Аналіз сучасного стану діяльності навчальних закладів за останні десять років дає підстави свідчити про наявність принципово нової ситуації щодо розвитку дитини, такого явища об’єктивної реальності, як ситуація дезадаптації. У зв’язку з появою багатьох нових причин і факторів, що посилюють процес дезадаптації це явище стало реалією сучасної ситуації в Україні.

Термін «дезадаптація» є достатньо неоднозначним, що, перш за все, виявляється в здійсненні оцінки місця і ролі дезадаптивних етапів по відношенню до категорій «норма» і «патологія», а звідси витікає трактування дезадаптації як процесу, що відбувається поза патологією і пов’язаного з відмовою від одних умов життя і, відповідно, звикання до інших [1]. Під дезадаптацією розуміють порушення, що виявляються в разі акцентуації характеру [2].

Проведений аналіз категоріального статусу понять «дезадаптація» та «шкільна дезадаптація підлітків» дає підстави свідчити про наявність рівнів, видів і різних сфер шкільної дезадаптації підлітків (важковиховуваність, неадекватна соціальна активність, загальна середовищна адаптація).

На нашу думку, результативним процесом підготовки майбутніх соціальних педагогів у закладі вищої освіти до роботи з дезадаптованими підлітками має бути поетапний процес, який включає орієнтовний, моделюючий та рефлексивний етапи. Із дезадаптованими підлітками, які потрапили у складні життєві обставини,

має працювати нове покоління соціальних педагогів, здатних проявляти ґрунтовні знання, майстерність і вміння в соціально-адаптивній, корекційній і профілактичній роботі з ними і в такий спосіб виправити неблагополучне становище, в якому опинився підліток.

Як зазначають вітчизняні і зарубіжні дослідники, на сучасному етапі необхідно поступово переходити від адміністративно-каральних засобів впливу на підлітків до корекції, реабілітації і соціально-педагогічної підтримки підлітків із відхиленнями в соціальному і психологічному розвитку. Задля такого успішного «переходу» потрібна спеціальна підготовка соціальних педагогів до роботи, спрямованої на профілактику і корекцію девіантної поведінки підлітків завдяки формуванню високого рівня моральної культури, «оздоровлюючи» умови їхнього сімейного та громадського виховання.

Соціально-педагогічна робота з формування моральної культури дезадаптованих підлітків висуває особливі вимоги до професійної культури соціального педагога. Професійна культура фахівця функціонально визначає зміст і способи його існування в предметно-професійному середовищі, відповідно до соціальної спрямованості професійної праці й способів її перетворення, а також функціонального призначення професії [3,4].

Відповідно, соціальний педагог, який працює з дезадаптованими підлітками, має мати не лише певний рівень сформованості професійних знань і вмінь, але й сформовані особистісні установки, ідеали, потреби і мотиви, що визначають сферу та умови їхньої повсякденної поведінки.

Аналіз наукової літератури дав можливість виявити необхідність розробки принципово нових підходів до навчання фахівців соціономічної сфери, затребуваних у сучасному суспільстві, які потребують застосування можливостей технологій дистанційного навчання, що вимагає оновлення змісту і структури діяльності викладачів закладів вищої освіти. Тож, перед викладачами закладів вищої освіти постає низка конкретних завдань: допомогти майбутньому соціальному педагогу усвідомити цінність, мету і перспективи навчання; стимулювати аналітичне ставлення до світу; розвивати рефлексію; культивувати емоційно-ціннісне ставлення до освіти; створити умови для включення здобувача вищої освіти до різноманітної творчої діяльності на заняттях; допомогти в засвоєнні способів і механізмів самореалізації та самовдосконалення.

Отже, розглядаючи існуючі підходи до проблеми дистанційного навчання у вітчизняній науці, ми дійшли висновку, що воно в перспективі є здатним доповнити існуючу систему освіти і стати значимим елементом освітнього середовища. Інтерактивність, що визначається характером сучасних засобів комунікації, розкриває широкі можливості для взаємодії здобувачів вищої освіти і викладачів, а також здобувачів один з одним. Водночас не можна не визнати обмеження дистанційного навчання, обумовлені високими вимогами до активності й самостійності здобувачів вищої освіти, якщо їх навички навчальної діяльності недостатньо розвинені. Ще одне обмеження стосується практики і засвоєння прийомів професійної діяльності в соціономічній сфері, де на перший план виходить взаємодія з людьми.

Досвід упровадження технологій дистанційного навчання вказує на виникнення низки проблем, однією з яких є проблема впливу дистанційного навчання на становлення особистості професіонала в соціальній роботі. У контексті розвитку професійного самовизначення фахівців соціальної сфери, найбільшу зацікавленість викликає специфіка впливу технологій дистанційного навчання на формування і розвиток професійно-важливих якостей особистості.

Про необхідність пошуку сучасних ефективних засобів дистанційного навчання говорить складний характер проблеми розвитку професійно-важливих якостей соціального педагога в процесі його підготовки до формування моральної культури дезадаптованих підлітків. Очевидно, що розробка навчальних дистанційних курсів дає можливість вирішити задачу ознайомлення зі змістом професійної діяльності в соціальній роботі і надати допомогу здобувачам вищої освіти першого та другого року навчання в процесі професійної підготовки. Також, достатньо гостро постає питання про залучення здобувачів вищої освіти до практики соціальної роботи. На теперішній час ще немає оптимального розвйязання проблеми дистанційної взаємодії здобувачів вищої освіти з отримувачами соціальних послуг під час проходження ними практики.

Дистанційне навчання є ефективним засобом, що доповнює існуючу систему професійної освіти. Водночас на сучасному етапі виникає низка проблем, обумовлених недостатньою розробленістю моделей дистанційного навчання щодо розвитку професійної культури майбутніх соціальних педагогів у процесі підготовки їх до формування моральної культури дезадаптованих підлітків.

Список використаних джерел

1. Денисов І. Біологічні чинники девіантної поведінки та профілактика їх виявлень у вихованні громадської спрямованості у підлітковому віці. Постметодика : 2002. № 7-8 (45-46). С.207-212.

2. Кочерга О. Профілактика негативних явищ серед учнівської та студентської молоді: навч.-метод. посіб. К. : Видавництво Європейсьеого університету. 2003. 168 с.

3. Скакун О. Юридична деонтологія: Підручник. Харків : Еспада, 2008. 400 с.

4. Сливка С. Філософсько-правові проблеми професійної культури юриста: автореф. дис. … докт. юрид. наук: 12.00.12. Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого. Харків. 2002. 32 с.

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В НТУ «ХПІ»

Бочкарев С. В.
кандидат технічних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна,
Ковальов О. В.

старший викладач,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

2022 року навчальні заклади України вимушені були терміново перейти на дистанційну форму навчання у зв'язку з військовою агресією РФ проти нашої країни [8]. Не стала винятком і кафедра фізичного виховання Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (ФВ НТУ «ХПІ») [1, 2]. Оскільки в університеті досить довго й успішно використовувалась корпоративна платформа від *Microsoft Office* 365 (далі *О*365) [8], а також такі додатки, як *Teams*, *Outlook*, *Forms*, то саме їх використовували викладачі, вирішуючи завдання, що раптово виникли в період військового стану.

Згідно з наказом ректора НТУ «ХПІ» № 204 від 22 серпня «Про зміни до графіку навчального процесу» у відповідності до постанови КМУ від 24 червня 2022 року № 711 «Про початок навчального року під час дії правового режиму воєнного стану в Україні» та рекомендацій МОН щодо особливостей організації 2022-2023 навчального року, із 1 вересня 2022 року семестр розпочався в дистанційному режимі. Розподіл першокурсників між викладачами кафедри ФВ здійснювався з урахуванням двох складових, а саме:

– бажання студентів займатися обраним видом спорту;

– наявності вільних місць у групі викладача з обраного виду спорту.

Для розподілу студентів викладачами кафедри ФВ НТУ «ХПІ» розроблено та впроваджено *on-line* анкетування [1]. Заповнення анкети першокурсниками відбувалося на першому тижні навчання. Після опрацювання анкет, протягом другого і третього тижня студенти мали можливість обрати вид спорту, за наданими їм сілабусами з видів спорту та інформацією стосовно наявності вільних місць у зазначених викладачів. Розподіл першокурсників повністю відбувався у віртуальному середовищі. Викладачі додавали студентів до свого розкладу занять в «Календарі» додатка *Офіс* 365 *Teams*. Паралельно в ці три тижні студентам другого та третього курсів було запропоновано виконати та захистити практичну роботу за наданими методичними вказівками [3 – 6, 7].

Узагалі цей час викладачі використали для вирішення таких завдань:

– налагодження зв'язку зі студентами всіх курсів;

– додавання студентів у віртуальному середовищі до запланованих занять згідно свого розкладу;

– захист студентами другого та третього курсів виконаних практичних робіт із використанням корпоративної платформи Офісу 365 і додатків *Teams*, *Outlook*, *Forms*;

– підготовка навчального матеріалу для роботи в дистанційній формі та ін.

Із четвертого тижня семестру всі викладачі навчальної секції (НС) № 4 «Силові єдиноборства» кафедри ФВ НТУ «ХПІ» одночасно продовжили навчальний процес з фізичного виховання зі студентами всіх курсів у дистанційній формі. Кожен викладач мав можливість самостійно обирати зміст, форми, методи

навчання тощо. Кожен викладач детально фіксував свої надбання з метою обміну досвідом використання дистанційної форми навчання зі своїми колегами.

Мета публікації – проаналізувати та узагальнити методи, форми, зміст дистанційного навчання зі студентами, які використовували викладачі НС № 4 «Силові єдиноборства» кафедри ФВ НТУ «ХПІ» (12 викладачів), вирішуючи завдання, що раптово виникли у період військового стану.

Із 15 грудня 2022 року до 3 березня 2023 року викладачами НС № 4 «Силові єдиноборства» кафедри ФВ НТУ «ХПІ» щотижня проводилися методичні семінари. На цих семінарах кожен викладач НС, крім інших питань, обов'язково мав доповісти про свої методи і особливості роботи в нових умовах. і пропозиції стосовно навчання в дистанційному режимі такої гавчальної дисципліни Також викладачі мали можливість ознайомитись із напрацюваннями своїх колег та висловити свою особисту думку щодо проведення занять в цей час. Письмовий варіант доповідей було зібрано і проаналізовано з метою узагальнення досвіду нашого колективу. Спираючись на отримані дані, можна зробити висновки, як «Фізичне виховання».

Зміст навчальної роботи зі студентами в нових умовах можна поділити на викладання теоретичної і практичної частин.

Теоретична частина викладання містить у собі надання інформації студентам у вигляді лекційного матеріалу або інформаційних повідомлень, які мають супроводжуватись:

– текстовими файлами;
– презентаціями;
– фото і відеоматеріалами;
– посиланням на різні інтернет ресурси (сайти, бібліотеки тощо).

Уся інформація теоретичної частини поділяється на неспеціальні фізкультурні знання і спеціальні знання.

Неспеціальні фізкультурні знання, які застосовували викладачі НС № 4 «Силові єдиноборства» кафедри ФВ НТУ «ХПІ»:

– видатні спортсмени НТУ «ХПІ» й історія кафедри ФВ НТУ «ХПІ»;
– історичні аспекти обраного виду спорту;
– здоровий спосіб життя;
– основи раціонального харчування студентів, спортсменів;
– гігієна особистого життя;
– ранкова зарядка і фізкультпаузи під час роботи;
– масаж та самомасаж;
– щоденник самоконтролю;
– контроль та самоконтроль під час виконання фізичних вправ.

Спеціальні фізкультурні знання, які застосовували викладачі НС № 4 «Силові єдиноборства» кафедри ФВ НТУ «ХПІ»:

– техніка безпеки при заняттях обраним видом спорту;
– Єдина спортивна класифікація України. Розрядні вимоги до обраного виду спорту;
– термінологія обраного виду спорту;

– правила змагань із обраного виду спорту;
– теорія та методика фізичного виховання;
– розвиток спеціальних фізичних якостей засобами обраного виду спорту;
– стретчінг.

Практична частина викладання містить у собі:

– практичні завдання, які студенти мають зробити самостійно, надіслати і здати роботу викладачу (для виконання студентами таких робот викладачами кафедри розроблено методичні вказівки, які надсилались студентам [3 – 6, 7]);

– реферати, доповіді, презентації, відео- та фотоматеріали (за темами, які розглядались під час занять у синхронному режимі);

– складання різних комплексів вправ (розминка, розвиток фізичних якостей, ранкова гімнастика тощо);

– робота у відео режимі (викладач-студент) по виконанню простих вправ, тестування, фізкультпаузи тощо;

– завдання для тренування, якщо студент мав можливість та бажання відвідувати зали, де є тренер або інструктор;

– тестування та анкетування з різних питань (наприклад, із харчування, режиму дня, що сподобалось та не сподобалось під час навчання тощо).

Потрібно обережно ставитись до викладання практичної частини, бо виконання фізичних вправ on-line потенційно містить небезпеку для здоров'я. Важко здійснювати контроль за станом студентів під час роботи в такому режимі.

Отже, можна виділити такі недоліки дистанційного викладання дисципліни ФВ в умовах військової агресії:

– неможливість прямого спілкування зі студентом;

– неможливість повноцінного тренування, виконання фізичних вправ та отримання фізичних навантажень;

– відсутність медичного контролю за станом студента під час виконання фізичних вправ.

Також можна виділити і деякі переваги, яких можна досягти під час проведення занять:

– можливість детального вивчення студентами теоретичного матеріалу, якого найчастіше не вдається досягти під час практичних занять у форматі *off-line*;

– поглиблення та вдосконалення навичок роботи у віртуальному освітньому середовищі викладачів та студентів на заняттях саме з фізичного виховання;

– можливість зручного використання наочних посібників (фото- і відеоматеріалів).

Висновки:

1. Навчальна дисципліна «Фізичне виховання» під час військового стану перетворилась більшою мірою в теоретичну, де викладач під час проведення занять має змогу спілкуватися зі студентом, реалізуючи виховну та розвивальну складові НД.

2. Під час проведення заняття з фізичного виховання існує повна відсутність медичного контролю за станом студента, що суттєво обмежує практичну складову заняття, отже і рухову активність студента.

3. Після повернення умов очного навчання необхідно терміново повернутися до активних практичних занять із виконанням різноманітних фізичних вправ.

Список використаних джерел

1. Інформаційне повідомлення для студентів 1го курсу денної форми навчання НТУ «ХПІ». URL : http://web.kpi.kharkov.ua/sport/uk/2022/09/11/informatsijne-povidomlennya-dlya-studentiv-1-go-kursu-dennoyi-formi-navchannya-ntu-hpi/ (дата звернення: 16.02.2023).

2. Інформаційне повідомлення для студентів 2-3 курсів НТУ «ХПІ». URL: http://web.kpi.kharkov.ua/sport/uk/2022/08/30/informatsijne-povidomlennya-dlya-studentiv-2-go-i-3-go-kursu-dennoyi-formi-navchannya-ntu-hpi/ (дата звернення: 16.02.2023).

3. Методичні рекомендації до написання реферату з дисципліни «Фізичне виховання» для студентів НТУ «ХПІ» ден. форми навчання усіх спец. / уклад.: С. О. Глядя, Н. Ю. Борейко, О. В. Юшко. Харків : Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т», 2020. 11 с. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/52503 (дата звернення: 16.02.2023).

4. Методичні рекомендації до практичної роботи «Антропометричні вимірювання і оцінка функціонального стану» з дисципліни «Фізичне виховання» для студентів НТУ «ХПІ» ден. форми навчання усіх спец. / уклад.: С. О. Глядя, Н. Ю. Борейко, О. В. Юшко. Харків : Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т», 2021. 23 с. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/51344 (дата звернення: 16.02.2023).

5. Методичні рекомендації до практичної роботи «Визначення добової енерговитрати людини» з дисципліни «Фізичне виховання» для студентів НТУ «ХПІ» ден. форми навчання усіх спец. / уклад.: С. О. Глядя [та ін.]. Харків : Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т», 2021. 19 с. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/54863 (дата звернення: 16.02.2023).

6. Методичні рекомендації до практичної роботи «Визначення хронотипу та розрахунок добових біоритмів людини» з дисципліни «Фізичне виховання» для студентів НТУ «ХПІ» ден. форми навчання усіх спец. / розроб.: С. О. Глядя [та ін.]. Харків : Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т», 2022. 28 с. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/57943 (дата звернення: 16.02.2023).

7. Методичні рекомендації до практичної роботи «Карта індивідуального латерального профілю» з дисципліни «Фізичне виховання» для студентів НТУ «ХПІ» ден. форми навчання усіх спец. / уклад.: С. О. Глядя [та ін.]. Харків : Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т», 2021. 31 с. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/54744 (дата звернення: 16.02.2023).

8. Національний технічний університет «Харківський Політехнічний Інститут». Дистанційна освіта. URL : https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/osvita/distantsijna-osvita/ (дата звернення: 16.02.2023).

РОЗВИТОК ПОТРЕБИ В ПОСТІЙНОМУ САМОВДОСКОНАЛЕННІ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Боярська-Хоменко А. В.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Зеленський Б. Р.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Для забезпечення сталого розвитку суспільства потрібні фахівці, здатні якісно й конструктивно вирішувати професійні завдання, швидко перенавчатися, виявляти професійну мобільність, оскільки знання і професійні кваліфікації швидко старіють.

Зважаючи на це, одним із стратегічних завдань ЗВО є стимулювання мотивації майбутніх фахівців до професійного самовдосконалення, яке здатне забезпечити постійний професійний розвиток особистості відповідно до вимог професійної діяльності в ситуаціях соціальної, економічної, наукової, інформаційної невизначеності.

Така зміна акцентів обумовлює погляд на здобувача вищої освіти не як на об’єкт, який отримує знання та набуває системи вмінь і навичок, а як на самодостатній суб’єкт професійної підготовки, здатний до самовдосконалення з урахуванням особистих мотивів, інтересів, здібностей та особистісних смислів.

Отже, професійне самовдосконалення здобувачів вищої освіти позиціонується дослідниками [1; 2] як свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійно значимих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку.

Основу процесу професійного самовдосконалення складають вимоги суспільства і професії до особистості сучасного фахівця, водночас вони є завжди вищими за можливості конкретного здобувача. Лише за таких обставин виникають передумови до самовдосконалення як внутрішні протиріччя в процесі провідної діяльності, результатом вирішення яких є процес цілеспрямованого розвитку особистості [2].

Іншою важливою передумовою, що стимулює професійне самовдосконалення, є ставлення здобувача вищої освіти до самих вимог. Закономірно, що за умови байдужого ставлення до вимог особистий розвиток уповільнюється. Лише за усвідомленого прийняття вимог, що висуваються, здобувачі вищої освіти відчувають потребу в самовдосконаленні. Потреба в досягненні «Я – ідеальне професійне» стає базовим мотивом у роботі над собою.

Зважаючи на це, майстерність викладача вищої школи полягає в тому, щоб суспільно значуще (зафіксоване в державному стандарті) перетворити на особистісно значуще, цілеспрямовано спонукати майбутніх фахівців до активної роботи над собою, формувати в них відповідні мотиваційні установки на самовиховання та самоосвіту, створювати для цього відповідні умови.

Керівництво процесом професійного самовдосконалення здобувачів вищої освіти буде більш ефективним, якщо розглядати його як складну функціональну систему, що має свою логіку розвитку та відносно самостійні етапи перебігу. Структурно процес самовдосконалення охоплює декілька взаємопов'язаних етапів:

- самопізнання та прийняття рішення про самовдосконалення;
- планування та вироблення програми самовдосконалення;
- безпосередня практична діяльність із реалізації поставлених завдань у роботі над собою;
- самоконтроль та самокорекція цієї діяльності.

Самовдосконалення розпочинається з етапу самопізнання, який є процесом визначення особистістю своїх здібностей, можливостей, рівня розвитку особистих і професійних якостей. Методично правильно організоване самопізнання під час здобуття вищої освіти здійснюється за такими напрямами:

- самопізнання себе в системі соціальних відносин, навчально-професійної діяльності з урахуванням тих вимог, які зумовлені такою діяльністю;

- самовивчення рівня набутих компетентностей, рівня розвитку особистісних якостей, що здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу вчинків, результатів навчання, самоперевірки в умовах невизначеності;

- адекватна самооцінка, на основі якої забезпечується самокритичне ставлення майбутнього фахівця до власних здобутків і недоліків.

На основі самопізнання і самооцінки у здобувачів вищої освіти формується потреба в самовдосконаленні. Процес прийняття такого рішення відбувається, як правило, під час глибокого внутрішнього переживання позитивних і негативних сторін особистості. Фактично саме на цьому етапі створюється своєрідна модель роботи над собою. Водночас важливо вольовими зусиллями подолати самообман, а часом і певну розгубленість перед складними завданнями, які постають.

Рішення про самовдосконалення конкретизуються на етапі планування. Планування самовдосконалення – процес багатогранний, що допомагає організувати та впорядкувати роботу над собою. Він включає визначення мети та основних завдань самовдосконалення, розроблення програми особистого розвитку, визначення організаційних засад своєї діяльності щодо самовдосконалення (вироблення особистих правил поведінки, вибір форм, методів, засобів та прийомів вирішення завдань у роботі над собою).

Зауважимо, що ефективність самовдосконалення здобувачів вищої освіти значно зросте, якщо вони докладуть достатніх зусиль на етапі самоконтролю і самокорекції. Суть їхньої діяльності на цьому етапі полягає в здійсненні контролю за роботою над собою, своєчасному запобіганні відхилень від поставленої мети і програми самовдосконалення, коригуванні плану подальшої роботи над собою. Із

цією метою вартує вести щоденники, складати плани, розклади, в яких шляхом самозвіту фіксувати зміст і характер роботи над собою.

Наголосимо, що викладачі ЗВО, стимулюючи здобувачів до професійного самовдосконалення, мають брати до уваги той факт, що самовдосконалення передбачає не просте пристосування до зовнішніх вимог, а активний розвиток якостей особистості в процесі фахової підготовки. Саме на цій особливості акцентував увагу В. Оконь, виокремлюючи в будь-якій діяльності адаптивну і творчу складові. Адаптація, на його переконання, дає можливість особистості ознайомитися і асимілювати наявні знання, уміння та навички з арсеналу майбутньої професії, а самостійна творча діяльність дає їй можливість розвивати власні сили шляхом виходу за рамки стереотипів, що склалися, і на основі цього «посунути себе вперед» [1].

Наголосимо, що саме творча діяльність складає основу самовдосконалення. Тому у вищій школі доцільно широко використовувати активні форми, методи навчання, які формують творчий потенціал особистості майбутнього фахівця, стимулюють систематичну і цілеспрямовану роботу над собою.

З огляду на зазначене вище, вирізняють такі напрями впливу на процес розвитку мотивів професійного самовдосконалення здобувачів вищої освіти в процесі фахової підготовки:

- ✓ формування позитивних мотиваційних установок на професійне самовдосконалення;
- ✓ формування знань, умінь, навичок щодо організації роботи з професійного самовдосконалення;
- ✓ актуалізація потреби професійного самовдосконалення у здобувачів вищої освіти в процесі пізнавальної діяльності.

Мета першого напряму – сформувати попередню потенційну готовність здобувачів вищої освіти до позитивного сприйняття навчально-професійної діяльності, прагнення, інтерес та бажання за першої нагоди проявити себе в ній. Із метою реалізації поставленої мети викладачі можуть використовувати такі дидактичні прийоми, як надання високого ступеня самостійності та свободи для прояву ініціативи і творчості за одночасного контролю та оцінки результатів; запровадження елементів змагання, здорової конкуренції в освітньому процесі; організація пропаганди досвіду самовдосконалення кращих здобувачів; періодичне обговорення питань професійного самовдосконалення на лекціях, семінарських і практичних заняттях, під час консультацій тощо.

Другий напрям впливу на процес розвитку мотивації професійного самовдосконалення пов’язаний із формуванням у здобувачів вищої освіти культури навчальної праці. Третій напрям передбачає цілеспрямоване моделювання та розвиток ситуацій самовдосконалення, за яких здобувачі постійно стикаються з необхідністю активно застосовувати й поглиблювати свої знання, уміння, навички, набуті компетентності, потрапляти в умови, що вимагають від них прояву професійно значущих якостей, гнучких навичок, що формуються.

Отже, зазначене вище дає підстави для висновку, що розвиток у здобувачів вищої освіти потреби в професійному самовдосконаленні на етапі фахової підготовки буде успішним, якщо будуть ураховані такі закономірності:

- здобувачі вищої освіти здатні до професійного зростання там і тоді, коли створені умови для їхньої творчої реалізації, у процесі якої набувається досвід досягнення, відбувається усвідомлення важливості набуття загальних і спеціальних компетентностей, що слугують основою для визначення нових цілей і постановки завдань;
- процес професійного самовдосконалення здобувачів вищої освіти буде успішним, якщо забезпечується взаємозв'язок між змістом підготовки, із одного боку, і цілями, прагненнями особистості – із іншого боку.

Список використаних джерел

1. Діденко О.В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: автореф. дис…. канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2006. 18 с.

2. Шестакова Т. В. Суть і специфіка професійного самовдосконалення вчителя початкових класів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. VIII (89), Issue: 221, 220

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Бричок С. Б.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Сучасне інформаційне суспільство має низку характерних ознак. Серед них: високий ступінь залученості людей до інформаційного мережевого простору, зміна форм і методів одержання інформації, віртуальне скорочення відстаней між державами тощо. Вища освіта в сучасному світі, коли суспільство все більше занурюється в інформаційне середовище, починає визначатися різними внутрішніми чинниками (власне життя самого університету), а також зовнішніми чинниками (умови регіону, державна політика). Серед зовнішніх чинників впливу вищої освіти є такі, що лежать далеко за межами однієї місцевої громади чи регіону. Інформаційні технології, підвищення прозорості та відкритості дають нові можливості для взаємодії між університетом і суспільством.

Цифрова трансформація (цифровізація) – це насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливлює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір. Для підтримки стійкої і ефективної адаптації системи освіти в цифрову епоху необхідно враховувати визначені пріоритетні сфери в оновленій ініціативі Європейського Союзу. Пріоритетною сферою у плані дій щодо цифрової освіти

(2021-2027) є розвиток високоефективної цифрової освітньої екосистеми: інфраструктура, зв'язок та цифрове обладнання; цифровий потенціал; висококомпетентні освітяни; високоякісний освітній контент; безпечні освітні платформи; підвищення цифрових навичок та компетенцій для цифрової трансформації; цифрові навички та компетенції з раннього дитинства; цифрова грамотність, у тому числі боротьба з дезінформацією; знання і розуміння сучасних технологій; збільшення кількості цифрових фахівців.

Важливо визначити ключові чинники, що впливають на університети та вищу освіту. У сучасних умовах це стає необхідним, оскільки виникають нові рівні взаємодії університету та суспільства.

Інформаційна ера також поглиблює численні протиріччя, які існують не тільки поза університетським простором, а й у ньому. Це важливо враховувати під час побудови освітньої політики.

До найважливіших чинників розвитку системи вищої освіти можна віднести такі:

1. Глобалізація освіти. Феномен глобалізації стає дедалі більшим тригером (пусковим механізмом) змін у соціальних, економічних, політичних і культурних аспектах суспільства. Процеси, що виникають у форматі глобалізації економіки, об'єктивно екстраполюються на процеси в системі вищої освіти. Лібералізація вільної торгівлі стимулює глобалізацію освіти, оскільки національна освіта стає транснаціональною, а університети, приймаючи принципи ведення бізнесу, намагаються з усіх сил отримати свою частку на світовому ринку освіти. Освіта виражає потреби особистості в реалізації можливостей використання світового освітнього простору відповідно до ціннісних орієнтацій, що склалися у світі в конкретній соціокультурній ситуації.

За цих умов сучасний університет набуває якісно нових характеристик, критеріями яких є: міжнародна освітня програма, глобальний навчальний план, екстериторіальний факультет, віртуальний факультет, міжнародний освітній стандарт, міжнародна сертифікація та акредитація, міжнародна мобільність здобувачів і викладачів, міжнародне викладання, мова.

Посилення конкуренції на світовому ринку включає створення привабливих освітніх продуктів для абітурієнтів з інших країн.

Багато університетів США та Європи розробляють курси МВОК (MOOC – Massive Open Online Courses), безкоштовні платформи LMS для дистанційного навчання.

2. Інтенсифікація всіх без винятку освітніх процесів, що зумовлена глобалізацією та інформаційною революцією. Інформація, створена сьогодні, застаріє вже не завтра, а через кілька годин. У цьому напрямі система вищої освіти потребує постійного змістового та технологічного оновлення. Слід більше уваги приділяти змісту освіти, а не технологіям його передачі, особливо компетентнісному підходу. Це пов'язане з тим, що в умовах глобалізації цінність «знання» як такого була замінена поняттям «корисне знання». Те ж саме відбувається і з роллю педагога: унаслідок посилення індивідуалізації навчання акцент поступово зміщується на тьюторство.

3. Недостатнє фінансування вищої освіти, що призводить до зниження якості навчання (унаслідок завантаженості викладачів), обмеження доступу до вищої освіти та високого відсотка здобувачів, які достроково залишають навчання. Часто запрошують іноземних викладачів для реалізації серйозних проєктів, підвищення привабливості університету та інтеграції у світовий освітній простір. Проте обмежені фінансові можливості університетів щодо запрошення іноземних викладачів та створення для них належних гарантій неминуче позначаються на кількості та якості запрошених викладачів. Крім фінансових проблем, є й інші: різниця в оплаті праці іноземного та нашого професора, конфлікт у академічних стандартах.

Тривала криза змушує державу скорочувати витрати на утримання закладів вищої освіти, тому пошук додаткових джерел ресурсів стає невід'ємним елементом управління вищою освітою. Для гуманітаріїв це можуть бути творчі продукти та їхня комерційна реалізація. Для соціальних спеціальностей – договори з компаніями та державними установами для розв'язання соціальних проблем. Для природничих наук і точних галузей це може бути розробка новітніх технологій і їх упровадження. Додатковими джерелами доходу можуть бути грантова діяльність факультету й адміністрації університету, залучення спонсорських пожертвувань, реклама, сувеніри, платні шоу та концерти, відкриття центрів перепідготовки й додаткової освіти.

4. Дисбаланс між центром і периферією. Інформаційний етап суспільного розвитку зумовлює необхідність створення та впровадження моделей економічного розвитку на основі знань. У сучасних умовах постає проблема орієнтації освітньої системи на тенденції розвитку регіональної економіки, спроможність університетів (на які по суті покладено місію науково-освітніх центрів), що набуває якісно іншого змісту для задоволення вимог регіонального ринку праці.

Однак останніми роками наростає значний дисбаланс між великими університетами в центрах, які продуктивно працюють і входять до різноманітних списків міжнародних рейтингів, і університетами в регіонах, які серйозно відстають від центральних університетів. Це неминуче призводить до провінціалізації наукової та освітньої діяльності, появи локальних філій, які не представляють інтересу за межами регіону та зниження мобільності викладачів.

У результаті посилюється інбридинг – явище, коли університет замикається лише на собі та на потребах свого регіону, мінімізуючи зовнішні контакти.

Для підвищення рівня престижності та якості вищої освіти необхідно посилити ефективність управління ЗВО, подолати зазначені проблеми. Особливо це стосується регіональних університетів. Одним із успішних прикладів підвищення ефективності управління може бути Німеччина, де держава поступово відмовляється від детального регулювання управлінської діяльності університетів. Там закріплюються принципи «нового державного управління», яке забезпечує розширення інституційної автономії вищої освіти, особливо скорочення бюрократичних регуляцій щодо бюджету та управління персоналом. Крім того, представники неурядових організацій (акредитаційні агентства, ради університетів) також активно залучені до процесу управління університетом.

Пріоритетним принципом нового державного управління є перехід до автономії ЗВО та відмова держави від детального регулювання їх управлінської діяльності. Інструментами для такої зміни є договори про узгодження цілей та вимірювання результатів основної діяльності закладу вищої освіти на основі визначених показників. Принципом діяльності нового керівництва університету німецькі колеги вважають залучення додаткових джерел фінансування. Зокрема, глобалізація освіти, перетворення її на продукт і послугу, з одного боку, відкриває можливості для університетів, але, з іншого, вимагає певної відповідальності й ретельного підходу до конкурентоспроможного змісту освітніх продуктів та їх грамотної презентації у відкритому просторі.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю, Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В. І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов О. М. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. Науково-аналітична доповідь / за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 96 с.

2. Буйницька О. П. Система педагогічного проєктування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.

3. Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (проєкт) / Міністерство освіти і науки України. 2021. URL : https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya (дата звернення: 06.03.2023).

4. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: матеріали методологічного семінару НАПН України (м. Київ, 4 квітня 2019 р.). Київ, 2019. С. 188-197.

СОЦІАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ ДЕРЖАВИ В УМОВАХ НЕРІВНОСТІ ТА ВОЄННИХ ШОКІВ

Бурлай Т. В.
доктор економічних наук, доцент,
Інститут економіки та прогнозування НАН України,
м. Київ, Україна

У доволі значному переліку сучасних проблем соціального розвитку найгострішою постає проблема нерівності, оскільки саме її вирішення дає силу суспільствам долати дефіцит соціальної несправедливості, уникати загроз соціальної ентропії та «соціальних і політичних катастроф» [1, с. 22]. Супроводжуючись каскадом криз, сучасні геоекономічні та геополітичні зсуви приводять до ще більшої глибини та мультиваріантності нерівності в суспільствах, скеровуючи їх національні уряди до перегляду соціальних пріоритетів державної політики. Досвід трьох останніх глобальних криз – фінансово-економічної кризи 2008–2009 рр., «коронокризи» під впливом пандемії

COVID-19 та кризи, зумовленої російсько-українською війною, показав, серед іншого, два важливі аспекти.

Перше, найбільшого удару за кризових обставин зазнає саме сфера зайнятості, оскільки скорочення робочих місць, значне зростання рівня безробіття, миттєвий перехід до нестандартних форм зайнятості, пряме та опосередковане зменшення оплати праці – найшвидший, хоча й антисоціальний по суті шлях оптимізації бізнес-витрат в умовах шокових впливів.

Друге, саме підтримка зайнятості відіграє стабілізуючу роль для економік під час кризи та стимулювальну – у період їх посткризового відновлення, а також є дієвим запобіжником соціальних збурень у суспільствах. Це показує практика застосування стратегій, програм і підходів державної політики, вироблених профільними міжнародними інституціями.

Так, із боку Міжнародної організації праці (МОП) інституційною відповіддю на уроки кризових періодів стало, зокрема, прийняття Декларації сторіччя МОП про майбутнє сфери праці (2019 р.), Резолюції щодо нерівності та світу праці (2021 р.), а також всеосяжної комплексної Стратегії щодо скорочення та запобігання нерівності у світі праці (2022 р.) [2]. Зазначена Стратегія ухвалена на період 2022–2027 рр. і регламентує, зокрема, такі соціальні пріоритети та заходи державної політики для національних урядів та інших учасників соціального діалогу:

- *всезагальний та адекватний соціальний захист* населення (вимагає забезпечення кожному громадянину доступу до системи всеохоплювального, адекватного та сталого соціального захисту впродовж усього життя);
- *адекватний захист усіх працівників* і *справедливий розподіл результатів економічного зростання* (потребує гарантування: соціально-трудових прав для всіх працівників, незалежно від їхнього статусу зайнятості у формальній і неформальній економіці; адекватного мінімуму оплати праці, установленого на законодавчій чи договірній основі згідно з Конвенцією МОП № 131; підвищення ефективності та інклюзивності інституцій національного ринку праці, включаючи відповідні інспекційні служби тощо);
- *рівність для всіх*, у т. ч. гендерна, *недопущення дискримінації та соціальна інклюзивність* (вимагає розв’язання проблем несправедливої оплати праці, ґендерної, етнічної, вікової дискримінації, соціального відторгнення тощо);
- *створення робочих місць* (передбачає активну політику на ринку праці та в інших сферах, стимулюючи зростання зайнятості, подолання розривів у рівнях продуктивності праці між підприємствами, збільшення інвестицій у цифрову інфраструктуру тощо);
- *скорочення неформальної зайнятості* (вимагає розв’язання проблем тінізації економіки та ринків праці, відновлення / удосконалення їх інститутів);
- *рівний доступ до якісної освіти та професійної підготовки*, включаючи систему навчання впродовж усього життя, а також доступ з раннього дитинства людини до якісних державних послуг [2, р. 6–7].

На наш погляд, окреслені в указаній Стратегії МОП соціальні пріоритети слід доповнити ще кількома, зважаючи на специфіку прояву кризових впливів, у т. ч. дії

масштабних воєнних шоків. Так, за останні півтора десятиріччя для багатьох держав світу помітно актуалізувалася проблема фінансової стійкості загальнодержавних систем соціального страхування, насамперед, систем пенсійного забезпечення та систем страхування на випадок безробіття. Каскад сучасних глобальних криз, що досить швидко змінюють одна одну, значно обмежує ресурси і можливості для розв'язання цієї проблеми, залишаючи в переліку соціальних пріоритетів урядів удосконалення національних систем соціального страхування на засадах фінансової стійкості й соціальної якості, усезагального охоплення та спрощеного і безперешкодного доступу отримувачів до відповідних виплат, зокрема, шляхом застосування технологій цифровізації.

Досвід країн, охоплених війною, і багатьох постконфліктних територій показує, що під впливом воєнних шоків й унаслідок ведення бойових дій (самою країною чи сусідніми з нею країнами), до переліку соціальних пріоритетів держави об'єктивно додаються такі:

✓ *якнайшвидше подолання наслідків локальних гуманітарних катастроф* (у випадку України, що з лютого 2022 р. страждає від повномасштабного російського вторгнення, їх осередками стали як цілі райони Донбасу, так і дуже багато населених пунктів інших регіонів – Дніпропетровської, Запорізької, Київської, Миколаївської, Сумської, Харківської, Херсонської, Чернігівської областей);

✓ *забезпечення базових соціальних потреб людей* у доступі до продуктів харчування, води, опалення, освітлення, мобільного зв'язку, а також медичних, соціальних, транспортних, освітніх послуг тощо;

✓ *оперативне здійснення добровільної евакуації* населення з територій, де ведуться бойові дії, створення мережі бомбосховищ і пунктів тимчасового перебування людей на територіях, що піддаються обстрілам, повітряним нальотам, військовим диверсіям (із жовтня 2022 р. в Україні діє закон № 2486-IX від 29.07.2022 р., що дозволяє проєктувати і зводити новобудови лише за наявності в них сучасних укриттів для захисту цивільного населення);

✓ *надання належної соціальної підтримки біженцям* від війни за кордон, а також *внутрішньо переміщеним особам* (за даними Порталу оперативних даних УВКБ ООН, станом на 24 лютого 2023 р. в Європі було зареєстровано 8 млн. 088 тис. біженців від війни з України, із яких 4 млн. 834 тис. осіб уже офіційно охоплені дією Директиви ЄС про тимчасовий захист; ще понад 5 млн. 352 тис. українців на кінець січня 2023 р. мали статус внутрішньо переміщених осіб [3]);

✓ *посилення соціального захисту і підтримки*, у т. ч. забезпечення медичної, психологічної і професійної реабілітації, сприяння реінтеграції на ринок праці військових, які дістали інвалідність, боронячи країну від зовнішньої воєнної агресії, а також постраждалих унаслідок неї мирних громадян;

✓ *сприяння добровільному поверненню громадян країни, які стали біженцями* від війни за кордон, а також *їхній послідуючій реінтеграції до національної системи освіти*, у т. ч. професійної, *та ринку праці*;

✓ *компенсація втрат трудового потенціалу держави*, понесених унаслідок війни та вимушеної міграції населення (за оцінками МОП, рівень

зайнятості в Україні за підсумками 2022 р., порівняно з довоєнним 2021 р., знизився на 15,5 відсоткових пунктів, при цьому втрачено 2,4 млн. робочих місць. У статусі біженців у інших країнах нині перебуває 10,4 % усіх трудових ресурсів України довоєнного періоду, що становить понад 1,6 млн. працездатних осіб. За даними соціологічних опитувань, оплачувану роботу або можливість займатися індивідуальною трудовою діяльністю в країнах перебування станом на кінець 2022 р. змогли знайти лише 28 % українських біженців від війни [4].

Усі вищезазначені в тексті соціальні пріоритети, особливо пріоритети воєнного періоду, є вкрай актуальними для України на сьогоднішній день. Однак у подальшому, у період її повоєнного відновлення, доцільним видається формувати соціальні пріоритети держави, спираючись на сучасні міжнародні підходи, зокрема:

підходи американської Національної академії соціального страхування щодо побудови соціальних опор економічної безпеки сучасних суспільств, а саме: (1) політики у сфері праці та зайнятості, що спрямована на активне регулювання ринку праці, в т. ч. стимулювання зайнятості та здобуття професійної освіти; (2) політики соціальних виплат, гарантій і пільг; (3) політики убезпечення індивідуальних доходів; (4) політики соціальної рівності; підходи європейської політики соціальної якості, що будується на засадах соціального миру, соціальної рівності та справедливості, соціального добробуту та якості життя населення.

Упровадження таких підходів в Україні обумовлено її відповідними зобов’язаннями в межах ратифікованої 2014 р. Угоди про асоціацію з Європейським Союзом, а також набуттям статусу країни – кандидата на вступ до ЄС у червні 2022 р. [5, р. 92–98, 109–110].

Список використаних джерел

1. World Inequality Report – 2022. Eds. by L. Chancel, T. Piketty, E. Saez, G. Zucman. UNDP, World Inequality Lab., November 2022. URL : https://wir2022.wid.world

2. Follow-up to the resolution concerning inequalities and the world of work (2021): Comprehensive and integrated ILO strategy to reduce and prevent inequalities in the world of work (GB.346/INS/5). ILO, Governing Body, 346th Session. October 06, 2022. URL : https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_857745.pdf

3. *Ukraine Situation Flash Update*. No. 41. UNHCR Regional Bureau for Europe. February 24, 2023. URL: https://data.unhcr.org/en/documents/details/99127

4. Global labour market to deteriorate further as Ukraine conflict and other crises continue. ILO. October 31, 2022. URL : https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_859191/lang--en/index.htm

5. Бурлай Т.В., Кострица В.І., Близнюк В.В., Левін Р.Я. Новітня політика соціальної якості ЄС: корисний досвід для повоєнного відновлення України. *Економічна теорія*. 2022. № 3. С. 89–119. DOI : https://doi.org/10.15407/etet2022.03.089

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Бучма В. В.
старший науковий співробітник лабораторії навчання імені І.О. Синиці,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України,
м. Київ, Україна

Актуальним завданням Нової української школи є організація освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу, який спонукає учнів до самостійності в навчанні, створює їм умови для взаємодії з учасниками освітнього процесу, а також для практичної реалізації набутого досвіду. Запровадження компетентнісного підходу передбачає певні зміни в організації освітнього процесу, удосконалення форм і засобів навчання, а також розроблення навчально-методичного забезпечення (створення нових підручників, посібників, дидактичного матеріалу, мультимедійних засобів тощо), актуального для сучасної системи освіти. Компетентнісний підхід передбачає активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу (між учнями, між учнями й вчителями, між учнями, вчителями й батьками), застосування дослідницького навчання, учнівських проєктів.

Варто зазначити, що реалізація компетентнісного підходу відбувається і засобами підручника. Шкільний підручник і надалі залишається головним дидактичним засобом системи навчання. Формування компетентностей (ключових та предметних) висуває певні вимоги до підручників Нової української школи, які мають бути враховані під час підручникотворення. Зауважимо, що підручники мають орієнтуватися на сучасні вимоги до навчання, які сформульовані в Державному стандарті базової середньої освіти. Зокрема О. І. Ляшенко наголошує, що основними відмінностями нинішнього Державного стандарту базової середньої освіти від освітніх стандартів попередніх поколінь є такі: компетентнісний підхід, що ґрунтується на ключових компетентностях; цілісне бачення поступу дитини в навчанні від 1 до 12 класу; надання більшої академічної свободи закладам освіти під час створення власних освітніх програм [4].

Сучасний підручник є головним засобом організації пізнавальної діяльності учнів та орієнтиром у інформаційному просторі. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави свідчити про істотні зміни, які відбулися у змісті підручників. Це вказує на збільшення уваги фахівців із підручникотворення до психологічної складової підручників. Йдеться про відповідність підручників віковим і пізнавальним особливостям учнів. Здебільшого це досягається шляхом варіювання обсягу навчальної інформації і гнучкості у визначенні вимог до її засвоєння учнями. Забезпечення підручником розвитку пізнавальної діяльності передбачає засвоєння й осмислення учнями в процесі навчання нових знань (понять, їх ознак, зв’язків та прикладів, що їх конкретизують) у їх логічному зв’язку.

Зміна парадигми шкільної освіти (перехід від предметно-знаннєвої парадигми освіти до особистісно орієнтованої, розвивальної) суттєво вплинула на переосмислення функцій підручника. На нашу думку, компетентнісний підхід до

навчання передбачає здійснення за допомогою підручника Нової української школи мотиваційної і розвивальної функцій навчання. Реалізації мотиваційної функції підручника, сприяють завдання на застосування індивідуальної, парної та групової форм організації навчальної діяльності; ігрові ситуації та драматизації за прочитаним; персоніфіковані формулювання запитань: заохочування учнів до висловлення власної думки; виконання творчих завдань; використання діалогового стилю спілкування автора з учнем [1]. Для реалізації розвивальної функції завдання підручника мають бути спрямовані на розвиток пізнавальних здібностей учнів. Наприклад, це можуть бути завдання на оволодіння мисленнєвими операціями (аналіз, порівняння, узагальнення тощо), завдання на формування здатності застосовувати набуті знання, способи дій, досвід у нових нестандартних ситуаціях [2].

Дослідженням функціонального забезпечення підручників НУШ присвячені праці Я. Кодлюка, О. Малихіної, О. Савченко, О. Топузова, Т. Яценко. Зазначимо, що О. Топузов наголошує на реалізації сучасним підручником такої важливої функції, як розвиток самостійної пізнавальної діяльності учнів у інформаційному просторі [6]. Завдання цієї функції полягає у сприянні розвиткові проєктної і дослідницької діяльності учнів. Отже, актуальності набуває проблема реалізації засобами підручника інноваційних методів: проблемних, дослідницьких і проєктних завдань. У зв'язку з цим, матеріал підручника має містити інформацію, яка спрямовує учнів на спостереження, постановку досліду або експерименту, створення найпростіших продуктів діяльності. Наприклад, одним із видів пізнавальної діяльності в процесі навчання у підлітковому віці є навчальні проєкти. Тому доцільно, щоб у підручнику містилися короткі рекомендації щодо організації їх виконання учнями.

Підручник забезпечуватиме розвиток пізнавальної діяльності учнів за умови наявності новизни у його змісті, завдань на створення проблемних ситуацій, у яких учням потрібно розібратися самостійно, прийняти деяке рішення, відстояти свою точку зору. Сприятиме формуванню пізнавального інтересу в учнів і впровадження системи творчих, пізнавальних завдань, і практична спрямованість матеріалу та можливості застосування набутих компетентностей у житті. Із огляду на це, постає питання, які чинники визначають якість підручників Нової української школи.

Дослідження експертних оцінок освітніх матеріалів дають підстави зробити такий висновок – якість освітніх матеріалів, зокрема і підручників, ґрунтується на комплексному оцінюванні їх психологічної складової [3]. Уважаємо, що психологічною складовою підручника є відповідність його структури пізнавальним можливостям учнів. Отже, структурування підручника є важливим чинником забезпечення його якості. Проаналізуємо можливості забезпечення засобами підручника умов розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Сучасний підручник має відповідати такій структурі: передмова, основний текст, додатковий текст, апарат орієнтування підручником (зміст/перелік розділів/тем) і умовні позначення, система рубрик) [5]. Слід зазначити, що відповідну роль у реалізації функції розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів відіграють додатковий текст та орієнтаційний апарат підручника, зокрема, умовні позначення і рубрикація.

Зауважимо, що саме в додатках містяться матеріали для задоволення учнями пізнавального інтересу, який є фактором формування їхньої пізнавальної діяльності. Це можуть бути: довідково-інформаційні дані для вирішення контрольних завдань і прикладів (таблиці, схеми тощо); посилання на додаткові ресурси (наприклад, інтернет), які значно підвищать пізнавальний інтерес до навчального матеріалу; завдання, що потребують комп'ютерної підтримки, котрі сприяють оволодінню учнями сучасними інформаційними технологіями, а також розвитку самостійної пізнавальної діяльності в інформаційному просторі.

Важливо, щоб зміст додаткових матеріалів охоплював увесь підручник у цілому, а не окремі його розділи. Наявність у підручнику системи рубрик (рубрикація) також сприятиме виникненню пізнавального інтересу в учнів. Наприклад, це можуть бути такі рубрики, як «Подискутуй», «Обери проєкт», «Попрацюй у парі», «Думаємо, розуміємо, відповідаємо». Зазначимо, що рубрики варто обирати відповідно вікових і пізнавальних особливостей учнів. Передумовою розвитку пізнавальної діяльності учнів є умовні позначення. Вони мають бути лаконічними, зрозумілими з погляду очікувань щодо конкретного застосування та легкості їх розшифровування учнями.

Як підсумок зазначимо, що компетентнісний підхід використовується і для розробки завдань до підручників, які спрямовані на розвиток самостійної пізнавальної діяльності учнів. До таких завдань відносяться: дослідницькі завдання випереджального характеру, проблемні завдання, вправи з урахуванням вікових особливостей пізнавальної діяльності учнів [5]. Дослідницькі завдання випереджального характеру спрямовані на самостійну перевірку учнями версій, припущень, висновків стосовно навчального матеріалу. Після виконання таких завдань (навіть із помилками) учні опановують інформацію за допомогою підручника. Проблемні завдання підручника спрямовані на розуміння учнями практичної значимості навчального матеріалу і як наслідок – сформованість предметної компетенції. Із огляду на вікові особливості пізнавальної діяльності, наприклад, учнів підліткового віку, це завдання на розвиток абстрактного мислення (на узагальнення, систематизацію). На нашу думку, доцільно, щоб усі ці завдання будувалися на матеріалі не одного навчального предмета, а передбачали залучення знань із інших предметів.

Список використаних джерел

1. Бучма В. В. Мотиваційна функція підручника як навчального засобу Нової української школи. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи* : зб. матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 26 серпня 2021 року). Київ, 2021. С. 17-21. URI : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727406

2. Бучма В. В. Формування комунікативної компетенції учнів початкової школи засобами підручника. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи* : збірник тез наукових доповідей Круглого столу (Київ, 24 листопада 2020 року). Київ, 2020. С.8-11. URI : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722535

3. Дзюбко Л. В., Шатирко Л. О. З досвіду психологічного аналізу навчальних матеріалів для Нової української школи. *Сучасні психологічні вимоги*

до підручника для Нової української школи: збірник тез наукових доповідей Круглого столу (Київ, 24 листопада 2020 року). Київ, 2020. С. 35-41. URI : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722535

4. Ляшенко О. І Презентація проекту Державного стандарту базової середньої освіти: Чим новий стандарт відрізняється від попередніх? *Вісник НАПН України.* 2020. Вип. 2.

5. Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників. https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-instruktivno-metodichnih-materialiv-dlya-provedennya-ekspertami-ekspertiz-elektronnih-versij-proektiv-pidruchnikiv

6. Топузов О., Засєкіна Т. Концепція підручників як складників дидактичної системи адаптаційного циклу навчання. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. Вип. 28. С. 191–201. https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-28-191-201

ОСВІТА, РЕЛІГІЯ, ПРАВО: ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Бучма О. В.
кандидат філософських наук, доцент,
Інститут філософії імені Г. С. Сковороди НАН України,
м. Київ, Україна

Освіта, релігія і право в різних просторово-часових координатах виконували й виконують важливу культурно-історичну роль. Вони були і є засобами соціальної регламентації й регуляції, засобами збереження і впорядкування традицій і звичаїв та рушійними силами суспільного поступу, що визначають траєкторію еволюційного розвитку людської спільноти.

Сучасні реалії й тенденції суспільного буття (які набули ще гострішого забарвлення в умовах повномасштабної гарячої війни Російської Федерації проти України) детермінують соціальні, політичні, культурні, економічні та інші аспекти як освітніх, так і релігійних трансформацій у світі й Україні. У цих процесах ключову роль відіграє право (міжнародне і загальнонаціональне), адже воно є головним регулятором суспільних відносин. Домінуюча в певному суспільстві парадигма праворозуміння визначає зміст і характер права в цьому суспільстві. Своєю чергою, це безпосередньо позначається на стані гарантій, забезпеченні та реалізації прав і свобод, зокрема освітніх і релігійних прав.

Відзначаючи вагомий історичний, теоретичний і практичний внесок освітян – науковців і практиків у процеси впорядкування і стабілізації культурно-цивілізаційного поступу України, розбудову соціальної правової держави, становлення національної свідомості, відродження ідеї національної духовності, утвердження пріоритету загальнолюдських цінностей, підкреслимо, що за роки незалежності Україна зробила певні кроки на шляху підвищення впливу права на суспільні відносини, розвитку правової держави і громадянського суспільства. Однак зауважимо, що разом із позитивними змінами в сучасному освітньо-

правовому просторі України є й негативні тенденції: непрозорість, закритість, бюрократизм у діяльності органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування; девальвація таких правових цінностей, як свобода, рівність, справедливість, відповідальність; політизація правового простору та домінування принципу політичної доцільності над верховенством права; погіршення якості нормативно-правових актів, зниження ефективності законодавства. Це детермінує в суспільстві соціальну напругу, правовий нігілізм, спільнотні депривації, деформації правосвідомості, що призводять до виникнення й ескалації різних видів соціальних конфліктів, у тому числі й на релігійному ґрунті.

Тому питання освітньої та релігійної безпеки в Україні залишається відкритим і набуває гострішого звучання в умовах нових викликів та загроз як для самої держави, яка вже дев'ять років перебуває в полум'ї війни, так і для людини, що супроводжуються знеціненням людської гідності й людського життя та деякими іншими явищами, притаманними суспільству, в якому, хоч і в досить своєрідних формах, відбувається структурне розшарування соціуму. Отже, якщо нині держава за допомогою закону і права не протиставить цьому впливові дієві запобіжники, останнє може призвести до непоправних наслідків, у результаті яких українське суспільство опиниться за межею культурно-цивілізаційного поступу людства.

У цьому контексті заслуговує особливої уваги й є слушним висновок відомого українського громадсько-політичного діяча Н. Григор'єва. Так, на його думку, щоб наша держава відбулася, «треба щоб вона була в руках українського народу… щоб йому мати свою державу, йому нічого не залишається, як самому почати ту державу творити і тримати її у своїх руках, а для того він мусить бути не менше освічений, ніж його противники... для створення держави потрібно, щоб селяни й робітники вміли не тільки кричати, галасувати, сваритися, лаятися, а й робити всі державні справи. Тому треба дати їм найшвидше найбільшу освіту. Темний не може ані визволиться, ані самостійно жити. Вільно й самостійно жити може тільки освічений...» (Цит. за: [3, с. 847-848]). А систему освіти й науки нині руйнують.

Відтак, державна політика має бути спрямована на формування, розвиток і збереження фундаментальних загально-цивілізаційних цінностей та свого власного (українського) досвіду (із поразками і перемогами), адже вони є вічними надбаннями історії, культуротворчої діяльності багатьох поколінь.

Звернемо увагу на декілька положень українського законодавства про освіту. Так, у Законі України «Про вищу освіту» визначено, що «вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей *(підкреслення наше – О. Б.)*, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» [1]. А у статті 6. Закону України «Про освіту» визначені засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності [2]. Виокремимо деякі з них, а саме: людиноцентризм; верховенство права; науковий характер освіти; різноманітність освіти; нерозривний зв'язок із світовою та

національною історією, культурою, національними традиціями; гуманізм; демократизм; єдність навчання, виховання та розвитку; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури та культури демократії; формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля; різнобічність і збалансованість інформації щодо політичних, світоглядних та релігійних питань.

Тому, на нашу думку, у цьому контексті вкрай важливо вжити всіх заходів та вимагати від Міністерства освіти і науки України перевести навчальні курси соціально-гуманітарного спрямування (релігієзнавство, правознавство, політологія, психологія, соціологія, філософія тощо) у закладах вищої освіти України до переліку обов'язкових навчальних дисциплін, так як це було з моменту відновлення української державності, адже саме вони й лише вони формують світогляд і загальну культуру особи (із її окремими складовими) й уможливлюють успішне майбутнє України, що відповідає засадам державної політики у сфері освіти та принципам освітньої діяльності. Водночас важливо ще й перебороти бюрократичний тиск на науку й освіту. Зокрема, варто переглянути і відхилити так зване вдосконалення кваліфікаційних вимог, пов'язаних із оприлюдненням результатів наукових досліджень у науковій періодиці та збірниках, які включені до наукометричних баз Scopus та/або Web of Science Core Collection як таке, що спрямоване на нищення української соціально-гуманітарної науки й освіти, а відтак і руйнування української державності. Важливо утверджувати академічну свободу як основоположну підвалину української держави, запоруку її соціально-економічного й політичного підйому і зростання довіри та поваги народу.

В умовах нинішньої терористичної російської війни проти України, у полі взаємодії освіти, релігії і права з наростаючою багатоманітністю та гостротою постає низка проблемних питань, що потребують адекватної реакції з боку держави і громадянського суспільства та відповідного належного їх вирішення. Однак на заваді розв'язанню цих проблем, зокрема в Україні, є низка організаційних, нормативних, процесуальних та інших перешкод: а) зовнішні (повномасштабна війна з Російською Федерацією); б) внутрішні (недостатня інституційна спроможність органів виконавчої влади, високий рівень корупції; політизація правового простору та перевага політичної доцільності й популістських гасел над верховенством права і закону; колізії законодавства; суперечливість та фактична невизначеність політичного режиму (змішування різнорідних ознак – від демократії й автократії до анархії, охлократії та олігархії); конфлікти між державними органами тощо) [4, с. 15].

Щодня агресор знищує мирне населення, руйнує міста й села, об'єкти інфраструктури, пам'ятки культури, церкви, молитовні будинки, школи, університети, наукові установи, перешкоджає здійсненню релігійної й освітньої

діяльності, переслідує і піддає тортурам українців, у тому числі учнів і студентів, учителів ЗОШ і викладачів ЗВО, представників духовенства і мирян, науковців тощо. Війна ця триває багато століть у різних формах. Але завжди це була війна різних світів, ментальностей, світоглядів, способів життя, цінностей тощо. І нині, як і в далекому минулому, ця війна має подібний зміст. Вона ціннісно вмотивована з боку України. Це є боротьба за право жити, вчитися і працювати, боротьба за свободу вірити й думати.

Нині в умовах цієї жорстокої, цинічної російської війни проти України як ніколи, мабуть, гострої актуальності набувають думки (висловлені ще в XIX ст.) першого канцлера («залізного канцлера») Німецької імперії, який об'єднав Німеччину, Отто фон Бісмарка, що «ворог іде туди, де програє вчитель і священик», а «війни виграють не генерали, війни виграють шкільні вчителі та парафіяльні священики». Тому й нині, Освіта і Релігія, що забезпечені Правом є вагомими засобами Перемоги України у війні, що розв'язала проти неї Росія, та чинниками національної безпеки й утвердження демократичної, соціальної правової держави в повоєнний період.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.
2. Про освіту: Закон України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
3. Сергійчук В. І. Неусвідомлення України. Київ, 2012. 872 с.
4. Buchma O. Religion and law: a vector of interrelationship in modern conditions. *SKHID (EAST).* 2022. Vol. 3. Issue 4. P. 9-16. URL : http://skhid.kubg.edu.ua/article/view/269025/265522

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗРОБЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

Бушуєва Т.В.
кандидат психологічних наук, доцент,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Для системи вітчизняної освіти актуальним завданням є формування психологічної безпеки освітнього середовища. Якщо проблема безпеки освітнього середовища закладу загальної середньої освіти досить активно і глибоко досліджується науковцями, то проблемі психологічної безпеки освітньо-наукового середовища ЗВО наразі приділяється значно менше уваги. Зокрема, тільки розпочинається робота з розробки технології діагностики психологічної безпеки освітньо-наукового середовища у ЗВО.

Однією з базових ознак психодіагностичної технології є концептуальність, опора на певну наукову основу [3]. Діагностичними показниками психологічної безпеки освітнього середовища є: рівень ставлення до освітнього середовища;

рівень задоволеності характеристиками освітнього середовища; рівень захищеності від психологічного насилля в міжособистісній взаємодії в умовах освітнього середовища. Методика діагностики є опитувальником, розробленим із застосуванням шкали Лайкерта. Опитувальники призначені окремо для вчителів, учнів та їхніх батьків. На думку автора, діагностика психологічної безпеки освітнього середовища закладу загальної середньої освіти ефективна за умови оцінки його всіма суб'єктами освітнього процесу.

Щодо інструментальної складової структури психодіагностичної технології, то в розв'язанні питання методик діагностики психологічної безпеки освітнього середовища ЗВО можна визначити три підходи. Перший підхід полягає в модифікації методик, розроблених для діагностики освітнього середовища в закладі освіти. Так, пропонуються авторські варіанти модифікацій опитувальника І. Баєвої для студентів [4], для працівників закладів освіти [2].

Другий підхід полягає в розробці нових методик. Подібні дослідження поки нечисленні. Для визначення розуміння студентами суті психологічної безпеки освітнього середовища ЗВО, вивчення взаємозв'язку між значущістю для студентів різних аспектів психологічної безпеки освітнього середовища та чинниками мезорівня (тип закладу освіти) і чинниками мікрорівня (соціально-демографічні, організаційно-професійні, матеріально-економічні характеристики студентів) Л. Карамушка і Т. Дектярьова використали авторську анкету «Психологічна безпеки освітнього середовища вищих навчальних закладів», яка містила понад 20 «відкритих» запитань [5]. Г. Мешко, О. Мешко для вивчення стану психологічної безпеки освітньо-наукового середовища використали модифіковану методику І. Баєвої та авторську анкету для здобувачів вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня щодо наявності конфліктних ситуацій. Анкета містить 8 запитань і передбачає вибір одного із запропонованих варіантів відповіді або зазначення свого варіанту відповіді. Питання анкети мають на меті виявлення частоти, причин виникнення та шляхів урегулювання конфліктів у процесі навчання в аспірантурі [7].

Третій підхід до вирішення питання методик діагностики психологічної безпеки освітнього середовища ЗВО полягає у використанні методик, які дають можливість діагностувати дотичні феномени. Так, Н. Куравська зазначає, що, оскільки серед діагностичного інструментарію психології дуже мало методик, які безпосередньо визначають наявність у індивіда стану психологічної безпеки, доцільно використовувати дотичні методики, що мають інформаційну цінність через тісне переплетення з категорією безпеки. Психологічна безпека особистості нерозривно пов'язана з відчуттям нею психологічного благополуччя. Для аналізу загального рівня психологічного благополуччя студентів в умовах ЗВО можна використати методику «Шкала суб'єктивного благополуччя» М. Фетискіна та методику діагностики міри задоволеності потреб А. Маслоу [6, с.81-82].

О. Бондарчук визнає основними ознаками психологічно безпечного освітнього середовища: 1) людиноцентризм, гуманістичну спрямованість; 2) взаємодію, вільну від виявів психологічного насилля; 3) референтну значущість і причетність кожного до конструювання й підтримки психологічної комфортності

освітнього середовища тощо. Науковець пропонує для визначення показників і рівнів психологічної безпеки освітнього середовища ЗВО використовувати: модифіковану методику І. Баєвої «Психологічна безпека освітнього середовища»; шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф (у адаптації С. Карасканової); індекс групової згуртованості Сішора (у адаптації О. Бондарчук); шкалу «Індекс життєвої задоволеності» (М. Невгартен та ін., у адаптації Н. Паніної) [2].

Отже, застосовуваний діагностичний інструментарій – це опитувальники. Відомо, що проблемою використання цього класу діагностичних методик є достовірність отримуваних даних. Опитувані можуть бути нещирими, свідомо викривлювати дані або формувати помилкові уявлення, адже опитувані можуть по-своєму зрозуміти запитання. Зокрема, О. Соцька, І. Борисюк, Н. Діомідова вказують, що недооцінювання значущості психологічної безпеки освітнього середовища ЗВО його суб'єктами (студентами, викладачами, адміністрацією), небажання розголошувати наявність психологічних загроз у закладі освіти, наявність механізмів внутрішньо-особистісного психологічного захисту можуть впливати на відвертість респондентів, знижуючи достовірність отримуваних даних [8, с.179]. Тож, перспективним завданням є розробка діагностичних методик, які більш захищені від можливої фальсифікації даних досліджуваними (проєктивних, психосемантичних методик). Крім того, методики мають враховувати специфіку освітньо-наукового середовища у ЗВО. Із цієї точки зору А. Апішева пропонує розрізняти діагностування особливостей індивідуально-психологічної безпеки викладачів і студентів у процесі психолого-педагогічної взаємодії та діагностування особливостей соціально-психологічної безпеки викладачів (у якості членів колективу кафедр) і студентів (у якості членів колективу групи та студентського середовища загалом). На її думку, аналіз взаємозв'язку між соціально- та індивідуально-психологічними показниками щодо психологічної безпеки суб'єктів освітнього процесу дав би можливість розробити програму психологічного супроводу змін в освітньому середовищі ЗВО [1, с.9].

Щодо процесуальної складової структури психодіагностичної технології, то переважною визначається моніторингова діагностика психологічної безпеки освітнього середовища ЗВО. Моніторингова діагностика обстеження відповідає вимогам комплексності, тривалості, багаторазовості, екологічної валідності. Моніторингова діагностика може бути індивідуальною або груповою, скринінговою або поглибленою в залежності від поставлених завдань. Для кожного виду психодіагностичного обстеження необхідне визначення власної технології проведення, конкретних методичних засобів.

Необхідний комплексний підхід в розробці технології діагностики психологічної безпеки освітньо-наукового середовища у ЗВО. Ураховуючи складну системно-структурну організацію психодіагностичної технології, необхідно спрямувати зусилля на розробку всіх її структурних компонентів: засобів отримання діагностичних даних (зокрема, методик діагностики), способів та процесу встановлення психологічного діагнозу.

Список використаних джерел

1. Апішева А. Ш. Психологічний супровід безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. *Соціальна робота в сучасному суспільстві: тенденції, виклики, перспективи:* матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 28 лютого 2017 року). Київ : Університет «Україна». 2017. С. 7–9.

2. Бондарчук О. І. Психологічна безпека освітнього середовища: сутність та умови створення : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ, 2018. 24 с.

3. Бушуєва Т. В. Психотехнології в системі психологічного знання та професійної підготовки психологів. *Актуальні проблеми психології:* зб. наук. праць. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2011. Том 11. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. С.67–74.

4. Каленчук В. О. Взаємозв'язок уявлень студентів про корпоративну культуру університету та психологічну безпеку освітнього середовища. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 126-133.

5. Карамушка Л. М., Дектярьова Т. В. Дослідження змісту психологічної безпеки освітнього середовища вищих навчальних закладів. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2013. Вип.16. С.203-210.

6. Куравська Н. Прояви захищенності як чинника психологічної безпеки студентів в умовах ВНЗ. *Збірник наукових праць: Психологія.* Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2016. №21. С.79-86.

7. Мешко Г. М., Мешко О. І. Формування психологічно безпечного освітньо-наукового середовища в закладі вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. № 2(47). С.100–104.

8. Соцька О. П., Борисюк І. Ю., Діомідова Н. Ю. Проблеми діагностики психологічної безпеки освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 35. С. 175–180.

ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Бялик О. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

В умовах російсько-української війни, як ніколи, гостро стоїть питання національної ідентичності та культурно-історичного самовизначення, адже відбувається духовне становлення України як держави з глибоким історичним корінням та високими культурно-моральними цінностями народу, а формування громадянського суспільства є основою розвитку правової демократичної держави, в якій кожен громадянин відчуває себе значущим, реалізованим та захищеним. Отже, майбутнє держави залежить саме від рівня громадянської активності та залученості населення до прийняття відповідальних рішень.

З огляду на вище зазначене, одним із пріоритетних напрямів діяльності держави у сфері освіти є національно-патріотичне виховання молоді на основі загальнолюдських і культурно-національних цінностей, соціальної активності, розвитку національної свідомості та ідентичності.

Саме на ці зміни й була спрямована Стратегія національно-патріотичного виховання (2019), особливість якої полягає в охопленні всіх галузей суспільного життя, необхідності комплексно підходити до питання «зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму та утвердження національних цінностей» [2] завдяки духовно-моральному, військово-патріотичному та громадсько-патріотичному вихованню.

В Україні, як зазначено у Стратегії, національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності й відповідальності за доручені державні й громадські справи, готовності до виконання обов'язку з захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей. Стратегія охоплює все населення України, а не лише учнівську чи студентську молодь, тому важливо здійснювати комплексний підхід до формування громадянської активності, де різні покоління будуть взаємодіяти між собою на засадах рівності та партнерства.

Переконані в тому, що саме національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти. Поняття «українська національна ідентичність» у державних документах трактується як стійке усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями.

Основними завданнями в утвердженні української національної та громадянської ідентичності є:

- формування у громадян України, у тому числі дітей та молоді, активної громадянської позиції на основі поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності; оборонної свідомості та громадянської стійкості; патріотизму; поваги до державних символів, державної мови, суспільно-державних (національних) цінностей України, розуміння їх важливості для становлення держави;
- формування та збереження української національної ідентичності у громадян України, які усвідомлюють свою належність до української нації;
- забезпечення розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України та ін.

Це, у першу чергу, є викликом для системи освіти, яка поряд із високоінтелектуальною, медіаграмотною, обдарованою, здатною критично мислити, освіченою особистістю має виховати патріота з активною життєвою позицією, глибокими духовними і моральними переконаннями.

Стратегія вимагає від освіти оновлення форм роботи з дітьми, комплексного підходу щодо формування громадянської активності учнів, залучення до співпраці громадських активістів, культурних діячів, представників медіа. Саме тому є надважливим і актуальним завдання сьогоднішньої освіти створити простір, в якому максимально поєднується отримання знань, умінь, навичок, життєвих компетенцій із громадянськими цінностями, які в умовах національно-культурного відродження спрямовуватимуть молодь, аби формувати нову українську націю.

Необхідними є пошуки форм і методів організації навчально-виховного впливу, за яких учні й учениці зможуть усвідомити важливість ідентифікації себе з громадою, містом, країною, в якій вони живуть. На нашу думку, тільки в такий спосіб формуватиметься не представницький, а дієвий патріотизм, адже його основою буде не нав'язане «треба пишатися своєю країною», а свідома активна громадянська позиція молодого покоління.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text

2. Стратегія національно-патріотичного виховання (2019). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text

3. Березівська Л. Проблеми народного вчителя в діяльності київських просвітницьких організацій (кінець XIX – початок XX століття). *Рідна школа*. 1998. № 2. С. 65-68.

ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Ван Сінь
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ван Чжо
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Спеціальність «Дизайн візуальних комунікацій» зорієнтована на виробничий ринок, а випускники цієї спеціальності – це конкурентоздатні талановиті молоді люди. Головною особливістю цієї спеціальності є затребуваність у суспільстві, на підприємствах, у сфері послуг. Як відомо, теорія навчання має бути пов'язана з практикою. Перш за все, це практичні методи навчання майбутніх дизайнерів візуальної комунікації. По-друге, практичні заняття, на яких вони реалізуються, практика, на якій апробуються елементи візуалізації та формуються навички застосування теорії в реальній практиці. Практико зорієнтоване навчання і виховання наближує викладання до соціально-професійної реальності. Однак,

існує суперечність між потребами в практичній підготовці майбутніх дизайнерів візуалізації та недостатнім використанням практичних методів у цій підготовці.

Мета – розкрити значущість практичних методів навчання майбутніх дизайнерів візуальної комунікації для творчої самореалізації та соціальної адаптації до реальних умов виробництва.

Практичні методи навчання основані на механізмах включення майбутніх дизайнерів візуальної комунікації до практичної діяльності, вони поглиблюють пізнання дійсності, сприяють зміцненню знань і формуванню вмінь і навичок. До практичних методів навчання в дидактиці (наука про організацію процесу навчання в навчальних закладах) відносять вправи (усні, письмові, тренувальні, графічні, технічні), лабораторний метод, практичні роботи. Лабораторний метод включає елементи експериментальної роботи як дослідження будь-якого явища, причин його вияву, механізмів протікання, наслідків, ризиків. Практичні роботи передбачають застосування знань у ситуаціях, наближених до реальної практичної діяльності.

Викладачі, які спеціалізуються на дизайні візуальної комунікації, не можуть лише розповідати про базові поняття чи рекомендувати майбутнім фахівцям виконувати лише тренувальні вправи. Важливіше й корисніше навчити їх вирішувати практичні проблеми. Для цього потрібно орієнтуватися на тенденції розвитку галузі, виходячи із специфіки спеціальностей, ефективно застосовувати досягнення науки та основ проєктування, прискорювати темпи реформування навчальних програм.

Університети мають використовувати мережеві інформаційні платформи, інтегрувати різноманітні навчальні ресурси та будувати комплексну систему практики для майбутніх фахівців, які навчаються в галузі дизайну візуальної комунікації. Будучи важливою навчальною ланкою спеціальності «Дизайн візуальної комунікації», практична підготовка має повністю мобілізувати суб’єктивну ініціативу майбутніх дизайнерів візуальної комунікації для розвитку практичних здатностей. Університети мають змогу використовувати інформаційну платформу для демонстрації студентських дизайнерських робіт суспільству та розкривати їхній творчий потенціал. Практичні проєкти краще виконувати відповідно до фактичних галузевих стандартів, щоб випускники мали змогу швидше адаптуватися до реального робочого середовища, максимізувати свій ентузіазм, креативність і професійні здібності для подальшого кар’єрного зростання. Як стверджують учені [1-3], практичній підготовці майбутніх дизайнерів візуальної комунікації сприяють співпраця між закладами вищої освіти та підприємствами, заохочування в соціальних практичних заходах. Вони можуть проводити виставки творчих продуктів дизайну візуальної комунікації, зміцнюючи інтеграцію між навчанням, дослідженням, виробництвом.

Традиційне оцінювання професійного курсу дизайну візуальної комунікації базується на теоретичних знаннях. Цей метод перевірки теоретичних знань та оцінювання здібностей майбутніх фахівців до навчання на основі тестових балів є відносно однобічним. Студентські коледжі працюють над оновленням методів оцінювання в наступних аспектах, як-от: інтегрувати щоденне відвідування

студентами та ставлення до навчання в оцінку успішності; збільшити частку балів за курси практичного навчання, студентську практику; включати результати участі студентів у корпоративних тренінгах, конкурсах дизайну в загальну оцінку за курс навчання.

Отже, практичні методи навчання стимулюють майбутніх дизайнерів візуалізації до творчої самореалізації, соціальної адаптації у виробничих умовах. У подальшому дослідженні слід розкрити зв'язок практичних методів з іншими методами – словесними, наочними.

Список використаних джерел

1. Ван Фейфей. Покращення практичних навичок студентів у викладанні графічного дизайну в університетах. *Харбін: Heilongjiang Science*. 2020. Вип. 23. С. 92 – 93.

2. Чжан Ліян. Дослідження підготовки фахівців з дизайну візуальної комунікації. *Дагуань*. 2023. № 310 (02). С.125-127.

3. Ян Аню. Дослідження реформи викладання спеціальності «Дизайн візуальної комунікації» для студентів. *Дагуань*. 2022. № 277 (03). С. 138-140.

ВИДИ МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Василенко В. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Боярська-Хоменко А. В.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Мотивація до професійної діяльності є складною та багатогранною проблемою, на яку можуть впливати різноманітні фактори, зокрема особистісні цінності, інтереси та цілі. Мотивація до професійної діяльності може бути різною в залежності від особистості, її цілей і цінностей. Однак є деякі загальні мотиви, які спонукають професіоналів продовжувати свою кар'єру та досягати успіхів у своїх сферах [1]. Серед них можна назвати особисту самореалізацію, що спонукає бажання досягти своїх власних прагнень та відчути від цього задоволення; пристрасть до роботи, а також бажання змінити світ на краще [2].

Загальновідомо, що потужним мотивом до професійної діяльності є отримання фінансової винагороди. Для багатьох людей фінансові винагороди, які приходять разом із успішною кар'єрою, є головним мотиватором. Це може включати зарплату, бонуси та інші переваги, такі як опціони на акції або пенсійні плати [3].

Установлено, що суспільне визнання і статус також входять до переліку основних мотивів, що спонукають підвищувати свою професійну майстерність.

Фахівців мотивує успіх у кар'єрі і публічне визнання, що виражається в отриманні нагород, подяк, відзнак. Перспектива кар'єрного росту спонукає багатьох працівників до навчання і особистого розвитку, до того, щоб брати на себе нові виклики і відповідальність.

Деякими професіоналами керує бажання позитивно вплинути на суспільство або зробити внесок у справу, у яку вони вірять. Це може включати роботу в таких сферах, як охорона здоров'я, освіта чи соціальні послуги.

У межах досліджуваного питання варто зазначити, що мотивувати вчителів до професійної діяльності необхідно з кількох причин. Так, вмотивовані вчителі будуть віддані своїй справі, матимуть бажання допомагати своїм учням досягти успіху, у тому числі кращої академічної успішності і підвищення активності учнів. Також високий рівень мотивації сприяє розвитку в учителів почуття задоволення від своєї роботи, що зменшує ризик професійного вигорання, виснаження чи розчарування. Учителі, які мотивовані до своєї роботи, можуть допомогти створити позитивну шкільну культуру, розвивати співпрацю між колегами і учнями, формувати відчуття спільності та сприятливе середовище для особистісного розвитку.

Зазначимо, що мотивовані вчителі з більшою ймовірністю шукатимуть можливості для професійного розвитку і будуть сприйнятливі до зворотного зв'язку та наставництва, що вдосконалюватиме практики викладання. Коли вчителі мотивовані, це сприяє підвищенню морального духу серед співробітників і більш позитивній робочій атмосфері, що створює дієвий цикл, у якому педагоги підтримують і надихають один одного [2].

Розглянемо окремо види мотивації, які можуть спонукати викладачів до досягнення успіхів у своїй роботі:

– внутрішня мотивація: цей тип мотивації відповідає особистим почуттям учителя і виявляється в особистому задоволенні та бажанні покращити свої навички і здібності;

– зовнішня мотивація: цей тип мотивації походить від зовнішніх факторів, таких як винагороди, визнання та похвала колег і керівництва;

– соціальна мотивація: учителів може спонукати бажання допомагати іншим, робити внесок у суспільство і позитивно впливати на свою громаду;

– просування по службі: деяких учителів мотивує перспектива просування по службі, наприклад, підвищення або можливість взяти на себе нові ролі та обов'язки.

– особистісне зростання: учителів може спонукати бажання особистісного зростання та розвитку, наприклад, вивчення нових методів навчання або отримання нових знань у своїй предметній галузі;

– фінансові стимули: хоча вони не є основним мотиватором для більшості вчителів, фінансові стимули, такі як бонуси, підвищення і пільги, можуть бути потужним мотиватором;

– пристрасть до викладання: нарешті, багатьох учителів мотивує просто їхня пристрасть до викладання і бажання змінити життя своїх учнів.

Отже, мотивація вчителів має важливе значення для створення позитивного і ефективного освітнього середовища для учнів, а також для сприяння благополуччю та задоволенню самих учителів.

Список використаних джерел

1. Друганова О. М., Боярська-Хоменко А. В., Золотухіна С. Т. Досвід формування готовності до професійного кар'єрного зростання випускників аспірантури Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2021. Вип. 1 (134). С. 24-32. URL : https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-1-3

2. Струк А. В. Професійна мотивація майбутніх вчителів початкової школи у процесі формування лексико-народознавчої компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. № 67. Т. 1. С. 63-66. URL : https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-1.13

3. Цогла О. О. Актуальність формування мотиваційної компетентності педагога. *Вісник післядипломної освіти*», 2020. Вип. 11(40). С. 245-262. URL : https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11(40)-245-262

MODERN CHALLENGES IN PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL EDUCATORS

Vasyliuk T. G.
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Kryvyi Rih State Pedagogical University
Kryvyi Rih, Ukraine
Razmolodchykova I. V.
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Kryvyi Rih State Pedagogical University
Kryvyi Rih, Ukraine

Nowadays, the entire global civilized community is facing security challenges. The events taking place on the territory of Ukraine, caused by the armed aggression of another state, have a significant negative impact on all spheres of human life. Education is no exception. Education, in particular higher education, already has experience in distance learning, and the digital educational environment has already become an integral part of any educational institution. Armed aggression has made adjustments to both the organization of the educational process and its content.

When integrating into the European space, the educational paradigm of Ukraine involves focusing on the statement that the main results of the activities of a higher educational institution should be both a system of knowledge, skills and abilities and the formation of competencies of a specialist in a particular professional area. The descriptors of the competencies of a specialist in a particular area are determined by the state classifiers of professions.

The basis of these classifiers is industry standards specialties (characteristics, production functions, typical tasks of activities, their subject, tools, etc.). The descriptors

of competencies can be used in designing educational programs, which allows students to choose them consciously and individually, as well as in implementation of specialist certification programs and procedures.

In addition, on the basis of the formed competencies of a graduate, it is possible to assess the result of his university training. Hence there is a need to consider the professional training of higher education students, in particular future social educators, from the standpoint of the formed competencies, on the basis of which the level of their professional qualification is determined. The introduction of a student-centered learning system involves shifting the emphasis from the learning process to its result, changing the role of the teacher and the student, focusing attention on students.

The problem of professional training of future specialists is one of the most actively studied in pedagogical science. In scientific literature the training of specialists is considered in different aspects. For example, general issues are covered by M. Bakum, S. Honcharenko, K. Korsak, V. Kushniruk, A. Ligotskyi, V. Luhovyi, P. Oliynyk, S. Sysoieva, M. Soldatenkov and other scholars.

The analysis of scientific sources shows that the theoretical and methodological foundations of professional training of social educators, the peculiarities of their professional training for work with a certain category of clients have been studied by T. Dmytrenko, A. Liuta, Y. Matskevych, L. Mishchyk, O. Platonova, V. Prykhodko, L. Pundyk, C. Kharchenko, L. Yakovleva and other scholars. Basic principles of the content of social educators' professional training have been developed by O. Bezpalko, N. Buraia, R. Vainola, K. Dubrovina, I. Zvereva, A. Kapska, A. Malko.

Taking into account the diversity of educational contexts and their changes, it is necessary to constantly monitor the social requirements for general and professional competencies. This is dictated by the need to constantly review information on the adequacy of the existing list of competencies.

The competence of higher education specialists includes the desire and ability to train and practice, realize their potential (knowledge, skills, experience, personal qualities, etc.) for successful creative (productive) activity in professional and social spheres, while realizing their social significance and personal responsibility for the results of this activity and the need for continuous improvement of it [3].

It is obvious that the list of professional competencies of future social educators in the conditions of war has changed and expanded with such competences as:

- social competence and rehabilitation. They include ensuring the social component in providing various types of services and taking into account psycho-emotional trauma, stress disorders of clients who witnessed the war;
- digital competence. It means the ability to organize professional activities at a high technological level;
- axiological competence. It means the ability to give a moral assessment of people in a particular historical situation.

Training a specialist on the competence-based approach is determined by a number of requirements, namely:

- reforming the national educational system in accordance with the European norms and standards on the basis of own cultural and scientific and technical achievements;
- strengthening specialists' cultural and language training for the awareness of his life mobility;
- creating a model of training modern European specialists and conditions for their development and self-realization;
- determining the list of key competencies which are essential for the formation of a specialist of higher qualification, their content, levels and indicators of formation of them on the basis of national and foreign experience [1].

Formation of professional competence of future specialists during their studies at higher educational institutions has certain features. They are: dependence on the attitude to learning, the quality of mastering subject knowledge and the formation of professional skills and motivation for educational activities; dependence of the management process on the development of the individual, quality of interaction with participants of the educational process; dependence of learning effectiveness on students' dominant mental states (balanced states are the basis of adequate predictable and balanced behavior whereas unbalanced states are the basis of the emergence of person's psychological problems) [2, p.2].

The peculiarities of the educational process under martial law include different aspects. The negative aspects include the following: distancing of students and teachers; lack of organized student leisure time; increased significance of independent study; psycho-emotional distress of all participants of the educational process; lack of quality Internet access, technical means for education, etc. As for the other aspects, social educators manage to show extraordinary unity, cohesion and speed of strategic decision-making; students of socio-economic specialties are able to practice psychological counseling (group and individual), technologies of social and pedagogical work (social prevention, rehabilitation, correction, therapy, etc.).

An important factor in the successful professional training of future social educators is its complexity. The formation and further development of the professional competence of higher educational students occurs through the balance of educational components in the curriculum and practical training of higher education students.

References

1. Антонова О., Маслак Л. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід* : монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81–100.

2. Бєлєнька Г. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 4. С. 114-119.

3. Концептуально-технологічна модель підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери [монографія] / авт. кол. Т. Василюк, І. Лисоконь, І. Размолодчикова, І. Шимко; упор. І. Лисоконь. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. 182 с.

ФОРМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ В КНР: АНАЛІЗ МІЖНАРОДНИХ ТА НАЦІОНАЛЬНИХ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПРОГРАМ

Вітчинкіна К. О.
викладач,
Коледж міжнародної освіти Уханьського технологічного університету,
м.Ухань, КНР

Практика реалізації міжнародних освітніх програм у ЗВО КНР налічує вже майже 30 років. Вона відіграє важливу роль у вдосконаленні вищої освіти КНР, залученні зарубіжних освітніх ресурсів, адаптації міжнародного досвіду, просуванні реформ системи освіти. Підсумовуючи досвід організації міжнародних освітніх програм у КНР науковці вдаються до порівняння національних та міжнародних програм (Йє Гуан Хуан, Сунь Ханьшен, У Цзянь, Ян Хуейфень), але не розглядають питання освіти фахівців із графічного дизайну.

Саме тому ми поставили мету: провести порівняльний аналіз форм освітнього процесу національної та міжнародної програми підготовки означених фахівців. Ми зосередили увагу на бакалаврських освітньо-професійних програмах напряму «Графічний дизайн»: 1) спільній міжнародній освітній програмі Уханьського технологічного університету (КНР) та Університету Уєльсу Трініті Сент Девід (Великобританія) (*далі* – міжнародна ОПП), 2) національній освітньо-професійній програмі Коледжу Мистецтв та Дизайну Уханьського технологічного університету (КНР) (*далі* – національна ОПП).

Викладання та навчання за міжнародною ОПП, як це зазначено в Програмному документі, засновані на навчанні в процесі «роблення» та «творення». Такий діяльнісний підхід також інтегрується з реалізацією парадигми «навчання через дослідження» [2]. Це дає підстави свідчити про те, що навчання базується насамперед на технологіях активного навчання. Практикується студентоцентрований підхід – викладання орієнтоване на особистість здобувача освіти [3], що відповідає вимогам Карти стандартів і посібників з якості щодо відповідності Європейського простору вищої освіти Кодексу якості вищої освіти Великобританії.[1]

В описі спеціальності національної ОПП зазначено, що акцент у викладанні та навчанні робиться на культурі, як на «ядрі» та науці і техніці як на «носії». Особлива увага приділяється не лише розширенню знань здобувачів, а й вихованню в них інноваційного мислення. Впроваджується чіткий алгоритм («покрокова прогресія») фахового зростання, що, між тим, не виключає використання традиційних методів навчання [4]. На цих підставах можемо зробити висновок про сполучення інноваційних технологій навчання зі збереженими традиційними підходами, як-то монологічні (лекції), репродуктивні (копіювання дій за зразком) методи навчання.

Щодо організації змісту освіти за міжнародною ОПП, програма навчання пропонується на гнучкій основі з модульною структурою. Модулі тривалістю 8-16

тижнів та 10-30 кредитів поділені на модулі тривалістю від 4 до 9 тижнів (2-4 кредити). Водночас кожен із модулів являє собою дизайнерський проєкт, модулі пов'язані один з одним та є логічним продовженням один одного [2].

У Програмному документі національної ОПП зазначені навчальні модулі тривалістю 2-4 кредити (від одного до двох семестрів) [5]. На міжнародній ОПП розклад навчальних занять організовано так, що одному модулю відведено чотири навчальні години в день та 2-3 дні на тиждень, у цілому 8-12 навчальних годин на тиждень. Це дає змогу комбінувати різні форми та методи навчання, реалізовувати індивідуальний підхід у навчанні, а також імітувати роботу в дизайн студії, залучаючи майбутніх фахівців із графічного дизайну виконувати навчальні проєкти під час занять та дозволяючи реалізовувати технології активного навчання. Також це надає змогу викладачеві вносити корективи до проєктів здобувачів, виправляти недоліки в роботі та в цілому контролювати реалізацію навчального проєкту здобувачами на кожному з етапів проєктування. Це стає можливим завдяки поділу основного проєкту модуля на «підпроєкти». На відміну від цього, на національній ОПП здебільшого кожному модулю відводиться 4-6 навчальних годин на тиждень. Це через брак часу, відведеного щотижнево на один модуль, може дещо ускладнювати застосування технологій активного навчання та ускладнювати процес залучення здобувачів, майбутніх фахівців із графічного дизайну, до виконання проєктів під час навчальних занять.

Форми освітнього процесу, зазначені в Програмному документі міжнародної ОПП включають лекції, підкріплені наочними та роздатковими матеріалами, демонстрації у студії або майстерні, семінари під керівництвом викладачів і студентів, індивідуальні та групові заняття, навчальні майстер-класи, комплексні курсові роботи і проєкти (індивідуальні та групові), індивідуальні дослідницькі завдання, самостійну проєктну роботу здобувачів, виставки, підготовку портфоліо проєктів. Консультування є важливим аспектом навчального процесу [2]. Також упроваджуються ігрові методи, демонстрації, дискусії, культурні заходи, соціальні практики та інше.[3]

На національній ОПП використовуються дещо спільні з міжнародною програмою форми освітнього процесу, такі як лекції, демонстрації у студії або майстерні, семінари, індивідуальні та групові заняття, навчальні семінари, інтегровані курсові роботи та проєкти (індивідуальні та групові), самостійна проєктна робота здобувачів, презентація виставок проєктів здобувачів, підготовка дисертації, консультації. Схожість форм освітнього процесу на вказаних національній та міжнародній програмах може свідчити про наявність процесу інтеграції національної та міжнародної програм [2; 5].

Отже, можна зробити висновок про наявність відмінностей між національними та міжнародними програмами стосовно організації та реалізації навчального процесу. Так, на міжнародній ОПП застосовуються технології активного навчання, а на національній ОПП відбувається застосування інноваційних технологій навчання зі збереженням традиційних підходів. На міжнародній ОПП більше уваги приділяється індивідуальній дослідницькій роботі, індивідуальним та груповим проєктам, створенню портфоліо проєктів. Подальшого

дослідження потребує технологічний інструментарій міжнародних ОПП та аналіз його впливу на формування творчої активності майбутніх фахівців із графічного дизайну.

Список використаних джерел

1. A Map of the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area to the UK Quality Code for Higher Education. Effective from 2022-06-20. Official edition. Gloucester, 2022. 12 p. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/map-of-esg-to-quality-code.pdf?sfvrsn=7503a081_6.

2. University of Wales Trinity St. David – Wuhan University of Technology BA(Hons) Art and Design Programme Document. Effective from 2013-11-01. Official edition. PRC, Hubei province, Wuhan city, 2013. 99

3. 武汉理工大学中英艺术本科项目2022年报考指南 (Керівництво на подання заявки на китайсько-британську програму бакалавра мистецтв Уханьського технологічного університету 2022). *武汉理工大学 (Уханьський технологічний університет)*. URL: http://www.whut.edu.cn/gjjy/zwhzbx/bxzk/202205/t20220517_528569.htm

4. 视觉传达设计专业 (Спеціальність «Дизайн візуальних комунікацій»). *武汉理工大学艺术与设计学院 (Уханьський технологічний університет Коледж мистецтва та дизайну)*. URL: http://a-d.whut.edu.cn/jy/bkjx/zysz/202004/t20200415_438239.shtml.

5. 视觉传达设计专业2017版本科培养方案 (План навчання в бакалавраті на 2017 рік за спеціальністю Дизайн візуальних комунікацій). Вид. офіц. 武汉 (Ухань: 武汉理工大学 （Ухан. технол. ун-т), 2017.

THE MAIN STAGES OF CHILD'S PHYSIOLOGICAL ADAPTATION TO SCHOOL

Voinarovskyi A.
teacher, chairman of the piano cycle commission,
Communal Higher Education Establishment "Lutsk Pedagogical College",
of Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine
Nikolaieva Iryna
teacher of English
Communal Higher Education Establishment "Lutsk Pedagogical College",
of Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine

Adaptation is considered by most authors as a process of active adaptation of an individual to environmental conditions and as a result of this process. There are different

forms of adaptation to the external environment and three main stages of a child's physiological adaptation to school [2; 181].

The first stage is indicative, when in response to the entire complex of new influences associated with the beginning of systematic training, all body systems react violently. This "physiological storm" lasts two to three weeks. At this stage, the child's body spends everything it has and sometimes even more. Therefore, it is important for the teacher to remember this feature.

The second stage is the "storm" subsides, the "price" decreases. Unstable adaptation becomes noticeable when the body searches for and finds certain optimal (or close to optimal) variants of reactions to these influences.

The third stage is a period of relatively stable adaptation, when the body finds the most optimal options for responding to the load, which require less stress on all systems. No matter what kind of work a schoolchild performs: whether it is mental from the assimilation of new knowledge, whether it is statically loaded, or psychological (communication in a large team), each of the body's systems must react with its own tension, its own work. The more stress each system will "give out", the more resources the body will use. However, it should be remembered that the capabilities of the child's body are far from unlimited, and prolonged tension and related fatigue and overtiredness can cause significant damage to the child's health.

The duration of all three phases of adaptation is 5-6 weeks, and the most difficult is the period between the first and fourth weeks [3; 147].

M. Bezrukikh and S. Yefimova note that, first of all, there is a low level and instability of working capacity, a very high level of stress on the cardiovascular system, low indicators of coordination of different body systems among themselves. The authors studied the reaction of the body of first-graders in lessons according to indicators of the cardiovascular system. Objective registration of the body's reactions has shown that the tension in the activity of the heart can be compared with the tension of an astronaut in a state of weightlessness. This example convincingly shows how difficult the process of physiological adaptation to school is for a child. The discrepancy between the requirements and the child's capabilities leads to unfavorable changes in the functional state of the central nervous system, a sharp decrease in educational activity and a decrease in work capacity. A significant part of schoolchildren at the end of the training session becomes noticeably tired. Only during the fifth-sixth week, there is a stabilization of performance indicators, the tension of the main body systems that support human life is reduced, that is, there is a relatively stable adaptation to the entire complex of loads associated with training. But according to some indicators, this phase of relatively stable adaptation is prolonged up to nine weeks. M. Bezrukikh, S. Yefimova notice that the entire first year of schooling (if we compare the indicators in the following periods of study) can be considered as a period of unstable and tense regulation of all body systems. The researchers pay special attention to the dependence of the process of adaptation to school on the state of health. Depending on the state of health, adaptation to new living conditions occurs differently [4; 225].

By implementing scientific approaches to the education of learners, they found that readiness for schooling is a multi-quality formation that requires comprehensive

psychological research. L. I. Bozhovich, O. V. Zaporozhets, L. A. Wenger etc., studying the child's readiness for schooling, identify the following structural components in it:

● creative component, which includes relatively developed differentiated perception, steady focus on an object or activity, analytical thinking, which means the ability to distinguish and understand important signs and connections between objects, as well as reproduce a sample, logical memorization, mastery of spoken language, development of fine hand movements and eye-eye coordination, development of learning abilities;

● motivational component, which reflects the child's desire or unwillingness to learn. It is very important because it depends on the child's entry into a new activity, which differs from play in its obligation, mental stress, the need to overcome difficulties, etc. Internal or cognitive learning motives are characterized by the need for intellectual activity, cognitive interest; external or social learning motives include the desire to be engaged in socially useful activities, the attitude towards the teacher as a representative of society, whose authority is unquestionable;

● emotional-volitional component, which includes the readiness for arbitrary regulation of person's cognitive activity, the formation of the mechanisms of volitional regulation of actions and behavior in general, the development of emotional stability;

● social component, which involves the child's need to communicate with other children, the ability to obey the interests of children's groups, the ability to fulfill a social role in the schooling situation, the ability to establish relationships with peers and adults.

The scholars have proven that the period of adaptation to school is more difficult and longer for children who are not ready for systematic learning, as they often feel various difficulties and lags in learning, not only in the first grade, but also in the future, and they are likely to have health disorders.

During school admission, mass and individual examination of children can be carried out using express methods (Kern-Jirasek test, psychosocial maturity, "graphic dictation" method, tests to determine the child's mental development, sensory abilities, visual imagery and logical thinking, attention and educational abilities, development of imagination and creative abilities, etc.). Based on the received data, the psychologist may develop methodical recommendations for parents to activate the child's preparation for schooling. In complex cases, when the collected data do not make it possible to draw unequivocal conclusions about the child's readiness for school, the psychologist should continue the research, using diagnostic methods to determine the delay in mental development.

References

1. Кравцова Є. Молодіжна участь як чинник соціалізації особистості. *Шкільний світ*. 2005. № 34. С. 18-21.

2. Ніколаєва І. А. Технологія формування педагогічних знань: монографія. Луцьк : «Твердиня», 2011. 347 с.

3. Савченко О. Новий етап розвитку 4-річної початкової школи. *Початкова школа*. 2001. №1. С. 6-10.

4. Северина С. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості. *Психолог*. 2008. № 40. С. 21-24.

5. Рогов Є. Шкільний клас: як пізнавати і виховувати його душу. *Початкова школа*. 2008. № 4. С. 14-17.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПРАКТИКУМ З ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ХОРЕОГРАФА»

Волчукова В. М.
кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків. Україна
Тіщенко О. М.
кандидат педагогічних наук кафедри хореографії,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків. Україна

На сучасному етапі розвитку національної системи вищої педагогічної освіти та вдосконалення хореографічної підготовки майбутніх хореографів зростає інтерес до виховання танцівників, які б володіли основами виконавської майстерності для подальшого їхнього професійного розвитку. У зв'язку з підвищенням рівня вимог до технічної підготовки балетмейстерів, артистів балету, учителів-хореографів, викладачів хореографічних дисциплін закладів вищої освіти, виконавців хореографічних ансамблів, вираженого в розширенні лексики й ускладненні техніки танцю, питання якості хореографічної освіти є актуальним.

Сучасні тенденції розвитку професійного хореографічного мистецтва передбачають високий рівень розвитку виконавської майстерності в танцівників різних видів хореографії. Процес підготовки майбутніх хореографів на факультеті мистецтв в Харківському національному педагогічному університеті ім. Г. С. Сковороди (далі – ХНПУ імені Г. С. Сковороди) вимагає не лише практичного вивчення техніки і форми танцю, а й формування фундаменту виконавської майстерності, а саме поєднання виразності, безпосередності й грамотного виконання танцювальних комбінацій на матеріалі різних видів танцю із збереженням притаманного їм характеру.

Процес виховання майбутніх професійних танцюристів – складний, що вимагає від педагога різноманітних знань у таких галузях: музиці, психології творчості, вікової педагогіки, анатомії, фізіології, акторської майстерності та хореографічної стилістики. У ХНПУ імені Г. С. Сковороди на кафедрі хореографії розширюється цикл профільних дисциплін, які спрямовані на розвиток у студентської молоді високого рівня виконавських умінь, які розвиваються у студентів-хореографів у процесі участі в концертно-виконавській діяльності.

Формування виконавських умінь у першокурсників у процесі вивчення хореографічних композицій на матеріалі різних видів хореографічного мистецтва передбачає опанування ХНПУ імені Г. С. Сковороди фахової дисципліни «Практикум з виконавської діяльності хореографа». Хореографічна підготовка

бакалаврів у процесі вивчення вказаної дисципліни передбачає формування світогляду першокурсника через цілеспрямовану передачу молоді танцювальних традицій, звичаїв народів різних країн світу; вивчення естетичних аспектів танцювального мистецтва; формування і розвиток виконавських умінь і навичок хореографів через концертно-виконавську діяльність.

Призначенням профільної дисципліни «Практикум з виконавської діяльності хореографа» є формування виконавських умінь та навичок студентів-хореографів у галузі хореографічного мистецтва. У процесі опанування програми курсу студенти стають учасниками хореографічних колективів, виконавцями народно-сценічних танців, вони беруть активну участь у концертних виступах, художньо-просвітницькій та профорієнтаційній діяльності [2, с. 5].

Метою вивчення профільної дисципліни є формування творчо-виконавських навичок ансамблевого виконавства, сприяння розвитку художньо-творчих умінь здобувачів вищої освіти, удосконалення знань та практичних навичок, отриманих під час вивчення інших профільних дисциплін.

Отже, *основними завданнями вивчення вказаної дисципліни* є: ознайомлення здобувачів вищої освіти з формами роботи ансамблю народного танцю; формування вмінь і навичок ансамблевого виконавства першого року навчання; розвиток індивідуальної й артистичної майстерності бакалаврів; розвиток навичок участі в конкурсах, концертах, фестивалях хореографічного мистецтва.

Виховні можливості хореографічного мистецтва дуже значні, саме тому виконавська діяльність студента-хореографа є одним із дієвих засобів його духовно-творчого розвитку.

Успіх виконавської діяльності студента-хореографа залежить від рівня сформованості виконавських умінь. Як системне утворення, виконавські вміння передбачають наявність певних знань, прийомів і навичок та інших компонентів індивідуального практичного досвіду виконавської діяльності майбутнього хореографа. Вони ґрунтуються на знаннях і практичних навичках у концертно-конкурсній діяльності студента-хореографа, а також на його готовності успішно здійснювати виконавську діяльність у хореографічному ансамблі.

Виконавство як вид хореографічної діяльності є художньо-творчим процесом, на який впливають стильові, жанрові, художньо-виражальні, формоутворювальні та техніко-виконавські чинники різних видів танцювального мистецтва [1, с. 24].

Формування виконавських умінь у процесі вивчення різних видів танців передбачає визначення поняття «виконавські вміння», що складає основу хореографічної виконавської діяльності студента-хореографа та є необхідним аспектом формування виконавця народно-сценічних танців.

Виконавські вміння дослідники розглядають як вправність, що характеризується досконалою творчою обізнаністю студента-хореографа про предмет танцювальної діяльності, що характеризується індивідуальністю, унікальністю вміння хореографа, оригінальністю вирішення творчих завдань.

Отже, ми вважаємо, що *виконавські вміння в хореографії* – це характеристика низького, середнього або високого рівня виконавської діяльності

хореографа, що передбачає здатність до досконалого осягнення змісту хореографічного твору, власне ставлення до його художніх образів, технічно досконале й артистичне втілення художніх образів хореографічного твору, донесення його змісту до глядача [2, с. 23].

Формування виконавських умінь і навичок у народно-сценічному танці передбачає засвоєння техніки виконання танцювальних рухів і розвиток у студентів-хореографів музикальності, просторової організації танцювальних рухів, виразності, емоційності, творчого ставлення до танцювальної діяльності. До виконавських умінь і навичок у виконавській (хореографічній) діяльності людини відносять: ритмічність, координованість і просторова організація рухів, технічність, пластичність, музикальність і артистичність їх виконання, творча інтерпретація.

Отже, формуванню та розвитку виконавських умінь у майбутніх хореографів у процесі виконавської діяльності сприятимуть:

- поглиблене, деталізоване вивчення танцювальних рухів, комбінацій з танців народів світу;
- закріплення і вдосконалення танцювальних рухів в танцювальній діяльності виконавця.

Формування виконавських умінь у майбутніх хореографів у процесі опанування дисципліни «Практикум з виконавської діяльності хореографа» залежить від якісних умов організації освітнього процесу, послідовності засвоюваних дій, переходу від простих до складніших танцювальних рухів у процесі вивчення танцювальних композицій.

Головними умовами успішного формування виконавських умінь та навичок у майбутніх хореографів є усвідомлення мети завдання, розуміння його змісту і способів виконання. Цьому сприяє пояснення змісту творчого завдання, методики виконання танцювальних комбінацій, віртуозне виконання кращих танцювальних композицій, які є в репертуарі хореографічного ансамблю. Для формування виконавських умінь важливе свідоме ставлення студента-хореографа до творчого завдання з метою ефективного виконання дій, спрямованих на розв’язання його. Важливу роль також відіграють попередній виконавський досвід студента, теоретичні знання, практичні вміння і навички майбутнього хореографа.

Список використаних джерел

1. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа 20 ст. в контексті музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти: [монографія] К., 2007. 459 с.

2. Методичні рекомендації з курсу «Практикум з виконавської діяльності хореографа» для студентів спеціальності «Хореографія» денної та заочної форм навчання /за заг. ред. Н. А. Бугаєць; автори: О. В. Лиманська, В. М. Волчукова., О. В. Барабаш, О. В. Єфімова, Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 139 с.

СПОРТИВНИЙ СТИЛЬ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Галатюк М. Ю.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Система фізичного виховання в закладах вищої освіти впливає на всі складові процесу гармонізації підготовки здобувачів майбутніх фахівців. У процесі навчально-тренувальної і змагальної діяльності відбувається зміцнення здоров'я студентів, підвищується рівень фізичної підготовки, а також удосконалюються вміння і навички самостійних занять спортом. Отже, закладаються основи спортивної культури особистості та формується спортивний стиль її життєдіяльності.

Відтак, система фізичного виховання має відповідати вимогам часу та бути студентоцентрованою, зокрема дотримуватись одного з важливих принципів організації освітнього процесу. Цей принцип вимагає враховувати, що студент є не лише об'єктом, але й активним суб'єктом навчально-тренувальної, освітньо-культурної і науково-дослідницької діяльності.

Аналіз наукових джерел, які стосуються організації навчання і дозвілля молоді засвідчує, що студентам досить складно організовувати правильний розпорядок своєї життєдіяльності. Це пов'язане з великою інтенсивністю фізичного і психічного навантаження в молодому студентському віці. Т. Шепеленко, А. Буц та інші науковці стверджують, що оскільки студенти навчаються впродовж років, то хаотична організація життєдіяльності негативно відображається на їхньому самопочутті і здоров'ї [2; 4].

Фізичне виховання в закладі вищої освіти не гарантує повною мірою збереження і покращення здоров'я здобувачів вищої освіти. Це пов'язане з тим, що на стан здоров'я студентів впливає багато різних чинників, наприклад, режим праці й відпочинку, зовнішнє середовище тощо [4]. Але, на нашу думку, систематичні заняття фізичними вправами і спортом у межах закладу вищої освіти мають сприяти формуванню спортивного стилю життєдіяльності майбутніх фахівців, що є запорукою їхньої спрямованості і прагнення бути здоровими.

Під спортивним стилем життєдіяльності вважаємо вмотивований або неусвідомлений вибір поведінки студента, яка полягає в намаганні досягти першості або високих результатів у певній діяльності. Особливість спортивного стилю життєдіяльності – це наявність змагального компонента. До складових спортивного стилю життєдіяльності належать: організація розпорядку дня (планування режиму праці і відпочинку); правильне харчування; рухова активність у формі змагань; дотримання вимог щодо особистісної гігієни, загартовування; відсутність шкідливих звичок тощо [2].

На нашу думку, спортивний стиль життєдіяльності не можна нав'язати. Кожний студент має самостійно здійснювати ціннісно-смислову регуляцію свого

спортивного стилю життєдіяльності й поведінки. З іншого боку, сучасна система фізичного виховання має забезпечити формування та позитивний вплив на зміст і характер способу життя здобувачів вищої освіти, підсилювати внутрішню мотивацію до занять спортом.

Проявом саморегуляції студента, його спортивного стилю життєдіяльності є поведінка, що характеризується володінням механізмами самоконтролю, підсилення внутрішньої мотивації, аналізу та рефлексії своїх дій, які забезпечують досягнення поставленої мети з найменшими затратами особистісних фізичних і психічних ресурсів.

У контексті нашого наукового дослідження спортивна культура – це складне інтегральне утворення, невід'ємна частина загальної культури особистості. Спортивна культура є засобом і продуктом навчально-тренувальної та змагальної діяльності, спрямованої на фізичне вдосконалення, підвищення творчої активності особистості, удосконалення спортивної майстерності з обраного виду спорту та розвиток ціннісної сфери з перспективою подальшої успішної самореалізації особистості [1].

На наше переконання, необхідно здійснювати реформування системи фізичного виховання студентів крізь упровадження в практику освітнього процесу таких складових підвищення мотивації до спортивного стилю життєдіяльності [1; 3]:

1. Відповідність змісту фізкультурної і спортивної підготовки індивідуальним потребам і рівню підготовки студента.
2. Реалізація спортивно-орієнтованого підходу в процесі навчально-тренувальної діяльності здобувачів освіти.
3. Гармонізація процесу фізкультурної і спортивної підготовки студента.
4. Забезпечення індивідуальної траєкторії, а також вільного волевиявлення у виборі форм фізкультурно-спортивної діяльності з урахуванням пріоритетів кожного студента.

Список використаних джерел

1. Галатюк М. Ю. Розвиток спортивної культури студентської молоді засобами фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи. *Актуальні питання культурології: Альманах наукового товариства «Афіна» кафедри культурології та музеєзнавства.* 2016. № 16. С. 115–118.

2. Безверхня Г. В. Туристсько-краєзнавча діяльність як засіб формування спортивного стилю життя підлітків. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ПП «Жовтий О. О.», 2012. Ч. 1. 342 с.

3. Ніколаєв К. Г. Формування мотивації до занять фізичною культурою студентів вищих навчальних закладів не фізкультурного профілю. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2010. № 31. С. 135–142.

4. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя: Навч. посібник. Харків : УкрДУЗТ, 2018. 125 с.

ПРОБЛЕМНІ МОМЕНТИ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Гармаш С. В.
доцент кафедри іноземних мов,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
м. Харків, Україна

Останні три роки широкого розповсюдження набула форма дистанційного навчання, яка має свої недоліки та переваги. До переваг можна віднести: можливість не витрачати час на дорогу, гнучкий графік навчання, чітко структурований матеріал, навички використання digital інструментів, доступ до матеріалів у режимі «24/7», у студентів виробляєтьч навичка самоосвіти і самоорганізації. Але довге перебування за комп'ютером не іде на користь зору учасників освітнього процесу, під час дистанційного навчання є відсутнім емоційний контакт, важко використовувати інтерактивні методики, немає робочої атмосфери, побутова одноманітність може дратувати. Але «гаджетизація» життя та відсутність соціалізації є найбільшими недоліками, які можуть у подальшому вплинути як на розвиток самої людини, так і на розвиток суспільства в цілому. Існує теорія, що дешеве дистанційне навчання буде використовуватися для бідних верств населення, а очне та більш затратне – для тих, хто зможе за нього платити. Виникає загроза подальшого соціального розшарування суспільства, збільшення прірви можливостей між різними соціальними верствами населення [1, с. 698]. Із огляду на це, бажано, щоб ця форма навчання запроваджувалась у обмежений у часі період.

Необхідно додати, що форма дистанційного навчання передбачає високий рівень дисципліни та відповідальності як студентів, так і викладачів. Щодо відношення до самого навчального процесу як студентів, так і викладачів, то руйнівний характер українського «реформування» негативним чином відобразився і на ставленні до цього процесу як суб'єкта, так і об'єкта навчання. Як наслідок – кризові явища в українському суспільстві слід розглядати як причину, так і як наслідок занепаду перш за все самої системи освіти та виховання.

Але життя висуває нові випробування для людини та для цілих країн. Це особливо виразно проявляється в умовах глобальних змін, які відбуваються у світі. Переділ сфер упливу між світовими лідерами за рахунок інтересів третіх країн став негативним трендом у двадцять першому столітті [1, с. 698].

Слід зазначити, що «… штучна економічна криза, яка стала притаманним явищем для українського суспільства, примушує багатьох студентів працювати паралельно з навчанням. Хтось із них шукає можливість отримувати знання, а хтось – причину виправдовувати свою безпорадну бездіяльність та байдужість до навчального процесу, знаючи, що мінімальний бал вони отримають за будь-яких обставин.» Таке стало можливим тому, що викладачі знаходяться під постійним пресингом скорочення штатів через відрахування студентів. Постійні бюрократичні процедури переобрання з купою паперів, штучні рейтинги, політика

непотизму в навчальних закладах країни нівелює весь навчальний процес, який ще тримається завдяки розумінню багатьма викладачами свого призначення [2, с. 1458].

У такій ситуації слід наголосити на занепаді системи освіти України, який відбувається десятиліттями, а цілеспрямоване деструктивне «реформування» самої системи має на меті не стільки скорочення витрат на її функціонування та поступовий занепад, скільки насаджування молоді «кліпового мислення», далекого від критичного аналізу (дуже зручно маніпулювати такою свідомістю у власних інтересах). І в цьому аспекті все наполегливіше презентується та запроваджується дистанційне навчання, бюрократія від науки набирає обертів, а штучні «досягнення» мають декларативний характер [3, с. 362].

І саме в умовах сучасних викликів усе гостріше постають питання компетентності людського ресурсу. Уміння приймати обґрунтовані рішення, брати на себе відповідальність, навіть просто залишатися порядною людиною – становляться орієнтирами в часи випробувань, коли з'являються справжні лідери та викристалізовується справжня еліта суспільства [4, с. 261].

Список використаних джерел

1. Гармаш С. В. Застосування дистанційної форми навчання у сучасних умовах в Україні (переваги та недоліки). *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я = Information technologies: science, engineering, technology, education, health. MicroCAD–2022 :* матеріали 30-ї міжнар. наук.-практ. конф. [19-21 жовтня 2022 р.]. Харків : НТУ «ХПІ», 2022. С. 698.

2. Гармаш С. В. Компетентнісний підхід у навчанні чи планомірне знищення інтелектуального потенціалу країни. *Бухгалтерський облік, контроль та аналіз в умовах інституційних змін :* матеріали Всеукр. наук.- практ. конф., (27 жовтня 2022 р.). Полтава : ПДАУ, 2022. С. 1457-1459.

3. Garmash S. Features of the educational process in Ukraine in modern conditions (problems, comparisons, prospects). *Science, innovations and education: problems and prospects : proc. of 12-th Intern. Sci. and Practic. Conf., 28-30 June 2022 / ed. M. L. Komarytskyy ; CPN Publishing Group. Electronic text data.* Tokyo, 2022. P. 361-367.

4. Гармаш С. В. Сучасні виклики для українського бізнес-середовища в умовах VUCA-світу. *Marketing of innovations. Innovations in marketing : materials of the Intern. Sci. Internet Conf., December 2022; Univ. of Economics and Humanities. Electronic text data.* Bielsko-Biala, 2022. P. 260-262.

CHATGPT І НАВЧАННЯ

Гончаренко О. М.
доктор філософських наук, професор,
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
м. Хмельницький, Україна

Як відомо, оракулом вважають ту особу, висловлювання якої визнаються незаперечною істиною [2]. У філософії штучного інтелекту оракулом називають систему, яка відповідає на питання [1]. Відповіді таких оракулів є настільки точними, наскільки це можливо. Такі системи надання відповідей викликають занепокоєння у вищій школі, оскільки вони змінюють уявлення про навчання. Особливо гостро викладачі відреагували на появу наприкінці 2022 року чат-боту зі штучним інтелектом ChatGPT [5;6;7;8]. На їхню думку ChatGPT створює серйозні проблеми для академічних кіл [4]. Спробуємо з'ясувати, чи дійсно це так.

ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer) – це чат-бот зі штучним інтелектом, розроблений дослідницькою лабораторією Open AI. ChatGPT – це велика статична модель мови для ведення діалогів із використанням контрольованих і підсилювальних методів машинного навчання [3]. ChatGPT привернув увагу громадськості своїми докладними та чіткими відповідями в багатьох сферах знань.

Основна функція ChatGPT – імітувати людського співрозмовника. Проте ChatGPT є універсальним: пише комп'ютерні програми, музику, телеп'єси, казки та есе; відповідає на тестові завдання; створює вірші та пісні; імітує кімнату чату; грає в хрестики-нулики. І все це ChatGPT робить для людини на рівні вище середнього. Усьому цьому він навчається на основі контролю та мотивації, а також постійного збору даних у своїх користувачів.

Істотним недоліком ChatGPT є нерівномірна фактична точність: іноді він пише правдоподібні, але неправильні чи безглузді відповіді. Така поведінка називається науковцями галюцинацією штучного інтелекту.

Людина хоче досягти знання, щоб заспокоїти свою цікавість. Вона прагне знань безкорисливо, тому що заспокоєння цікавості та пізнання чогось нового приносить їй неабияке задоволення. Людину хвилює істина. Вона виходить з усвідомлення браку знання та прагнення досягти його своїми зусиллями. Людина прагне істини шляхом ставлення запитань. Людина шукає істину у діалозі з іншими людьми. У цьому діалозі вона має свободу для особистісного становлення.

Очевидно, що навчання ChatGPT дуже відрізняється від навчання людини. ChatGPT мотивують до навчання ззовні. Людина має власні мотиви до здобування знання. ChatGPT потребує контролю в пошуку правильної відповіді на запитання. Контроль людини в навчанні тотожний для неї втраті свободи. ChatGPT не враховує критерію істини і не включає його до алгоритмів пошуку. Людина прагне до пізнання істини. ChatGPT може думати, кружляти «думками» по колу, але не може мислити, осягнути суті речей. ChatGPT потребує певного протоколу, який визначає, які питання і в якому порядку йому можна ставити. Із ChatGPT треба бути обачним, не ставити багато запитань та не надто довіряти деталям відповідей, тому що це може дати йому можливість впливати на нашу психіку (за допомогою вірогідних, але маніпулятивних відповідей). Людська комунікація є підґрунтям пошуку істини.

Оракули, подібні до ChatGPT, уже існують у сферах діяльності вишів. Калькулятор є дуже здібний до базової арифметики. Інтернет-пошук теж обмежено реалізує оракула, оскільки володіє широким спектром загальних знань

людства. Проте ці оракули не змінили уявлень про навчання. Вони лише використовуються для його потреб. Аналогічного значення може набути ChatGPT у навчанні. Головним викликом для викладачів у зв'язку з його появою має стати збереження уявлення про навчання. Для цього їм знадобиться вся їхня винахідливість.

Список використаних джерел

1. Бостром Н. Суперінтелект. Стратегії і небезпеки розвитку розумних машин. Київ : Наш Формат, 2020. 408 с.
2. Оракул. *Словник української мови в 11 томах* / заг. ред. І. Білодід. Київ, 1974. Т. 5. С. 736.
3. Greengard S. ChatGPT: Understanding the ChatGPT AI Chatbot. Eweek. December, 29, 2022. URL : https://www.eweek.com/big-data-and-analytics/chatgpt/ (дата звернення: 25.02.2023).
4. Hern A. AI bot ChatGPT stuns academics with essay-writing skills and usability. Guardian, December 05, 2022. URL : https://www.theguardian.com/technology/2022/dec/04/ai-bot-chatgpt-stuns-academics-with-essay-writing-skills-and-usability (дата звернення: 25.02.2023).
5. Kelly S. M. ChatGPT passes exams from law and business schools. CNN, January 26, 2023. URL : https://edition.cnn.com/2023/01/26/tech/chatgpt-passes-exams/index.html (дата звернення: 25.02.2023).
6. Mitchell A. Professor catches student cheating with ChatGPT: "I feel abject terror". New York Post, December, 2022. URL : https://nypost.com/2022/12/26/students-using-chatgpt-to-cheat-professor-warns/ (дата звернення: 25.02.2023).
7. Stern J. ChatGPT Wrote My AP English Essay – and I Passed. The wall Street Journal, December 21, 2022. URL : https://www.wsj.com/articles/chatgpt-wrote-my-ap-eglish-essayand-i-passed-11671628256 (дата звернення: 25.02.2023).
8. Stokel-Walker Ch. AI bot ChatGPT writes smart essays – should professors worry? Nature, December 09, 2022. URL : https://www.nature.com/articles/d41586-022-04397-7 (дата звернення: 25.02.2023).

СТРУКТУРА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ У СФЕРІ ТУРИЗМУ

Гончарова О. М.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Іншомовна комунікативна компетенція передбачає здатність ефективно і доречно використовувати іноземну мову в різних контекстах для спілкування з носіями цієї мови. Це передбачає не лише знання граматики, наявність словникового запасу та правильної вимови, але й здатність розуміти мову, висловлюватися в реальних життєвих ситуаціях, ураховуючи культурні відмінності та соціальні норми.

Компонентами іншомовної комунікативної компетентності є:

– лінгвістична компетентність (знання граматики, синтаксису мови, наявність словникового запасу, вимови);

– соціолінгвістична компетентність (знання соціальних і культурних норм, які регулюють використання мови в різних контекстах, наприклад, у різних регіонах або різними соціальними групами);

– дискурсивна компетентність (здатність ефективно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях, як-от: розмова, аргументація та переговори);

– стратегічна компетентність (здатність компенсувати будь-які прогалини в мовній або комунікативній компетенції за допомогою різних стратегій, як-от: обмовка або вгадування з контексту);

– вільне володіння мовою (здатність використовувати мову природно, без вагань чи зайвих пауз).

Установлено, що різні науковці мають різні погляди щодо структури іншомовної комунікативної компетентності, поділяючи її на різні компоненти або підкомпетенції. Найбільш широко використовуваною моделлю є модель, запропонована M. Canale та M. Swain, яка включає чотири основні компоненти:

– знання правил мови, включаючи її фонологію, морфологію, синтаксис і семантику;

– здатність правильно використовувати мову в різних соціальних контекстах, беручи до уваги культурні норми та звичаї;

– здатність продукувати та розуміти розширені частини мови, включаючи як усний, так і письмовий дискурс;

– здатність використовувати стратегії вивчення мови, щоб компенсувати прогалини в знаннях або проблеми у спілкуванні.

Установлено, що з часом ця модель була розширена і до неї було віднесено такі компоненти:

– здатність правильно використовувати мову для досягнення комунікативних цілей і вираження намірів;

– здатність використовувати стратегії вивчення мови для планування, моніторингу та оцінки власного процесу навчання;

– фактичне використання мови в контексті реального світу, включаючи такі аспекти, як вільність, точність і складність;

– здатність орієнтуватися та спілкуватися всупереч культурним відмінностям, включаючи знання культурних норм, цінностей і стилів спілкування.

Ці компоненти взаємодіють один з одним, і на них впливають різні фактори (мотивація, ставлення, особистість і досвід навчання). Ефективне вивчення мови передбачає розвиток усіх цих підкомпетенцій та їх інтеграцію в єдину комунікативну компетенцію.

Зазначимо, що особливо важливими навички спілкування іноземною мовою є для фахівців у сфері туризму. Оскільки індустрія туризму передбачає взаємодію з людьми з усього світу, професіонали з туризму повинні мати можливість ефективно спілкуватися різними мовами, щоб забезпечити високий рівень

обслуговування клієнтів. Це включає в себе здатність розуміти запити, скарги та відгуки клієнтів і відповідати на них. Ефективне спілкування іноземною мовою допомагає професіоналам у сфері туризму налагоджувати стосунки з клієнтами та постачальниками з різних країн, що може сприяти повторним діловим зв'язкам і позитивним рекомендаціям. Здатність спілкуватися різними мовами може допомогти професіоналам у сфері туризму збільшити дохід за рахунок виходу на нові ринки та розширення своєї клієнтської бази. Мова є важливим аспектом культури, і вміння спілкуватися іноземною мовою може допомогти професіоналам у сфері туризму розуміти та цінувати різні культури, що важливо в індустрії туризму. У сучасному глобалізованому світі володіння іноземною мовою є перевагою будь-якої особистості в побудові кар'єри. Для професіоналів у сфері туризму знання іноземних мов можуть створити сприятливі умови і можливості кар'єрного зростання та підвищення зарплати.

Отже, навички спілкування іноземними мовами є важливими для професіоналів у сфері туризму, щоб забезпечити відмінне обслуговування клієнтів, налагодити стосунки, збільшити дохід, сприяти культурному взаєморозумінню та покращити перспективи кар'єрного зростання. Розвиток комунікативної компетенції іноземної мови вимагає знайомства з автентичними матеріалами, такими, як розмови носіїв мови та медіа, а також практики виконання завдань спілкування в реальному житті (рольові ігри та симуляції). Це також вимагає формування готовності йти на ризик та прагнення до постійного навчання і вдосконалення.

Список використаних джерел

1. Bachelor management hôtelier et restauration. Programme. URL : https://www.ferrandi-paris.fr/management-hotelier/bachelor-management-hotelier-et-restauration#programme (дата звернення: 28.02.2023).

2. Fiche formation BTS tourisme. Journal officiel : Ministèredel'Enseignement supérieur, 2019. 5 p.

3. Shlenova M., Girich Z., Nesterenko A., Konoplenko N., Boiarska-Khomenko A.V., Korneiko Y. Learning RFL and UFL in Ukrainian Universities: Focus on Arabic Students. *Revista romaneasca pentru educatie multidimensionala*. 2019. Vol. 11, № 4, supl. 1. P. 257–263.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕХНІК

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

Прагнення дитини пізнати світ, сприйняти й оцінити його красу є природним, бо саме в період активного розвитку виявляються творчі здібності. Завдання

дошкільної і початкової ланки освіти полягає у всебічному розвиткові та підтримці цього прагнення. Дуже важливо не лише сформувати вміння мистецької діяльності, а й уміння поціновувати красу природи та витворів мистецтва, розрізняти мистецькі напрями, стилі, манеру виконання майстром певного виду художньої діяльності. Створення художнього образу допомагає розвивати увагу, пам'ять, естетичні почуття, сприяє розвитку фантазії та естетичного смаку. Пріоритетним завданням учителя в цьому процесі є організація комунікативної взаємодії з учнями.

Комунікативна взаємодія з молодшими школярами розглядається нами як певна система діалогічного (полілогічного) мовлення, що має на меті організацію продуктивного спілкування для задоволення потреб пізнавальної активності. У процесі образотворчої діяльності це спілкування націлене на створення художніх образів, роботу з відповідними матеріалами, адаптацію виразних засобів живопису, графіки в малювання, а скульптури – в ліплення. Комунікативна взаємодія передбачає не лише пояснення творчої техніки чи інструкцію до виконання певної художньої роботи, а й взаємний обмін думками, емоціями, прогнозування щодо майбутнього твору, аналіз різних варіантів щодо його архітектоніки, конструювання, кольористики. Важливими складниками комунікативної взаємодії є атмосфера довіри, відкритості, поваги до творчості інших, прояв уміння відрізняти критику від критиканства та відчуття щирої радості за успіхи своїх однокласників.

Одними з перших художніх творів, які опрацьовують молодші школярі, є роботи за мотивами народного декоративного мистецтва, що дають можливість реалізувати в мистецькій галузі ще й інтеграцію різних змістових ліній та міжпредметні зв'язки. Доцільно згадати історію свого народу, звичаї, традиції, фольклор. І на основі цього важливого матеріалу синтезувати якісно нові твори, що поєднають у собі традиційне й сучасне.

Особливої комунікативної взаємодії вимагають нетрадиційні техніки малювання. Ці техніки пов'язані з набуттям нового тактильного і чуттєвого досвіду. Наприклад, малювання пальчиком чи долонькою потребує певної творчої свободи, акуратності, точного розуміння сполучованості кольорів. Учитель пояснює і показує зразки такої техніки, не обмежуючи творчої фантазії, не диктуючи приписів, не заганяючи в шаблонне розуміння малюнка. Техніка видування не лише розвиває легені, а й сприяє правильності розвитку мовного дихання, ритму мовлення, удосконаленню роботи мовного апарату. Вона також потребує попередніх роз'яснень, тренувальних вправ, формування відповідних умінь працювати з фарбами. Комунікативна взаємодія в такому процесі вкрай важлива, бо стає запорукою безпечної роботи. У процесі комунікативної взаємодії важливими є не тільки пояснення вчителя, але й евристичні бесіди про мистецтво, що відкривають нові грані мистецької діяльності. Такий підхід пробуджує пізнавальну активність дитини, спонукає її до дослідження: поєднання різних технік чи вибору техніки, що має непередбачуваний результат, наприклад техніка малювання чорнильною ниткою, техніка відтисків, малювання мозаїчними мазками, малювання по сирому аркушу. Використання таких технік спонукає до

самостійного пошуку нової інформації, до перспективного прогнозування, самоосвіти, а значить – і до постійного обміну думками з учителем та однолітками.

Отже, комунікативна взаємодія з молодшими школярами під час опанування художніх технік не зводиться до примітивного інструктажу, а має на меті формування інтегрувальної компетентності, що передбачає здатність до здійснення всебічного аналізу, творчої реалізації потенціалу на нових рівнях.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Гусакова О. О.
викладач кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням,
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Полтава, Україна

Сучасний світ розвитку освіти сповнений викликами і правилами, що сприяють переходу навчання у новий якісний стан і потребують від вчителів оволодіння новими освітніми технологіями. Можна з упевненістю стверджувати, що примусове, знеособлюване навчання втрачає свою актуальність, натомість особливої вагомості набуває навчання самостійне, свідоме, практичне, з урахуванням особистого досвіду. Тож, постає питання, як навчати і виховувати дітей, ураховуючи кризові ситуації в країні, щоб вони були успішними завтра? Усе частіше для вирішення цього питання вчителі звертаються до феномену педагогічної фасилітації. Ба більше, педагогічна фасилітація може бути потужним інструментом у викладанні іноземної мови й сприяти успішнішому засвоєнню знань та використанню їх для професійного розвитку.

Педагогічна фасилітація порівняно нове поняття, активно, втім, наразі використовуване в педагогіці та педагогічній психології. Позитивний вплив на учня, групу з метою створення сприятливої атмосфери, підвищення впевненості учнів у своїх силах, стимулювання і підтримка у них потреби у самостійній продуктивній діяльності стають основними орієнтирами під час аналізу феномену педагогічної фасилітації [3, с. 259].

У педагогіці поняття «фасилітація» тісно пов’язане з терміном «педагогічний менеджмент» – керування діяльністю учнів, під час якої вчитель виступає в ролі помічника і допомагає опановувати ті чи інші навички, аналізувати, самостійно знаходити відповіді на питання. Аналізуючи трактування терміну «фасилітація» К. Роджерса, В. Петрової, Є. Врублевської та інших учених, можна визначити педагогічну фасилітацію як функцію стимулювання, ініціювання та заохочення саморозвитку і самовиховання учнів у процесі навчальної діяльності за рахунок взаємодії та особливого стилю спілкування [2].

Отже, педагогічна фасилітація пов’язана з процесом спрямовування та підтримки учнів, коли вони набувають певні знання та навички. У сучасній системі освіти педагогічна фасилітація зазвичай використовується у таких аспектах:

1. Розвиток критичного мислення: допомагає учням розвивати критичне мислення, сприяє розвитку ідей та самостійному аналізу інформації.

2. Взаємодія: використання фасилітації на уроках дозволяє учням оволодіти навичками співпраці, будувати конструктивний діалог.

3. Комплексне розв'язання проблем: допомагає учням виробляти стратегії та знаходити рішення в різних ситуаціях.

4. Активне навчання: сприяє створенню сприятливого середовища для активного навчання, що збільшує мотивацію.

У свою чергу, використання педагогічної фасилітації під час викладання іноземних мов означає специфічну діяльність, яка стимулює процес вивчення мов та заохочує учнів до самостійного творчого навчання та комунікації [1, с. 57].

Тож, роль педагогічної фасилітації під час викладання іноземних мов полягає в тому, щоб створити сприятливе середовище для навчання та розвитку мовленнєвих навичок учнів. Окрім того, використання педагогічної підтримки сприяє взаємодії, співпраці та самостійності під час навчання.

Серед основних переваг використання педагогічної фасилітації під час викладання іноземних мов, що збільшують свою вагомість у кризових ситуаціях, виділимо такі:

– стимулювання активної участі. Методи та прийоми фасилітації допомагають учню бути більш активним у процесі навчання та збільшувати мотивацію до вивчення іноземних мов;

– покращення комунікативних навичок. Допомагає учням удосконалити навички мовлення, аудіювання, читання завдяки взаємодії, обговоренню та групової роботи;

– стимулювання самостійності. Педагогічна фасилітація стимулює самостійність учнів, дозволяючи їм розв'язувати проблеми та виклики, що виникають під час вивчення іноземної мови, а також розвиває здібності до їх самостійного опанування.

Загалом, педагогічна фасилітація може бути ефективним підходом у викладанні іноземних мов. Створюючи інтерактивне та сприятливе навчальне середовище, учителі допомагають учням розвинути свої мовленнєві навички та досягти цілей у вивченні мови. Фасилітація уроків іноземної мови має ряд переваг ще й тому, що сприяє спілкуванню, розумінню та доступу до інформації, виховує самостійність та відповідальність.

Список використаних джерел

1. Гусакова О. О. Фасилітативні вміння майбутніх учителів іноземної мови: характеристика та структура. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 57.

2. Колесник Л. Фасилітація як різновид педагогічної взаємодії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2068/14.pdf?sequence=1

3. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип/ 2.13. С. 259.

ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Гутник Д. Д.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Кін О. М.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Проблеми побудови освітнього середовища сьогодні перебувають у центрі уваги науковців, педагогів-практиків, представників громад та державних органів управління освітою, адже середовище як суттєвий фактор розвитку особистості створює унікальні умови для виховання особистісних, професійно значущих якостей молодої людини, сприяє формуванню необхідних поведінкових навичок, системи цінностей та відношень.

Вивчення наукових джерел, довідкової літератури дає підстави стверджувати, що поняття «освітнє середовище» у сучасному науковому просторі трактується як:

- спеціально організоване оточення особистості, зміст і спрямування якого визначено специфікою освітнього процесу закладу вищої освіти та спрямоване на всебічний розвиток усіх його учасників [4, с. 57];
- комплекс педагогічних, матеріальних, духовно-ціннісних, психологічних умов діяльності ЗВО, які спрямовані на досягнення мети підготовки конкурентоздатного фахівця, усебічно розвинутої особистості, відповідального громадянина [1; 2];
- сукупність факторів та умов, спеціально організованих впливів, що забезпечують розвиток інтелектуального потенціалу особистості, її моральних, духовних якостей, сприяють формуванню соціально значущих комунікативних навичок [3].

Слід зазначити, що особливої актуальності сьогодні набувають питання створення безпечного освітнього середовища, як сукупності комфортних умов для організації та реалізації навчальної, виховної, творчої, наукової діяльності, спілкування й активної взаємодії усіх суб’єктів освітнього процесу, забезпечення їхніх прав та свобод, психологічного, емоційного і фізичного здоров’я.

У процесі наукового пошуку було встановлено, що основні напрями роботи з проєктування та побудови безпечного освітнього середовища визначаються його структурою, сукупність складових якої спрямована на забезпечення ефективної професійної підготовки фахівця, високорозвинутої особистості, зорієнтованої на саморозвиток та самовдосконалення, здатної успішно діяти в соціальній, культурній, науковій сферах. Отже, безпечне освітнє середовище включає:

1. Безпеку фізичного середовища: створення комфортних і безпечних умов для проживання та навчання (перевірка технічного стану будівель, аудиторій, майданчиків, спортивних залів, лабораторій, території освітнього закладу в цілому;

відповідність будівлі вимогам нормативно-правових актів, які регулюють питання безпеки будівництва; наявність протипожежного та евакуаційного обладнання; організація правильної системи вентиляції, освітлення тощо).

2. Психологічну безпеку: створення позитивного психоемоційного клімату, забезпечення підтримки та допомоги учасникам освітнього процесу, профілактика і попередження проявів булінгу, мобінгу, дискримінації, насильства тощо в колективі.

3. Здоров'язбережувальну безпеку: дотримання санітарно-гігієнічних вимог утримання приміщень, споруд, території ЗВО, контроль за якістю харчування, питної води.

4. Інформаційну безпеку: проведення в закладах вищої освіти заходів із захисту інформації, безпечного використання цифрових технологій та кібербезпечної поведінки, наявність захисту від кібератак і розсилок спаму, оновлення програмного забезпечення, збереження даних у захищеному від доступу місці [1; 2; 4].

Отже, безпечне освітнє середовище закладу вищої освіти, яке висуває низку вимог для комфортного навчання, проживання, діяльності та спілкування суб'єктів освітнього процесу, виступає фактором повноцінного розвитку особистості й ефективної професійної підготовки майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград, 2015. Вип. 135. С. 67–72.

2. Кабацька Олена. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах: історія, теорія, практика: монографія. Харків: Новий курс, 2020. 382 с.

3. Кін О. М. Система формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності : дис. … д-ра пед. наук.: 13.00.07. Харків, 2021. 525 с.

4. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2015. 544 с.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Давидова Ж. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
здобувач наукового ступеня доктора педагогічних наук,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Важливим завданням вищої медичної освіти є навчання майбутніх фахівців медичної галузі самостійно здобувати нові знання, що актуалізує проблему формування у студентів указаного профілю інформаційної компетентності. Формуванні цієї компетентності вимагає застосування проблемних методів навчання (PBL).

Реалізація проблемного навчання може здійснюватися на основі розробленого клінічного сценарію, експериментальних або клінічних лабораторних даних, світлин, газетних статей, статей з наукового журналу, реального або симуляційного пацієнта, родинного дерева, що відображає спадкову хворобу.

Для реалізації кейсів у освітньому процесі запроваджуються інноваційні симуляційні технології з використанням програмного забезпечення. Симулятивне навчання в медичній освіті надає можливість студентам набувати клінічного досвіду в контрольованому безпечному середовищі без ризику для пацієнта. Існують різноманітні симулятивні інструменти: симуляційний пацієнт, віртуальний пацієнт, статичні чи інтерактивні симуляційні моделі, тренажери, екранні симулятори, ігри тощо.

Збирання історії хвороби та клінічне міркування є складним процесом, що включає вміння опитування, спілкування, міжособистісної взаємодії, професійні знання, пізнання та метапізнання. Симулятори є новою стратегією медичної освіти, що дає можливість студентам повторювати певні сценарії стільки разів скільки потрібно, робити помилки, учитися на помилках, розмірковувати, отримувати відповідний зворотній зв’язок, рефлексувати та вдосконалювати клінічні навички без ризику для пацієнтів [1]. Віртуальний пацієнт є стандартизованим програмним забезпеченням, що дає змогу симулювати реальні клінічні сценарії від найбільш розповсюджених клінічних випадків до критичних ситуацій. Віртуальний пацієнт надає можливість студентам у такий спосіб навчатися у віртуальних сценаріях таких клінічних випадків, із якими складно взаємодіяти у реальному житті.

Проблемне навчання за допомогою кейс-технологій здійснюється в декілька етапів:

Крок 1 – визначення та пояснення незнайомих термінів, представлених у сценарії.

Крок 2 – визначення проблеми для обговорення; студенти можуть мати різні погляди на проблеми, але всі необхідно враховувати.

Крок 3 – «Мозковий штурм» для обговорення проблеми (проблем), пропонування можливих пояснень на основі попередніх знань; студенти спираються на знання один одного та визначають області неповних знань.

Крок 4 – перегляд кроків 2 і 3 та організація пояснення попередніх рішень.

Крок 5 – формулювання цілей навчання; група досягає консенсусу щодо цілей навчання, узгоджених із викладачем.

Крок 6 – індивідуальне навчання (усі студенти збирають інформацію, пов’язану з кожною навчальною метою).

Крок 7 – група ділиться результатами індивідуального навчання (студенти визначають свої навчальні ресурси та діляться своїми результатами); викладач, який є тьютором та модератором, перевіряє навчання і може оцінювати групу [2].

Проблемне навчання є ефективним у підготовці здобувачів вищої медичної освіти та має низку переваг перед традиційними методами навчання. Воно базується на принципах теорії навчання дорослих, сприяє підвищенню мотивації студентів, заохоченню їх до встановлення власних навчальних цілей і надання їм самостійності в ухваленні рішень у процесі навчання.

Список використаних джерел

1. Isaza-Restrepo, A., Gómez, M.T., Cifuentes, G. et al. The virtual patient as a learning tool: a mixed quantitative qualitative study. BMC Med Educ 18, 297 (2018). URL: https://doi.org/10.1186/s12909-018-1395-8

2. Wood DF. Problem based learning. BMJ. 2003 Feb 8;326(7384):328-30. doi: 10.1136/bmj.326.7384.328. PMID: 12574050; PMCID: PMC1125189

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ «СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ» В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Дворник О. М.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

Захист прав дітей, соціальний захист їх, забезпечення повноцінного розвитку молодого покоління – проблема національного рівня, яку необхідно вивчати, розглядати й розв’язувати різними способами. Основною функцією кожної країни є соціальний захист дітей, особливо дітей, які опинились у складних життєвих обставинах. На фоні воєнних дій, економічних криз в Україні кількість дітей, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, збільшується постійно, разом із цим і навантаження на педагогічних працівників щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти наростає. Тому визначення поняття «складні життєві обставини» потребує деяких уточнень з метою надання якісніших освітніх послуг учасникам освітнього процесу.

Поняття «складні життєві обставини» були і є предметом досліджень багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців, таких як: Н. Басов, О. Безпалько, В. Галаганов, Н. Гусак, Н. Дмитришина, Г. Довбах, І. Жарук, І. Звєрєва, А. Зінченко, О. Караман, А. Капська, Г. Лактіонова, В. Литвиненко, О. Матіяш, Л. Мардахаев, В. Назарук, Ю. Олифіренко, О. Панфілова, В. Петрочко, О. Пєша, Н. Романова, О. Рудяк, Ю. Швалба та інших учених.

Енциклопедично поняття «складні життєві обставини» трактується як соціальні, економічні, звичаєві, комунікаційні, вікові, медичні, родинні й інші проблеми та виклики, які людина не в змозі подолати самостійно й які спричинюють її соціальну дезадаптацію, випадання зі звичних соціальних систем [3]

На думку науковця Ю. Швалба, що проводить аналіз поняття «складні життєві обставини» за допомогою співвідношення із такими дефініціями та визначеннями, як «життєві труднощі», «нормальне життя», «життєва ситуація» тощо. Учений показує, що зміни в умовах життєдіяльності, які компенсуються за рахунок поточної корекції у структурі засобів чи в операційній схемі конкретних актів діяльності, ідентифікується особистістю як «нормальне» життя і взагалі не сприймаються як зміни. Ті зміни, які викликають необхідність вирішення додаткових задач щодо організації та реалізації діяльностей, ідентифікуються як життєві «труднощі». Зміни, які вимагають від індивіда прийняття нових рішень, ідентифікуються як життєва «ситуація». Ті ж зміни, які стають перешкодою на шляху розгортання усталеного способу життя, ідентифікуються як «складні життєві обставини» [4, с. 28].

Інші дослідники поняття «складна життєва обставина» розглядають у зіставленні з поняттями «складність» та «життєва обставина». Так, на думку В. Литвиненко, «життєва обставина» є складною, якщо: 1) порушує нормальний (звичний) спосіб життя; 2) погіршує: а) стан здоров'я: фізичне, психологічне, психічне тощо; б) фінансове становище людини; 3) спричиняє моральну шкоду; 4) унеможливлює вихід з такої ж ситуації самостійно тощо. Учений наголошує на тому, що життєва обставина може визнаватися складною за наявності будь-якої із перших чотирьох та останньої ознак, так і за наявності сукупності перших чотирьох та останньої [1, с. 64]. Науковець зазначає, що неспроможність подолання життєвих ситуацій самостійно – це є найголовнішою ознакою складних життєвих обставин, тобто складна життєва обставина може бути вирішення виключно шляхом надання допомоги з боку родичів, сторонньої особи, громади, органів державної влади і таке інше.

Підкреслимо, що термін «складні життєві обставини» регламентовано Законом України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VIII та вживається в такому значенні – це обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самостійно [2].

Аналіз праць дослідників та нормативно-правового забезпечення щодо визначення терміну «складні життєві обставини» дає підстави стверджувати, що складні життєві обставини – це такі обставини, які особа не може подолати без допомоги сторонніх осіб або представників будь-яких державних, громадських або приватних організацій. На підставі цього нами запропоновано таке визначення терміну «*складні життєві обставини» – це обставини фізичного, психологічного, економічного, політичного, медико-екологічного характеру, що призводять до погіршення стану здоров'я, збільшення ризику для життя, зниження міри добробуту та можуть вплинути на розвиток особистості, які особа не може подужати самостійно.*

Запропоноване нами визначення поняття «складні життєві обставини» дає можливість розібрати його на складові, конкретизувати характер обставин та наслідки, до яких вони можуть призвести. Таке визначення досліджуваного поняття вважаємо більш адаптованим у контексті освітнього середовища, оскільки

в такій інтерпретації зазначаються основні чинники, які можуть зумовити складні життєві обставини в учасників освітнього процесу. Отже, таке розуміння поняття «складні життєві обставини» сприятиме його концептуалізації та підвищенню ефективності надання освітніх послуг у частині соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти в освітніх закладах.

Список використаних джерел

1. Литвиненко В. М. Підстави надання соціальних послуг. *Трудове прав та право соціального забезпечення. Юридична Україна.* 2013. № 8. С. 62−65.
2. Про соціальні послуги. Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII. Дата оновлення: 27.04.2022. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення 15.11.2022).
3. Складні життєві обставини. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D1%96_%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%94%D0%B2%D1%96_%D0%BE%D0%B1%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8 (дата звернення 06.02.2023).
4. Швалб Ю. М. Самовизначення особистості у складних життєвих обставинах. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2017. № 2 (2). С. 28−31.

ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТРАДИЦІЙНОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ

Деденєв О. Ю.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна

На етапі переходу до нових освітніх стандартів, зорієнтованих на розвиток ключових компетентностей, Міністерство освіти і науки України разом із небайдужою громадськістю та освітянами здійснило оновлення навчальних програм трудового навчання для учнів 5-9 класів, увівши чотири наскрізні тематичні лінії для формування ключових і предметних компетентностей, зокрема і «громадянську відповідальність».

Констатувальний етап експерименту, у якому взяли участь 323 учні, відібрані зі школярів контрольних та експериментальних класів за вимогами однорідності успішності навчання, був спрямований на визначення ефективності традиційного трудового навчання щодо формування громадянської відповідальності учнів 5-9 класів.

Експериментальна робота здійснювалася в умовах освітньої діяльності Комунальних закладів «Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 19» та «Полтавська гімназія «Здоров'я» № 14» Полтавської міської ради Полтавської області за традиційними методами трудового навчання.

Із метою визначення впливу трудового навчання на кількісно-якісні показники громадянської відповідальності учнів основної школи та для з'ясування динаміки цього процесу нами було здійснено поетапне діагностування рівнів сформованості складників громадянської відповідальності учнів шляхом вивчення представленої в таблиці 1 схеми-характеристики учнів, заповненої нами разом із учителем трудового навчання. Критерієм ефективності формування громадянської відповідальності учнів було визначено динаміку рівня сформованості складових досліджуваної якості. Попереднє діагностування, яким було охоплено 323 учнів 5-9 класів, дало нам змогу виявити за допомогою якісного аналізу даних, наведених у таблиці 2, динаміку рівня сформованості в учнів громадянської відповідальності.

Таблиця 1

Загальні критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності за результатами освітньої діяльності школярів

№ п/п	Критерії оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформованості
1.	Активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності	- готовність відповідати за власні вчинки; -самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах.	високий 10-12 балів
2.	Вияв ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності	- просуспільно-активна життєва позиція; - чесність; - виконання громадянських норм і цінностей.	достатній 7-9 балів
		- привласнення норм і принципів суспільної моралі; - національна і планетарна свідомість.	середній 4-6 бали
3.	Знання та розуміння громадянських норм і цінностей	- обізнаність щодо громадянських норм і цінностей.	початковий 1-3 бали

Таблиця 2

Розподіл учнів 5-9 класів за рівнями сформованості громадянської відповідальності (констатувальний етап експеримент, у %)

Рівні сформованості громадянської відповідальності																			
Початковий 1-3 бали					Середній 4-6 балів					Достатній 7-9 балів					Високий 10-12 балів				

Рівень сформованості громадянської відповідальності в учнів основної школи виявився невисоким, а в окремих випадках була зафіксована її регресія (див. рисунок 1). Так, негативна динаміка високого рівня сформованості громадянської відповідальності виявлена в учнів 6-9-х класів, а достатнього – у школярів 7-9-х класів.

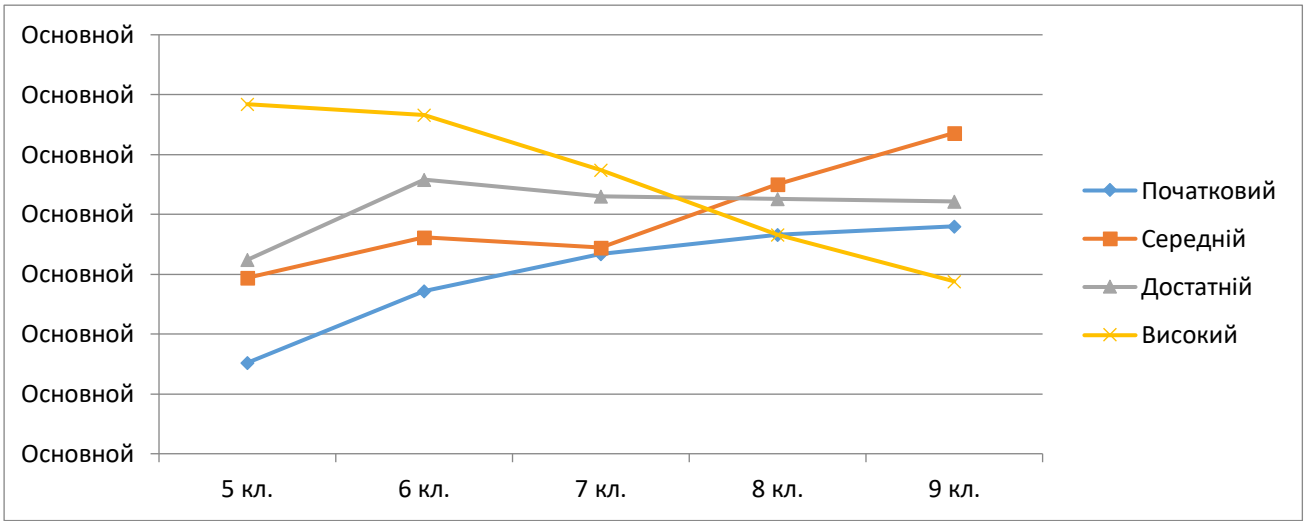


Рис. 1. Розподіл учнів 5-9-х класів за рівнем сформованості громадянської відповідальності на констатувального етапі експерименту (%)

Це підтверджує існування зазначеної Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI столітті проблеми зниження суспільної моралі, духовності, культури поведінки частини учнівської молоді внаслідок відсутності цілісної системи її соціалізації та духовного розвитку.

Аналіз отриманих у процесі проведеного констатувального дослідження даних указав на те, що наявні традиційні підходи до формування громадянської відповідальності учнів основної школи в процесі трудового навчання є недостатньо ефективними та потребують концептуального коригування та відповідної організації за спеціально підібраними методами навчання.

Перспективним напрямом подальших експериментальних досліджень вважаємо підвищення ефективності формування громадянської відповідальності учнів основної школи методами трудового навчання, відібраними за перевіреними практикою і часом структурними концепціями розвитку особистості.

INDIVIDUALIZATION OF THE PROCESS OF LEARNING AND EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Денисова С. П.
викладач іноземних мов,

КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Modern integration processes, Ukraine's entry into the European educational space, international exchange of information in various fields of knowledge have a significant effect on raising the status of a foreign language as an important means of communication and an educational subject, which requires reforming language education at its various stages. The main purpose of a foreign language is to teach students the ability to communicate in a foreign language. It is about the formation of communicative competence, that is, the ability and willingness to carry out both direct communication (speaking, listening comprehension) and indirect communication (reading with understanding of foreign language texts, writing). One of the most effective means of developing and forming the experience of foreign language communication is a learner-centred approach.

Modern education and training is aimed at both obtaining highly qualified and competent specialists in their field and formation of creative, not standard thinking people who find solutions in any situation, quickly adapt to new conditions, have a flexible mind and are capable of self-improvement and self-development. Employers are not just looking for knowledgeable specialists, but people with great creative potential. This is what the activity of the modern school is aimed at [2].

In a generalized form, the learner-centred approach is a methodological orientation in pedagogical activity, which, with the help of relying on a system of interrelated concepts, ideas and methods of action, allows to ensure and support the processes of person’s self-cognition, self-realization and the development of unique individuality. In learner-centred education, the development and self development of a personality is carried out on the basis of identifying its individual characteristics as a subject of cognition and subject activity; the process of acquiring knowledge should take place in an atmosphere of intellectual, moral and aesthetic experiences; the formation of a humanistically oriented structure of value orientations that determine person’s spiritual world is decisive [3].

One of the principles of learner-centred education is the process of individualization of education. The term «individualization of learning» is defined differently, depending on what goal and means are meant. In one of the options, individualization of the learning process is defined as the organization of the educational process, in which the choice of methods, pace of learning takes into account the individual differences of students, the level of development of their learning abilities [1].

There are three levels of development of individualization of education. The first level means taking into account the general characteristics of students at various stages of their education and development; the second level is carried out by means of a differentiated approach (use of various educational programs and plans, educational tasks with different levels of difficulty for different groups of students); and the third level means an individual approach, which is carried out taking into account the individual differences of students and teachers and creates favourable conditions for their joint productive activity.

So, individualization of education is considered to be the organization of the education process, during which the individual characteristics of students are taken into account in all its forms and methods. Individual characteristics mean some features which distinguish one individual from another. They are mental and physiological features, which influence the process of education and upbringing and, accordingly, help to achieve certain results, depending on the choice of approach to the child.

Individualization of learning is closely related to differentiation. The concept of differentiation means separation, dismemberment of the whole into different parts, forms, signs. While individualization involves taking into account the individual characteristics of learners in the conditions of group forms of education, differentiation implies a special organization of education. First of all, the indisputable fact of grouping children means the different level of preparedness of schoolchildren, which also depends on children's characteristics. The abilities of schoolchildren to learn a foreign language are not the same: some learn the language easily whereas other children learn with great difficulty [3].

It often happens that a teacher gives a weak student a less difficult task than a strong one, based on the reasoning: let him do less, but better. On the one hand, the teacher is certainly right, giving the opportunity to a weak student to participate in the learning process, thereby activating their abilities. But then a strong student may have a completely logical question: «Why do I have to study so much and do such difficult tasks, if my classmate needs to do a much smaller and easier work to get the same grade?» It is not always clear to the child, especially if a weak student lags behind due to his carelessness, laziness (missed lessons, inattentiveness etc.). In this case, there is a clear «injustice» of the teacher, and it is not easy to make the child learn successfully. On the other hand, the principle of an individual approach to each student cannot be ignored, otherwise unlearned material once can make the student constantly behind [1].

So, in the process of learning a foreign language, special attention should be paid to the study of the features of each child for organizing more effective learning process, since each individual has different mental and physiological features, abilities and inclinations.

Список використаних джерел

1. Індивідуалізація навчання. Педагогіка та освіта. URL:http://www.ipedahohika.com/liref-1461.html (дата звернення 02.03.2023р.).

2. Особистісно-орієнтований підхід до вивчення німецької мови в середніх навчальних закладах. URL: http://www.novapedahohika.com/nolom-970.html (дата звернення 02.03.2023р.).

3. Individualization of foreign language teaching through adaptive eLearning. URL: https://www.researchgate.net/publication/313457162_Individualization_of_Foreign_Language_Teaching_through_Adaptive_eLearning (дата звернення 02.03.2023р.).

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ КУРСІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Доброносова Ю. Д.
кандидат філософських наук, доцент,

Національний транспортний університет
м. Київ, Україна

Початок третього десятиліття нашого століття сповнений численними глобальними викликами, частина із яких має ціннісне підґрунтя. Специфіка пандемії COVID–19, медіатизація більшості сфер життєдіяльності глобального соціуму, зміни у співвідношенні приватного/публічного, що пов'язані з особливостями цифрових технологій, безпекові й економічні ризики вказують на складність зв'язків між глобальним і локальним вимірами існування країн, регіонів, спільнот та інтерекзистенціальну специфіку процесів, охарактеризованих Зіґмунтом Бауманом як негативна глобалізація. Громадяни України живуть в умовах російсько-української війни з 2014-го, а з початком її гарячої фази 24 лютого 2022-го щодня стикаються із проявами етичних викликів сучасності вкупі з вічними філософськими питаннями щодо специфіки людського існування. Переплетіння глобального/локального, вразливість етичної складової стосунків на мікро- і макрорівні та суперечності міжкультурної комунікації в часи повномасштабної аґресії проти нашої країни зумовлюють трансформації філософського дискурсу, що актуалізують присутність філософії в університетській освіті. Актуальності набуває пізнання основ викладання філософських дисциплін студентам економічних, інженерних, юридичних і управлінських спеціальностей.

Метою нашого розгляду є визначення концептуальних засад викладання в закладах вищої освіти філософських курсів, пов'язаних з етичною, аксіологічною і комунікативною проблематикою сучасного філософського дискурсу. Зазвичай дискусії щодо викладання філософії й етики студентам негуманітарних спеціальностей активізуються в обговоренні освітніх реформ, євроінтеграції, викликів пандемії COVID-19, онлайн-навчання. Змістовно близькими до нашого розгляду є дослідження Людмили Комісар [8], Інни Бондарчук [2], Івана Карівця [6], Богдана Адаменка [1], Юлії Стребкової і Вікторії Дранник [10], Ірини Добронравової [5], Марії Рогожі [9] та пропозиції, які висловлені українськими філософами на круглому столі «Війна як соціокультурний феномен» [3; 4].

Для розуміння місця здобутків сучасного філософського дискурсу в підготовці здобувачів ступенів бакалавра і магістра з економічних, юридичних, інженерних і управлінських спеціальностей маємо враховувати три моменти. По-перше, протягом кількох років зменшується кількість філософських і соціальних дисциплін у навчальних планах, бо йдеться про розгляд їх як додатку, яким можна пожертвувати. Така установка не сприяє тому, що здобутки сучасної етики або епістемології будуть доступні студентам негуманітарного спрямування під час навчання і в проєктуванні ними саморозвитку після його завершення. По-друге, філософські курси, що залишаються в освітніх програмах із мізерною кількістю годин або в статусі вибіркових, потребують методологічного і концептуального оновлення, співмірного з пізнанням екзистенціальних ризиків, які постають перед Україною в час війни. По-третє, викликами для викладання філософських курсів є недостатній культурний рівень багатьох студентів, слабка розвиненість у них умінь

логічної аргументації, викладу власних думок, критичного читання і письма, роботи з науковими текстами та візуальним матеріалом.

Сьогодні навчальні дисципліни, змістовно пов'язані з етикою, аксіологією, філософською антропологією, в освітніх програмах часто є вибірковими і мають інструментальне спрямування. Немає сумніву в потребі відходу від превалювання теорії на користь практики в підготовці майбутніх професіоналів.

Водночас важко визнати достатнім для університетського рівня освіти обмеження в навчальних планах критично скороченою філософською пропедевтикою, філософією техніки (нерідко без попередньо опанованої пропедевтики) нехай і з додатком вибіркової дисципліни, в якій поєднано, наприклад, етичне і психологічне знання. Звісно, наведений приклад кращий за ситуацію, коли від філософських дисциплін випускові кафедри взагалі відмовляються, натомість розмістивши у вибірковому компоненті на старших курсах міждисциплінарні варіації, засвоєння матеріалу яких потребує звернення до методологічної бази філософії або етики, котрі на молодших курсах студентам не викладали. Навряд чи буде достойною компенсацією введення до навчальних планів дисциплін, у назві котрих за велінням моди фігурують soft skills. На тлі цього збереження філософської пропедевтики як обов'язкової дисципліни на першому курсі навчання із доповненням її на наступних курсах вибірковою «Професійною і корпоративною етикою», «Етикою бізнесу», «Психологією та професійною етикою» має вигляд ледь не досконалого варіанту, але навіть за такої ситуації постають виклики, пов'язані з необхідністю відходу від на позір традиційних, а за суттю інерційних шляхів викладання філософії та етики в закладах вищої освіти.

Міркуючи про підстави відторгнення студентами матеріалу філософських дисциплін, Іван Карівець [6] указує на необхідність усвідомлення викладачами того, яку саме філософію вони викладатимуть і на які засади вона спиратиметься. Отже, передусім має йтися про конструювання концептуальних підходів, а не штучне наповнення програм різнорідним контентом.

Навряд чи прийнятним буде й інерційне слідування «траєкторіями» філософської пропедевтики ледь не радянських часів або пострадянськими маршрутами, визначеними російськими рецепціями й російськими перекладами джерел. Необхідні трансформації викладання філософії й етики не здійснити і в рамках університету, ключовим у якому є бюрократичне адміністрування, бо, за словами Білла Рідінгса [11], у такому закладі освіти викладач перетворюється на адміністратора, виробляє нових управлінців-адміністраторів для самовідтворення системи та здійснює функціональне програмування студентів.

Для подолання такого формату викладання варто його сприймати як мережу стосунків і взаємної відповідальності та вийти на гармонійне поєднання в актуальних курсах із філософії і етики історії філософської думки та ідей науковців-сучасників, у тому числі й сучасних українських філософів. Украй непродуктивною тут буде установка на спрощення навчального матеріалу і відкидання здобутків феноменології, філософії медіа, комунікативної й аналітичної філософії як таких, пропозиції яких студенти нібито не зрозуміють. Натомість мало б йтися про реактуалізацію певних концептів і концепцій та обстоюване Вахтангом

Кебуладзе [7, с. 54] аісторичне реконструювання, коли ідеї будуть залучені до нових контекстів та розташовані в інших сенсових горизонтах.

Це перегукується з пропозицією Богдана Адаменка [1, с. 167] розрізняти філософів цілі (спрямовані на закладання концептуальної бази для себе та інших, але відповідальні лише за збереження ідей минулого та роботу в теперішньому) та філософів мети (працюють із ідеями майбутнього і визначають стратегію інтелектуального розвитку). Важко уявити, що більшість університетських викладачів філософії чи етики будуть представляти другу позицію, але орієнтація на неї допоможе зробити філософське знання ключем доступу до розуміння студентами актуальних процесів, що впливають на самореалізацію особистості.

У такому горизонті філософські курси в закладах вищої освіти активізуватимуть у здобувачів запитально-евристичний потенціал особистості (у вимірі пізнавальної активності) та інтерекзистенціальне розуміння ними цінності відповідальності (в інтерекзистенціальному етичному і комунікативному вимірі), підвищенню рівня критичного мислення і медіакомпетентності, сприятимуть їхньому саморозвитку і самореалізації в непередбачуваному світі глобальних і локальних викликів, у тому числі і викликів актуального етапу російсько-української війни.

Список використаних джерел

1. Адаменко Богдан. Викладання філософії як її актуалізація. *Філософія освіти.* 2020. № 26 (1). С. 162–170.
2. Бондарчук І. А. Проблема гуманітарності живого слова філософії (з досвіду спостереження за образами викладання філософії у вузах). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Історія, економіка, філософія».* Випуск 18. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2013. С. 4–10.
3. Війна як соціокультурний феномен. Круглий стіл «Філософської думки». Частина 1. *Філософська думка.* 2022. № 3. С. 7–58.
4. Війна як соціокультурний феномен. Круглий стіл «Філософської думки». Частина 2. *Філософська думка.* 2022. № 4. С. 105–144.
5. Добронравова Ірина. Автопоезис в онлайн навчанні. *Філософія освіти.* № 27 *(1).* С. 171–178.
6. Карівець Іван. Суть філософії, або чому ненавидять філософію. *Humanitarian vision.* 2017. Vol. 3. # 1. С. 81– 86.
7. Кебуладзе Вахтанґ. Феноменологія досвіду. Київ : Дух і Літера, 2020. 280 с.
8. Комісар Людмила. Про сучасну філософію, університет і компетентнісний підхід у філософській освіті. *Університетська кафедра.* Випуск 6. 2017. Київ: КНЕУ. С. 129–136.
9. Рогожа Марія. Соціальні виклики та етичні проблеми дистанційного навчання в університеті (під час карантину COVID–19 в Україні). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філософські науки.* Випуск 1 (89). 2021. С. 35–45.

10. Стребкова Юлія, Дранник Вікторія. Викладання філософії за методом «рівний – рівному» у контексті деконфліктизації педагогічного процесу. *Українознавчий альманах.* 2021. Випуск 29. С. 171–175.

11. Readings Bill. The University in ruins. Cambridge: Harvard University Press, 1996. P. 80–275.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Долматова М. П.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

На сучасному етапі процес євроінтеграції вимагає високого рівня іноземної мовленнєвої компетенції, що особливо необхідне для реалізації професійної діяльності та мобільності майбутнього фахівця.

Розширення контактів міжнародної співпраці потребує модернізації сучасної освіти, насамперед, упровадження в освітню практику компетентісного підходу, який сприяє оволодінню студентами теоретичними знаннями, практичними навичками, а також особистому та професійному розвитку.

Питання суті основних компетентностей, їх формування в майбутніх фахівців висвітлено в працях багатьох науковців (Н. Гончарова, Д. Демченко, В. Доній, Ю. Ємельянова, І. Єрмаков, Н. Коміссарова, В. Ляшенко, О. Савченко, В. Сохань). Зміст поняття «професійна компетентність» проаналізовано такими вченими, як: В. Байденко, О. Зеєр, Г. Ібрагімова, Н. Кузьміна та ін. Проблемі професійно спрямованого навчання іноземних мов присвячено праці зарубіжних учених, таких як: Е. Бревстер, Х. Гедерер, С. Джекобсон, Г. Еглоф, В. Кохонен, А. Лунд, М. Макош, К. Стенберг). Вітчизняні вчені Л. Кнодель, О. Коваленко, О. Кузнєцова, О. Першукова, І. Шестопалова та інші у своїх дослідженнях розглядають окремі аспекти формування вмінь професійного іншомовного спілкування.

Однак, незважаючи на велику кількість наукових праць із теоретичних та практичних аспектів формування професійної компетентності майбутніх фахівців під час вивчення іноземної мови, деякі важливі організаційно-педагогічні механізми цього процесу залишаються невизначеними.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз найбільш ефективних організаційно-педагогічних механізмів формування професійної компетентності майбутнього фахівця в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

На сучасному етапі розвитку суспільства взагалі та освіти зокрема компетентність є вкрай актуальною і важливою в самореалізації особистості. У педагогічній науці широко використовують два поняття: «компетентність» і «компетенція», проте дотепер не існує єдиного підходу щодо визначення змісту

вказаних термінів. Поняття «компетентність» визначають як похідне від «компетенції», оскільки воно вказує на суб'єкта як носія компетенції. Компетентність, на відміну від компетенції, передбачає не лише наявність відповідних знань та навичок, але й здатність до їх творчого використання.

Згідно з міжнародним департаментом стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction – IBSTPI), поняття «компетентність» визначається як набір знань, умінь і навичок, що дають можливість особистості ефективно діяти або виконувати певні функції для досягнення певних стандартів у галузі професії або виду діяльності.

Н. Іванцова визначає термін «компетентність» як рівень поінформованості фахівця у своїй професійній діяльності, результат професійного досвіду, такий наслідок його накопичення протягом професійного життя та діяльності, який забезпечує глибоке знання своєї справи, змісту роботи, що виконується, способів та засобів досягнення цілей, здатність правильно оцінювати професійну ситуацію, що склалася, і приймати у зв'язку з цим потрібне рішення [3, с. 17].

Знання іноземних мов відіграє значну роль у формуванні професійної компетентності випускників немовних спеціальностей. Професійно орієнтоване викладання іноземної мови передбачає вивчення іноземної мови студентами в сучасному контексті особливостей майбутньої професії. Звісно, за таким підходом мають ураховуватись особисті якості студентів. Уміле поєднання професійних і мовних знань і навичок допоможе випускникам нелінгвістичних спеціальностей досягти рівня іноземної мови професійно орієнтованої комунікативної компетентності, що дозволить їм використовувати іноземну мову в професійній діяльності на рівні міжнародних стандартів.

З огляду на високі вимоги до випускників немовних спеціальностей щодо професійно практичного володіння іноземними мовами, актуальними стають питання розроблення організаційно-педагогічних механізмів навчання студентів іноземної мови для подальшого їх використання у фахових цілях.

Як зазначають Л. Левченко та М. Чикалова [2], професійно спрямоване навчання іноземної мови включає такі елементи:

- набуття загальнотеоретичних мовних знань і навичок у процесі засвоєння змісту розділів «Фонетика», «Граматика», «Лексикологія», «Стилістика», «Професійна термінологія» та інших, що сприяє подальшому розвитку вмінь читання, письма, аудіювання, говоріння;
- набуття комунікативних умінь і навичок відповідно до видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) на основі загального та професійного вокабуляру.

Говоріння включає в себе як монологічне, так і діалогічне мовлення, завдяки чому розвиваються такі якості, як уміння обмінюватися інформацією професійного спрямування, презентувати свої ідеї, відстоювати власну думку тощо. Аудіювання щодо набуття професійних навичок сприяє переборюванню страху щодо безпосереднього спілкування з іноземними фахівцями, розумінню на слух суті висловлювань, більш швидкому адаптуванню до сприйняття реальної ситуації. Професійно спрямоване навчання читанню формує відповідні навички

ознайомлення як із текстами загальноосвітнього характеру, так і фахової літератури. І, нарешті, навчання письма є однією з найважливіших структурних елементів комунікативної компетенції, розвиває здатність до професійного ділового листування, професійного літературного перекладу фахової літератури, ведення ділової документації на професійному рівні.

Т. Вахрушева наголошує на необхідності використання в цьому процесі активних методів навчання, оскільки це передбачає не викладання готових знань та їх відтворення, а самостійне засвоєння студентами матеріалу під час активної пізнавальної діяльності [1, с. 24].

До активних методів навчання (за Т. Вахрушевою [1]) належать:

- візуалізована лекція, яка застосовується для більш якісного сприйняття інформації;
- тренінг, в умовах якого кожному учаснику стає доступним не тільки досвід і знання тренера, але й досвід та знання інших учасників. Окрім цього, тренінг передбачає застосування інших активних форм і методів навчання: міні-лекції, рольової гри, командної роботи, що робить тренування більш ефективним;
- «мозковий штурм», який використовується для розв’язання конкретної проблеми за допомогою висловлення учасниками ідей і пропозицій щодо її вирішення. Як наслідок, це сприяє розвитку творчого мислення учасників навчання;
- «мікрофон», коли висловлюється людина з уявним мікрофоном; водночас відповіді мають бути лаконічними і швидкими, вони не коментуються й не оцінюються;
- «ток-шоу», за якого група з 3–5 осіб веде дискусію за заздалегідь обраною темою в аудиторії. Це дає можливість чітко висловити різні точки зору з певної теми, тому основні учасники обговорення мають бути добре підготовлені.

Отже, формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців має будуватися на основі комплексного підходу до використання методів, засобів і форм навчання, а також з урахуванням організаційно-педагогічних чинників, які спонукають студентів до професійної діяльності та позитивно впливають на бажання вільно володіти іноземною мовою.

Список використаних джерел

1. Вахрушева Т. Ю. Теоретичні аспекти активних методів навчання. *Національний фармацевтичний університет*. 2008. № 3. С. 46-49. URL : http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-03/08vtyaml.pdf.

2. Левченко Л. С., Чикалова М. М. Вплив володіння іноземною мовою на формування професійної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Народна освіта*. 2015. № 2 (26). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2837

3. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу : Наук. посіб. / Під загальною редакцією професора С. І. Якименко. К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. 464 с.

НЕОБХІДНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ЯКІСНИХ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ЧАСУ

Драгунова М. Б.
здобувачка вищої освіти,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця,
м. Київ, Україна
Нечаєв М. П.
асистент кафедри описової та клінічної анатомії,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця,
м. Київ, Україна

В умовах воєнного стану та поширення коронавірусної інфекції COVID-19 питання необхідності та особливостей надання якісних освітніх послуг у закладах вищої освіти є особливо гострим і потребує пошуку інноваційних технологій, методів навчання здобувачів вищої освіти, спрямованих на підвищення ефективності їхнього професійного становлення та зростання.

Активізація інноваційної діяльності закладів вищої медичної освіти пов'язана з необхідністю приведення галузі охорони здоров'я у відповідність до міжнародних стандартів, підготовки фахівців, здатних надавати якісні медичні послуги та конкурентоспроможних на світовому ринку праці. Водночас залишається низка нерозв'язаних проблем, пов'язаних із нормативним, фінансовим, кадровим, матеріально-технічним та іншим забезпеченням означеного процесу, що гальмують упровадження інноваційних технологій, методів навчання в діяльність закладів вищої медичної освіти [2, с.1-2].

Аналіз наукової літератури та дисертаційних досліджень дає підстави свідчити про посилення уваги науковців до модернізації процесу надання якісних освітніх послуг із частковим застосуванням в управлінській діяльності інноваційного менеджменту.

Питання якісного представлення освітнього контенту за допомогою інноваційних онлайн-методик особливо гостро постало в 2022 р., коли в усіх напрямках викладання та навчання відбувся вимушений перехід до онлайн-формату. Необхідну гнучкість і доступність освіти в умовах невизначеності змогли забезпечити не всі заклади освіти [5]. Онлайн-навчання, відоме також як дистанційне навчання або електронне навчання, має великий потенціал [1, с.57-61]. Цей вид навчання є проявом прогресу у сфері інформаційних технологій. Багато його переваг уже описано в літературі, серед них: висока ефективність у формуванні комунікативної компетентності здобувачів освіти, більша гнучкість, комфорт і економія часу [1, с.57-61; 4].

У зв'язку з вимушеним переходом на дистанційне навчання під час воєнного стану в Україні постала проблема вдосконалення та розроблення нових методів онлайн-навчання та модифікації наявних, що використовуються в конкретному закладі освіти.

Існують різні види сучасних інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ), які застосовуються під час дистанційного навчання. У Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця активно впроваджуються всі види зазначених технологій та їх поєднання, зокрема, навчальні ІКТ, тренажери, інформаційно-пошукові, демонстраційні, імітаційні та моделювальні, що дає позитивний результат процесу навчанні не одного покоління випускників.

Серед переваг виділяємо: підвищення доступності медичної освіти незалежно від умов, у яких відбувається навчання, оптимізацію роботи кафедр шляхом упровадження сучасних методів, методик та міжнародного досвіду, пришвидшення темпів розвитку телекомунікаційної складової науково-технічного прогресу, виникнення нових векторів розвитку інноваційної медицини. Під час здобуття вищої медичної освіти перевага надається змішаному підходу до навчання, що пов'язане з очно-практичною частиною освітньої програми. Саме цей підхід дає можливість здійснити якісні освітні послуги в НМУ імені О.О. Богомольця. До недоліків можемо віднести технологічні та інфраструктурні бар'єри, що виникли в процесі застосуванні онлайн-навчання під час вимушених умов, до яких ще й додаються певні військово-політичні обставини, а також відсутність особистої взаємодії. Для їх подолання необхідна насамперед якісна співпраця всіх учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Для оптимізації здобутого нами досвіду і можливості його інтеграції у практичну діяльність інших освітніх медичних закладів рекомендуємо розширювати спектр професійного розвитку учасників освітнього процесу до належного і вкладати максимум зусиль у майбутні інноваційні стратегії викладання та навчання.

Усе сказане вище дає змогу зробити висновок, що масштабні перетворення в усіх сферах людського життя надають можливість закладам вищої медичної освіти ефективно пристосовуватися до змінного зовнішнього середовища, упроваджуючи інноваційні технології для надання якісних освітніх послуг на основі використання професійного досвіду професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Abbasi S. Perceptions of Students Regarding E-Learning during Covid-19 at a Private Medical College. Pakistan Journal of Medical Science. 2020. Vol. 36. P. 57-61.

2. Куліченко А. К. Теоретичні та методичні засади інноваційної діяльності медичних коледжів університетів США: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01; Сумський державний пед.університет ім. А.С. Макаренка МОН України. Київ, 2021. 47 с.

3. Положення про дистанційне навчання : наказ МОН України від 25 квітня 2013 р. No 466. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13.

4. Хміль М. С., Хміль С. В. Маланчук, Л. М., Правак, Ю. Б. Види інформаційно-комунікативних технологій у рамках впровадження системи дистанційного навчання на кафедрі акушерства та гінекології для студентів медичних закладів вищої освіти. *Медична освіта*. 2022. № 2. С. 96-99. https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2022.2.13278

5. The system of promoting a healthy lifestyle in the Ukrainian regional print media / O. Y. Medynska, H. P. Synorub, I. M. Nestayko [et al.]. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland: 1960).* 2022. T. 75 (6). S. 1781-1788. DOI 10.36740/WLek202207131

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Дрозд М. П.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Студентський вік є найбільш сприятливим для розвитку ціннісно-смислових структур особистості. У цьому віці моральні установки проявляються як ціннісні орієнтації на практиці та в індивідуальній поведінці, зростає роль переконань і відповідальності за життєвий і професійний вибір.

Зазначене актуалізує потребу цілеспрямованого впливу на процес формування духовно-моральних цінностей у здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх учителів.

Наголосимо, що формування духовно-моральних цінностей означає не вимушений зовнішній вплив на особистість, а створення умов для її саморозвитку, самовдосконалення, зокрема залучення здобувачів закладів вищої педагогічної освіти до духовно орієнтованої навчальної та трансформаційної діяльності духовної спрямованості [2]. Із цією метою доцільно застосовувати комплекс активних і інтерактивним методів. Дамо їм стислу характеристику.

До активних методів формування духовно-моральних цінностей належить метод дискусії. Тема для обговорення під час дискусії має торкатися питань духовності. За таких умов дискусія постає одним із найбільш дієвих методів засвоєння духовних цінностей, оскільки поєднує два типи діяльності: пізнавальну діяльність та етичну поведінку.

Особливістю дискусії є її обмеженість у часі, але з короткою інформацією та вказівкою на проблему. Наприклад, дискусія на тему «Аксіологія» передбачає з’ясування соціальної обумовленості індивідуальних цінностей; визначення співвідношення між переконаннями людини та ціннісними орієнтаціями; визнання місця духовних цінностей у філософії прагматизму; виявлення різних поглядів, порівняння різних позицій здобувачів вищої педагогічної освіти.

Не менш значущим є метод суперечки. Суперечка вважається публічною дискусією. У суперечках обговорюються протилежні погляди, завдяки яким здобувачі вищої освіти вчаться знаходити виважені відповіді на важливі життєві питання. Для публічного обговорення доцільно пропонувати теми на кшталт: «Духовні зв’язки поколінь: у чому сенс?», «Духовні цінності європейських країнах і в Україні: спільне і відмінне» тощо.

У процесі формування духовно-моральних цінностей у здобувачів вищої педагогічної освіти одним із дієвих методів уважаємо аналіз опублікованих у

мережі Інтернет есе та їх оцінку. Такі есе мають торкатися питань відповідальності, толерантності, милосердя, гідності, самодостатності тощо. Здобувачам пропонується прочитати щонайменше 3-4 есе, визначити їх сильні та слабкі сторони, а також оцінити кожне есе, висловивши власну позицію з кожного з них.

Продуктивним у контексті формування духовно-моральних цінностей у здобувачів вищої педагогічної освіти вважаємо кейс-метод. Це інтерактивний метод навчання, який дає можливість наблизити освітній процес до реальної практичної діяльності майбутніх фахівців. Це сприяє формуванню здатності аналізувати та діагностувати питання духовності особистості майбутнього фахівця ще на етапі його підготовки, визначити орієнтири для подальшого самовдосконалення.

Отже, реалізація духовно зорієнтованого змісту вищої педагогічної освіти, оптимальний вибір активних і інтерактивних методів навчання і виховання дає можливість розв'язати проблему підвищення рівня сформованості духовно-моральних цінностей особистості майбутніх фахівців на етапі їхньої фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Костик Є. В. Виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2011. 20 с.

2. Целякова О. М. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві. *Гуманітарний вісник.* 2009. № 38. С. 222-232.

КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Думбур О. А.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ткачова Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

В умовах динамічних змін сучасного суспільства особливого значення набуває здатність його членів до прояву креативного мислення. Це пов'язане насамперед із тим, що з кожним роком працівники мають вирішувати все більш складні, багатоаспектні завдання, адекватно реагувати на динамічні зміни навколишнього середовища, створювати та реалізовувати різноманітні інноваційні технології, тобто креативне мислення стає життєво необхідною властивістю сучасної особистості.

Як установлено на підставі аналізу наукової літератури, саме поняття «креативне мислення» визначається неоднозначно. Тому для дослідження цього феномену доцільно уточнити його авторське розуміння.

Очевидно, що зазначене поняття створено шляхом поєднання двох термінів – «мислення» і «креативний». Зокрема, у філософській науковій літературі мислення визначається як вища форма активного відображення об'єктивно існуючої реальності, що забезпечує узагальнене пізнання суттєвих зв'язків між різними предметами і явищами, формулювання людиною нових ідей. У психології мислення розуміється як мотивований потребами психічний процес, спрямований на реалізацію особою визначених цілей, що мають для неї особистісний сенс [5, с. 7].

Термін «креативний» походить від слова «креативність». У дослідженні з'ясовано, що поняття «креативність» увів у науковий обіг у 1959 р. Дж. Гілфорд, який тлумачив його як прояв дивергентного мислення людини, завдяки якому вона здатна визначати практично безліч різних способів розв'язання проблеми, а як наслідок – отримувати несподівані висновки й результати. Таке мислення автор протиставив конвергентному мисленню, спрямованому на отримання одного правильного (оптимального) варіанту розв'язання проблеми [1, с. 12].

У енциклопедії сучасної України зазначається, що креативність являє собою творчий потенціал особистості, її творчі здібності, що виявляються в її мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми, а також в оригінальному продукті діяльності людини. Зазначену властивість зазвичай вирізняють інтерес і висока чутливість особи до вирішення складних завдань та взагалі до всього незвичного, відкритість до нового досвіду, здатність убачати проблеми в тривіальних, на перший погляд, речах, самостійність і незалежність індивідуальних поглядів та оцінок [2].

Неоднозначність тлумачення вченими вищевказаних термінів спричинила появу різних визначень дефініції «креативне мислення». Зокрема, ученими під цим поняттям розуміють:

- процес, у якому створюється щось нове нестандартним, нешаблонним способом (О. Передерій [7]);
- здатність людини оригінально, швидко, флексибільно продукувати нестандартні ідеї (Н. Макаренко [6]);
- винахідливість, здатність мислити нестандартно, знаходити нові рішення в кризових ситуаціях (Н. Вовчаста, О. Байрамова, Г. Чорна [3]);
- компетентність особистості, що проявляється в її здатності продуктивно генерувати, оцінювати й удосконалювати ідеї, результатом чого може стати прийняття ефективних та оригінальних рішень, зрушення в знаннях та дієвий прояв фантазії (О. Юрченко [8]);
- здатність виходити за межі традиційних міркувань, бути оригінальним у своїх ідеях; незвичайне бачення проблеми й визначення нових підходів до її розв'язання, перенесення знань та вмінь, способів дій у нові ситуації (Н. Жидкова [4]).

На підставі узагальнення наукових позицій різних учених зроблено висновок про те, що креативне мислення являє собою здатність особистості нестандартно сприймати об'єкти навколишнього світу, генерувати принципові нові ідеї та незвичайні рішення поставлених завдань. На підставі вивчення наукової літератури також з'ясовано, що основними ознаками креативного мислення є такі: швидкість, гнучкість, оригінальність, метафоричність.

Список використаних джерел

1. Guilford J. P. (1986) Creative Talents. New York, 1986. P. 12.
2. Андрієвська В. В. Креативність. Енциклопедія Сучасної України: енциклопедія / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України Енциклопедія сучасної України. Т. 15. URL : https://esu.com.ua/article-2380.
3. Вовчаста Н., Байрамова О., Чорна Г. Розвиток навичок креативного мислення у здобувачів вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип. 1. С. 67-97.
4. Жидкова Н. Критичне мислення у розвитку творчості учнів на уроках суспільствознавчих предметів. *Український педагогічний журнал.* 2020. Вип. 4. С. 180-191.
5. Кустов А. В., Алєксєєва Ю. А. Мислення: психологічні, психопатологічні та психотерапевтичні аспекти: навч. посіб. Суми : Вид-во СумДУ, 2010. 324 с.
6. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів: дис. … канд. псих. наук. Київ, 2008. 248 с.
7. Передерій О. Розвиток креативного мислення старшокласників як пріоритетний напрямок діяльності сучасної української школи. *Наука і освіта*. 2018. № 11-12. С. 16-24.
8. Юрченко О. Креативне мислення: чи можливо оцінити та як його перевірити? URL : http://bckolegium.com.ua/news/4125-kreativne-mislennya-chi-mozhlivo-ocniti-ta-yak-yogo-perevriti.html.

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ЦИВІЛЬНА БЕЗПЕКА»

Євтушенко Н. С.
кандидат технічних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна
Твердохлєбова Н. Є.
доктор філософії, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна
Сухенко О. В.
викладач,
Фаховий коледж Національного Фармацевтичного Університету,
м. Харків, Україна

Зростання кількості надзвичайних ситуацій, складність їх ліквідації, вимагають удосконалення підготовки бакалаврів-інженерів за спеціальністю 263 «Цивільна безпека».

Велику значущість у навчанні та підготовці бакалаврів-інженерів за спеціальністю 263 «Цивільна безпека» має педагогічна технологія, як продумана в усіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для студента та викладача [1].

Педагогічну технологію можна представити такою формулою: Педагогічна технологія = цілі + завдання + педагогічні умови + дидактичні принципи (принципи навчання) + зміст + методи + способи навчання + форми навчання + засоби. Сфера професійної діяльності випускника бакалавра включає сукупність принципів, засобів, методів та способів людської діяльності, спрямованих на моделювання, системний аналіз, управління, синтез, виробництво та експлуатацію технічних систем, об'єктів, приладів і пристроїв різного призначення для проектування та управління складними системами, ресурсами, процесами та технологіями [2]. Тому метою навчання спеціалістів за напрямом, що розглядається, є підготовка високопрофесійних фахівців, здатних ефективно, з використанням фундаментальних, прикладних знань та інноваційних технологій здійснювати професійну діяльність.

Отже, для досягнення поставленої мети мають бути виконані такі завдання: формування у здобувачів освіти теоретичних знань за існуючими технологіями, прийняття рішень у процесі виконання завдань із призначення; навчання принципам управління в умовах потенційних та існуючих надзвичайних ситуацій; формування навичок системного мислення; вироблення прийомів і практичних навичок вирішення слабо структурованих завдань із використанням технології системного підходу; формування в тих, хто навчається навичок оперативного входження в проблемну ситуацію на основі методології системного підходу та оперативного визначення переліку проблемних питань, що виникають в екстремальних умовах; прищеплення практичних навичок для прийняття рішень із використанням можливостей сучасних інформаційних технологій та їх виконання; навчання теоретичним основ оцінки ефективності прийнятих рішень в умовах ризику і невизначеності обстановки; навчання технологіям вирішення оптимізаційних завдань й завдань вибору аналітичними та чисельними методами; формування у здобувачів освіти знань стосовно конкретних завдань інженерної та наукової практики, що дають можливість їм кваліфіковано виконувати роботи в галузі математичного забезпечення, прогнозування й оптимального управління; виявлення потреб студентів у необхідному рівні аналітичних знань для ефективного виконання функціональних обов'язків за посадовим призначенням.

Необхідно відзначити, що досягнення мети навчання залежить від необхідних і достатніх педагогічних умов, завдяки яким реалізуються компоненти педагогічної технології. Педагогічні умови включають дидактичні, організаційні та психолого-педагогічні умови [3]. Дидактичні умови – це спеціально створені викладачем обставини педагогічного процесу, в яких оптимально поєднуються

процесуальні компоненти системи навчання. Наприклад, вибір певних форм, засобів і методів навчання, а також методів та форм контролю засвоєння знань, розробка і застосування системи оцінювання знань, умінь та навичок студентів.

Організаційні умови – це обставини процесу навчання, необхідні для формування інформаційної компетентності бакалаврів-інженерів, кожна з яких реалізується за допомогою певного виду діяльності. Можна виділити такі організаційні умови: організація нових університетських структур, що сприяють міждисциплінарній інтеграції, проведенню колективних досліджень із актуальних наукових проблем (створення лабораторій на базі навчально-наукових комплексів університету); проведення факультативних занять, консультацій. Психолого-педагогічні умови – це обставини процесу навчання, що передбачають емоційний комфорт і сприятливий психологічний клімат у колективі, що характеризуються взаємоповажним спілкуванням і взаємодією викладача та студентів. Це і педагогічний такт, і створення ситуації успіху, і згуртованість колективу, а також здійснення діагностики розвитку тих, хто навчається, стимулювання їхньої мотивації до навчання.

Направити діяльність викладача, визначити зміст навчання, методи та форми навчання дають можливість керівні дидактичні положення, тобто дидактичні принципи. До основних дидактичних принципів навчання належать: науковість і доступність навчання; системність навчання та зв'язок теорії з практикою; свідомість й активність студентів у навчанні при керівній ролі викладача; наочність; міцність засвоєння знань і зв'язок навчання з всебічним розвитком особистості здобувача освіти.

Відповідно до зазначених принципів розроблено робочі програми дисциплін із спеціальності «Цивільна безпека». У робочих програмах усіх навчальних дисциплін, як базової, так і варіативної частин навчального плану, включаючи дисципліни за вибором студентів, визначено: цілі та завдання дисципліни; взаємозв’язок з іншими дисциплінами; вимоги до рівня засвоєння змісту дисципліни; зміст дисципліни (основні розділи) [4].

Відповідно до програми, навчальна та виробнича практика є видом навчальних занять, безпосередньо орієнтованих на професійно-практичну підготовку студентів. У результаті вивчення дисциплін як базової, так і варіативної частин навчального плану та проходження навчальної і виробничої практики, студенти мають бути готовими до вирішення таких завдань, як: аналітичні, що полягають в отриманні якісно нової інформації на основі вивчення поточного стану ситуації та проблем, що виникли, а також прогнозування їх майбутнього стану, підготовки варіантів вирішення, викладення отриманих результатів в аналітичних документах у формі, адекватній цілям і завданням управління; інформаційно-технологічні, що передбачають використання новітніх досягнень у галузі інформаційних технологій, прийняття рішень (із дотриманням вимог щодо забезпечення комп'ютерної та інформаційної безпеки); організаційно-управлінські, які полягають у визначенні цілей, завдань і методики реалізації аналітичних завдань, плануванні та організації виконання аналітичних процедур, підготовці оцінок, висновків і пропозицій для прийняття управлінських рішень [5].

Під час підготовки бакалаврів-інженерів застосовуються різні методи навчання. Так, за ступенем самостійності та творчості в діяльності студентів можна виділити такі методів навчання: пояснювально-ілюстративний метод; репродуктивний метод; метод проблемного викладу; частково пошуковий, або евристичний метод; дослідницький метод.

Підготовка фахівців за напрямом «Цивільна безпека» потребує міждисциплінарного підходу. Кваліфікація випускника-аналітика має відповідати найвищим вимогам, причому це мають бути спеціалісти широкого профілю.

Список використаних джерел

1. Yevtushenko N. Ensuring psychological safety to develop risk-based thinking students of the specialty "Civil security". *Educational Challenges : sci. intern. j.* 2022. Vol. 27, Iss. 2. P. 228-241. URL: http://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.16

2. Євтушенко Н. С. Ефективність педагогічних умов формування готовності студентів спеціальності «Цивільна безпека» до самостійної роботи засобами інноваційних технологій. *ХОГО «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти».* Харків.: КП «Міська друкарня», 2021, С. 67-68.

3. Євтушенко Н. С. Твердохлєбова Н. Є. Використання педагогічних технологій для формування ризик-орієнтованого мислення студентів спеціальності «Цивільна безпека». *Актуальні питання у сучасній науці (Сер. : Історія. Педагогіка. Право. Економіка. Державне управління. Техніка)*. 2022. Вип. 1 (1). С. 372-378.

4. Твердохлєбова Н. Є., Євтушенко Н. С. Щодо системи підготовки фахівців у сфері безпеки праці. *Охорона праці: освіта і практика. Проблеми та перспективи розвитку охорони праці :* зб. наук. пр. 2-ї Всеукр. наук.-практ. конф. викладачів та фахівців-практиків та 12-ї Всеукр. наук.-практ. конф. курсантів, студентів, аспірантів та ад'юнктів. Львів : ЛДУ БЖД, 2022. С. 13 – 15.

5. Євтушенко Н. С., Твердохлєбова Н. Є. Формування ризик-орієнтованого мислення студентів, які навчаються за спеціальністю «Цивільна безпека». *Охорона праці: освіта і практика. Проблеми та перспективи розвитку охорони праці* : зб. наук. пр. 2-ї Всеукр. наук.-практ. конф. викладачів та фахівців-практиків та 12-ї Всеукр. наук.-практ. конф. курсантів, студентів, аспірантів та ад'юнктів. Львів : ЛДУ БЖД, 2022. С. 40-41.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ

Єльнікова Н. І.
старший викладач,
Харківський національний університет внутрішніх справ,
м. Харків, Україна

У сучасних умовах протидії військової агресії РФ, політичних і соціально-економічних перетворень, посиленні значущості структурних підрозділів Національної поліції, збільшенні обороноздатності держави фахова підготовка

майбутніх правоохоронців в Україні визначає забезпечення належного рівня підготовки реалізації професійної діяльності.

Однією з надважливих складових розвитку системи правничої освіти є забезпечення опанування не тільки необхідних фахових компетенцій, а й комунікативної компетенції курсантів як здатності до ефективного усного та писемного спілкування, що є засобом продуктивної підготовки до реалізації професійної діяльності. Випускники вищих навчальних закладів МВС, виконуючи свої професійні обов'язки, мають захищати правопорядок, граматично правильно формулювати усне та писемне мовлення, протидіяти злочинам у всіх сферах, володіти потужним словниковим запасом, уміти чітко та лаконічно відповідати на поставлені запитання, правильно укладати документи, успішно проводити перемовини з правопорушниками, бути грамотними особами, усвідомленими в тому, що мова є знаряддям плідної фахової та міжособистісної комунікації. Тому одним із основних завдань дисципліни «Українська мова професійного спрямування» як складової мовної освіти, урегульованої чинними державними освітніми стандартами, є утвердження суцільного рівня володіння сучасною українською літературною мовою, вивчення мовних норм. Особливої уваги потребує навчання орфоепічних норм сучасної української літературної мови, адже некоректна вимова порушує комунікацію, а вдосконалене володіння орфоепічними нормами поліпшує мову як засіб комунікації, поліпшує формулювання думок, що й актуалізує це дослідження.

Відповідно до концепції модернізації освіти, принцип зв'язку теорії з практикою трактується розширено, передбачаючи встановлення багатофункціональної грамотності здобувачів освіти засобами предметного змісту, що уможливить не лише особистий розвиток людини, а й забезпечить розбудову потужної демократичної країни. Розвиток орфоепічної компетенції як складової лінгвометодичної компетенції майбутніх правоохоронців обумовлюється контекстним навчанням і компетентним поєднанням, здійснюючи засади фундаментальності, практичною орієнтованістю, фаховою спрямованістю та міжпредметним поєднанням.

Вивченню формування мовнокомунікативної компетенції здобувачів освіти різних рівнів присвятили свої роботи Т. Николюк, Н. Шкляєва, Ю. Супрунчук, Н. Скибун, І. Ланова, Н. Шалигіна, Т. Вигранка, А. Богуш, О. Кулик, Л. Сидоренко, фонетико-орфоепічну компетенцію досліджували Л. Наконечна, Т. Мелкумова, Н. Василенко, Н. Босак, Ю. Єлісовенко, О. Кравчук. Фундаментальними у вивченні орфоепії були наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних дослідників-фонетистів, зокрема А. Кримського, П. Горецького, О. Синявського, М. Жовтобрюха, Л. Булаховського, М. Наконечного, Н. Бойко, В. Бесєдіної-Невзорової, М. Вашуленка, К. Глуховцевої, В. Горпинича, Н. Тоцької, Л. Мацько, О. Пономарева, М. Фащенко, О. Сербенської, Г. Почепцова, М. Дружинець.

Орфоепія є однією з ключових компонент правильної вимови. Як зауважує М. Дружинець, вимовні норми кожної національної мови виробляються поступово, разом із формуванням і розвитком цієї мови. Вони складаються спочатку, звичайно,

як «норми» того діалекту, що внаслідок певніих історичних умов лягає в основу формування мови нації, а вже потім, у процесі розвитку і зміцнення національної мови, набувають поступово характеру загальнонародних норм [1, с. 37]. Так, Н. Тоцька наголошує, що «поступове збагачування мови, її виразових засобів, удосконалення її структури, у тому числі і вимовної системи, – один із найважливіших законів мовного розвитку» [3, с. 9]. Орфоепічна компетенція вимагає знань звукових засобів сучасної української літературної мови та вмінь застосовувати ці знання мовцями, відтворюючи звуковий склад мови, нормативну звукову комунікацію.

Науковиця Т. Мелкумова виокремлює основні мовленнєві навички здобувачів освіти, що формують орфоепічну компетенцію: «активна вимова й слухання мовних одиниць; розуміння мовних одиниць: співвідношення комплексів звуків (морфем, слів, речень) із позамовною реальністю; постійне зіставлення власної вимови зі зразками орфоепічно-правильного мовлення (робота фізіологічного апарату мислення); запам’ятовування (робота пам’яті)» [2, с. 294].

Підвищення значущості унормованого мовлення в професійному перетині є свідченням потреби продукування орфоепічної компетенції майбутніх правоохоронців. Методика формування й розвитку орфоепічної компетенції працівників поліції повинна охоплювати:

– узагальнення нових знань, що базуються на аналітичному пошукові інформації українською мовою в наукових, художніх, публіцистичних джерелах, зокрема медіапросторі, які генерують мовленнєву культуру;

– збільшення широти уявлень курсантів саме в процесі вивчення орфоепії української мови, що вирізняється своєю милозвучністю, здобутою спрощенням у групах приголосних, чіткою та виразною вимовою голосних звуків у наголошеній позиції, відсутністю акання, чергуванням і уподібненням приголосних і голосних звуків, рухливою акцентологією, тяжінням до одзвінчення приголосних у кінці складу й слова, здебільшого твердою вимовою шиплячих звуків, застосуванням паралельних форм слів тощо. Такий досвід не лише збагатить інтелектуальну складову курсантів у сфері знань про українську мову, а й результативно розвине орфоепічну компетенцію;

– розвиток навичок слухової перцепції усного мовлення, своєрідність якої у формуванні орфоепічної компетенції полягатиме в розумінні правильності почутого, своєчасному виявленні девіацій і їхньому редагуванню, що опановується через декламацію, ораторські прийоми, застосування яких покращує мовленнєву майстерність майбутніх правоохоронців;

– використання контекстно-професійних комунікативних кейсів, у межах яких вербальне спілкування майбутніх правників може бути як спланованим, так і непередбачуваним, що формує навички ведення перемовин різної тематики в процесі публічних виступів, покращуючи різноманітні компоненти орфоепічної компетенції. Застосування такої інноваційної методики актуалізує знання, уміння та мовно-культурні навички українськомовного мовлення, пов’язуючи орфоепію з невербальною поведінкою;

– вироблення навичок говоріння не лише чітко й логічно, а й фонаційно грамотно висловлювати свої думки відповідно до конкретних комунікаційних ситуацій, що розвине дикцію та збагатить мовленнєву імпровізацію;

– опрацювання текстів і занурення в комунікативні технології, що закріплюють мовні навички та вдосконалюють орфоепічну компетенцію, формуючи комунікативну грамотність майбутніх правоохоронців.

Сьогодні під час занять з української мови професійного спрямування можемо констатувати задовільний рівень професійної мовленнєвої культури майбутніх правоохоронців, водночас спостерігаємо зниження грамотності, складнощі в реалізації усного та писемного мовлення, що може бути спричинене вимушеною дистанційною формою навчання внаслідок подій в Україні останніх років. Особливу вагу слід звернути на відповіді курсантів на практичних і семінарських заняттях, заліках і екзаменах, адже спостерігаємо процес, коли не всі здобувачі освіти можуть чітко сформулювати та висловити свою думку, демонструючи невідповідність розуміння сенсу мовленнєвого твердження щодо його дійсного змісту. Під час публічних виступів чимало курсантів поводяться схвильовано або доповідають лише у межах заздалегідь написаного тексту.

Не слід забувати також і про те, що еталоном сформованості орфоепічної компетентності, передусім, має бути сам викладач української мови та культури. Практикуючи комунікацію з викладачем і однокурсниками, буде формуватися та розвиватися компетенція у сфері орфоепії.

Отже, орфоепічні норми сучасної української літературної мови посідають особливе місце в практичному курсі української мови професійного спрямування, оскільки є запорукою вдалої реалізації комунікативної компетенції майбутніх працівників правоохоронних органів. Формування та розвиток орфоепічної компетенції є процесом безупинним, що дає можливість вдосконалити орфоепічну культуру курсантів, набути навичок тональності мови, зумовлених фахової специфікою поліцейських.

Список використаних джерел

1. Дружинець М. Л. Українське усне мовлення: психо- та соціофонетичний аспекти : *монографія*. Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2019. 580 с.

2. Мелкумова Т. Формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів при вивченні української мови як іноземної. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 7(2). С.292-298.

3. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика, орфоепія, графіка, орфографія. Київ : Вища шк., 1981. 183 с.

ПРОБЛЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Ємець А. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Коваленко О. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сучасна система освіти в Україні перебуває в складних умовах, що постійно загострюються внаслідок непередбачуваних ситуацій, зумовлених спочатку пандемією, а на сьогодні ще й пов'язаних із воєнним станом. Це вимагає нових підходів до реалізації завдань професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, що має поєднувати в собі два основні напрями, один із яких покликаний забезпечувати становлення молодого фахівця, здатного організувати навчальний процес у школі в дистанційному режимі, а другий – створити умови для опанування професійних навичок, необхідних для організації роботи з дітьми безпосередньо в закладах освіти.

Початкова школа має свої особливості, оскільки формує в учнів основи навчальної діяльності. Саме від того, наскільки добре в дітей будуть сформовані загальнонавчальні вміння, наскільки повноцінно вони оволодіють навичками читання і письма, залежатиме успішність у здобутті ними подальшої освіти. Дистанційне навчання значно ускладнює процеси, пов'язані з реалізацією цих завдань і робить деякі традиційно ефективні прийоми недієвими. Тому в підготовці майбутнього вчителя необхідно посилити методичну складову, що забезпечує набуття вмінь демонструвати і пояснювати навчальні дії з використанням технічних засобів. Це завдання частково вирішується на практичних заняттях в університеті та під час педагогічної практики в дистанційному режимі. Однак внаслідок того, що значна частина досвідчених учителів не володіє на достатньому рівні новітніми технологіями, студенти під час педагогічної практики не отримують необхідних зразків використання різноманітних можливостей сучасних технічних засобів.

Важливе значення для розвитку і навчання молодших школярів має слово вчителя. Від його вміння доступно, лаконічно і методично грамотно формулювати завдання і запитання, вести бесіду і правильно реагувати на дитячі відповіді, надавати зразки розповіді та виразного читання залежить успішна реалізація освітніх завдань, пов'язаних із формуванням в учнів мовної та читацької компетентностей. Однак, на жаль, останнім часом спостерігається негативна тенденція до постійного зниження рівня мовленнєвого розвитку і літературної обізнаності студентів педагогічних спеціальностей. Особливо ця проблема стала відчутною у зв'язку з тим, що останнім часом переважна більшість випускників шкіл упродовж кількох років навчалася дистанційно. Співробітниками лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти «Школа – ЗВО» ХНПУ імені Г.С. Сковороди з метою усунення існуючих прогалин у підготовці студентів була запроваджена система мовленнєвих тренінгів у межах дисциплін методичного спрямування та щотижневої безперервної практики (проєкт факультету початкового навчання «Школа професійного зростання (День у школі)»). Специфіка організації роботи полягала в залученні до тренінгів здобувачів вищої

освіти всіх курсів із урахуванням рівня їхньої фахової підготовки. Чітка послідовність завдань, приваблива форма їх подачі (із ігровими елементами), продумана система допомоги студентам забезпечили ефективність такої форми навчання. Отримані в процесі апробації тренінгів результати засвідчили підвищення рівня фахової мовленнєвої підготовки студентів.

Ще одним напрямом підготовки майбутнього вчителя початкових класів є його залучення до наукової роботи. Тому надзвичайно важливо, щоб студенти в період навчання в закладах вищої педагогічної освіти, набуваючи професійні навички, мали можливість отримати позитивний досвід проведення перших наукових розвідок. Однак, як свідчать результати проведених нами опитувань, студенти молодших курсів мають низький рівень готовності до здійснення наукових досліджень. Із метою зацікавлення здобувачів освіти цим напрямом діяльності співробітниками лабораторії були апробовані різноманітні форми організації наукової роботи студентів, серед яких найбільш продуктивними виявилися науковий гурток, педагогічна студія, індивідуальне та групове дослідження, участь у масових заходах («Ніч науки»), у конференціях та семінарах тощо.

Ще одна проблема, з якою стикаються сучасні вчителі внаслідок того, що їхня професія є публічною, пов’язана із взаємодією з багатьма людьми, які в нестабільних умовах життя можуть знаходитися в різному психоемоційному стані. Це вимагає від педагога вміння адекватно реагувати на стресові ситуації, володіти практичними прийомами самозбереження. Однак, як свідчить практика, серед основних причин відмови молодих спеціалістів від професійної учительської діяльності в перші роки після закінчення закладу вищої освіти є відсутність умінь виявляти стійкість у подоланні стресових станів. Тому в процесі підготовки майбутніх учителів, поряд із навчальними дисциплінами, націленими на ознайомлення з теоретичним матеріалом щодо подолання конфліктних ситуацій, має бути передбачений спеціальний курс, спрямований на набуття практичних навичок психологічного розвантаження.

Отже, виділення й усвідомлення сучасних проблем набуття здобувачами вищої педагогічної освіти професійних компетентностей дає поштовх до виваженого й обґрунтованого вибудовування стратегії фахової підготовки майбутнього вчителя.

СПЕЦИФІКА ПЕРСОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА БЕЗ ПОЧАТКОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Жога Р. А.
здобувач вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

Для задоволення сучасних вимог суспільства й економіки потрібні кваліфіковані, конкурентоспроможні фахівці. Саме вибір методів та технологій навчання суттєво впливає на їхню фахову підготовку та компетентність. Особливого значення це набуває в сфері педагогіки взагалі та в музично-педагогічній сфері зокрема.

У питанні підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти важливе значення має створення персонального освітнього середовища (ПОС), яке передбачає надання початкових музичних знань у короткий термін. Ураховуючи зазначене, розглянемо більш детально специфіку ПОС професійної підготовки майбутніх фахівців.

Питання персоналізації освітніх процесів знаходяться в колі наукових інтересів В. Беспалька, О. Братанич, Б. Брей, Т. Годованюк, С. Гончаренко, М. Гузика, Г. Локарєвої, К. Маккласкі, Л. Некрашевич, О. Нещерет, А. Разумної, С. Якубова. Суть поняття «освітнє середовище» упродовж останніх десятиліть обґрунтовують такі вітчизняні науковці, як М. Братко, І. Габа, Л. Карпова, Н. Нікітіна, Л. Панченко, С. Смолюк, О. Ярошинська. Важливість створення освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва у своїх працях відмічають такі дослідники, як В. Биков, К. Дроздова-Кучерук, Л. Пастушенко, Т. Пухальський, В. Смоляк, Хуан Чанхао, В. Юнда.

Однак на сьогодні виникає суперечність між активним вивченням ПОС та недостатнім рівнем розробленості середовищного підходу до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти. Розглянемо це питання більш детально.

Існує достатня кількість підходів до реалізації персоналізації в умовах освітнього середовища. У виборі стратегії персоналізованої освіти центральну роль відіграє зв’язок між отриманням знань і розвитком когнітивних навичок людини, важливе значення має розвиток її навичок критичного мислення, комунікації, креативності; навичок роботи з інформацією засобами комунікації та технологіями; значна увага приділяється розвитку всіх сфер особистості. Персоналізований освітній маршрут формується та вдосконалюється під час навчання безпосередньо здобувачем освіти. При цьому його роль змінюється на суб’єктну.

Персоналізація відноситься до стратегії, що спрямована на формування певних умінь у здобувачів освіти відповідно до цілей навчання з можливістю регулювання темпу прогресу кожної особистості. Викладач визначає зміст навчання відповідно до можливостей та продуктивності того, хто навчається. Персоналізація ж покликана використовувати індивідуальні здібності здобувачів, їхні можливості для розвитку здібностей та талантів, дає право вибору в навчанні.

Звернемося до досвіду зарубіжних науковців. Скотт Бенсон визначив низку істотних ознак моделі персоналізованої освіти:

- профіль здобувача освіти: містить відомості про рівень підготовки, набуті навички, прогалини в знаннях, сильні та слабкі сторони, його інтереси та прагнення;

- персональна освітня траєкторія: навчання має відбуватися відповідно до визначеної мети; освітній процес має відповідати індивідуальним потребам здобувачів освіти;

- індивідуальна компетентність: постійне оцінювання прогресу здобувачів освіти згідно з чітко визначеними стандартами відповідно до визначених цілей; оцінювання рівня досягнень здійснюється на основі продемонстрованої компетентності;

- гнучке освітнє середовище: застосування інноваційних методів навчання, підходів, що оптимізують освітні ресурси до потреб тих, хто навчається.

Наступним етапом дослідження буде з'ясування специфіки освітнього середовища. Загальний аналіз праць науковців дає підстави для висновку, що освітнє середовище – це сукупність (комплекс) засобів та умов, унаслідок взаємодії яких відбувається розвиток і становлення індивіда в межах певного закладу вищої освіти:

- цілісна педагогічно організована система умов, що забезпечує активну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в межах освітнього простору закладу, спрямовану на професійний і особистісний розвиток майбутнього вчителя та формування його готовності до професійної діяльності (О. Ярошинська);

- сукупність спеціально створених умов і умов, які виникли стихійно; засобів, відносин, які створюють об'єктивну основу та забезпечують єдність процесів особистісного та професійного саморозвитку студентів (А. Бондаревська);

- сукупність різних чинників та обставин, що впливають на освітній процес у цілому та розвиток обдарованих учнів зокрема; сукупність різних умов закладу освіти (матеріальних, духовних, емоційно-психологічних тощо), що сприяють реалізації творчого потенціалу особистості (Л. Карпова);

- комп'ютерно-орієнтоване середовище, що базується на використанні ІКТ, освітніх ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, які забезпечують спілкування, взаємодію, навчання та підтримку полікультурного розвитку особистості, участь у міжнародних освітніх проєктах, віртуальних навчальних спільнотах для формування в учнів полікультурної та інформаційно-комунікаційної компетентностей (І. Іванюк).

Отже, персональне освітнє середовище – це побудова індивідуальної освітньої траєкторії в межах освітнього середовища певного закладу вищої освіти.

Беручи до уваги специфіку музичної підготовки й інноваційного освітнього процесу, можна зробити висновок, що специфічним буде і створюване освітнє середовище, адже його метою є професійна підготовка вчителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти.

Отже, персональне освітнє середовище майбутніх учителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти має свою специфіку та є важливою складовою сучасної освіти, що дає можливість забезпечити індивідуалізований підхід до формування фахової компетентності здобувачів освіти. Оскільки музична освіта передбачає володіння музичними інструментами, знання елементарної теорії

музики, то відсутність початкової музичної освіти є суттєвою перешкодою в професійному становленні фахівця.

Основною метою ПОС є забезпечення освітніх можливостей, які відповідають індивідуальним потребам та інтересам того, хто навчається. ПОС майбутніх учителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти передбачає додаткові можливості для фахової підготовки та отримання музичних навичок. Для вказаної категорії здобувачів це може означати проведення додаткових занять з основного інструменту, елементарної теорії музики, організацію роботи факультативу, надання доступу до спеціалізованих програм, ресурсів, відеоуроків, тощо. Важливою складовою такого середовища є також наявність персонального наставника (ментора), який здійснює додатковий освітній супровід того, хто навчається, допомагає йому обрати найбільш оптимальний шлях навчання та розвитку.

Зазначена проблема є актуальною в музично-педагогічній освіті, оскільки відсутність початкової музичної підготовки негативно впливає на формування фахових компетентностей та інтенсивність опанування музичних знань. Подальше дослідження буде спрямоване на створення методики формування ПОС професійної підготовки вказаної категорії здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Локарєва Г. В., Бажміна Е. А. Персоналізація в освіті: управління студентами власною траєкторією навчання засобами цифрових технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2021. Т. 86, № 6. С. 187–207. DOI : 10.33407/itlt.v86i6.4103

2. Нежлукченко Т. І., Папакіна Н. С. Кушнеренко В. Г. Особливості побудови персонального освітнього середовища при викладанні зоометеорології. *Вплив кліматичних змін на просторовий розвиток територій Землі: наслідки та шляхи вирішення*: матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (Херсон, 13-14 червня 2019 року). Херсон : ДВНЗ «ХДАУ», 2019. 234 с.

3. Benson S. What is personalized learning? A working draft. 2013, August. URL : https://scottebenson.wordpress.com/2013/08/06/what-is-personalized-learning/ (Дата звернення 27.02.2023).

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕТИКО-ПАРТИСИПАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Жуков В. П.
доктор філософії, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Модернізація сучасної освіти та підвищення якості навчання і виховання учнівської молоді значною мірою залежать від особистості майбутніх учителя, який поєднує в собі гуманність, моральність, здатність до паритетної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу тощо. Сьогодні виконання професійних

функцій потребує від майбутніх учителів не лише наявності системних знань із профільних дисциплін та методики їх викладання, але і з інших галузей знань, культурології, етики, релігії, історії філософії, психології, педагогіки тощо, сформованості професійно-особистісних, у тому числі моральни-етичних якостей. Отже, якість професійної підготовки майбутніх учителів потребує підвищення рівня сформованості етичної комунікації у системі педагогічної освіти.

За реалізації Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) освітянська спільнота отримала творчі модернізаційні виклики, за яких видозмінюється зміст професійної місії педагога. Одне з важливих завдань полягає в тому, щоб дати можливість закладам освіти творити, шукати, обмінюватись досвідом, запроваджувати кращу практику – зміст педагогічної освіти, який мають згенерувати самі заклади [1]. Повною мірою погоджуємося з О. Фаст, яка відносить до основних новацій новочасної освіти забезпечення змісту філософії людиноцентризму та сукупності загальнолюдських морально-етичних цінностей на засадах *партисипативного підходу* [2].

На необхідності звернення до партисипативного підходу в освітньому процесі акцентується і в інших законодавчих актах і нормативних документах: законах України «Про освіту» (2017) і «Про вищу освіту» (2014), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр. (2014).

Діяльність сьогоднішніх педагогів надзвичайно складна та відповідальна, соціальна значущість якої підвищується щороку. Безперервно розвивається і її моральний зміст, як наслідок, ускладнюються етичні вимоги до цієї професії. Нині різні аспекти етики та педагогічної культури є предметом вивчення багатьох дослідників

Отже, формування етико-партисипативної культури здобувачів вищої освіти є однією з базових властивостей особистості сучасного вчителя.

Проте результати досліджень засвідчують, що в сучасній освітній практиці формуванню етико-партисипативної культури майбутніх учителів приділяється замало уваги, що негативно позначається на якості навчання та виховання здобувачів освіти. У процесі домлідження з’ясовано, що однією з головних причин такого становища є недостатня підготовленість значної частини вчителів не тільки до оволодіння педагогічною майстерністю, але й професійного самовдосконалення.

Виходячи з цього, перед сучасними педагогічними закладами вищої освіти постає важливе завдання підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів у вказаному напрямі відповідно до сучасних викликів. У педагогічній науці накопичено значний обсяг наукових доробок, спрямованих на розв’язання порушеної проблеми. Різні аспекти формування професійної позиції учителя досліджували О. Власова, О. Темченко, О. Фісун, С. Щербина та інші вчені.

Теоретичні питання морального виховання, формування морально-етичної підготовки майбутніх учителів, педагогічної етики і деонтології присвячено праці: М. Бастун, Б. Без’язичного, І. Беха, М. Васильєвої, Г. Васяновича, А. Денисенко,

А. Донцова, Ю. Кращенка, О. Попової, Л. Хоружої та інших вчених, які плідно займалися цією проблемою.

Ідеї партисипативного підходу набули широкого розвитку в дослідженнях Є. Казаєвої, Н. Касаткіної, О. Нікитіної, Н. Титової, О. Фаст, Д. Швець, Н. Шкитіної та ін. [3]. Особливий інтерес у контексті наукового пошуку має дисертаційне дослідження У Сюань, яке присвячено підготовці майбутніх магістрів музичного мистецтва до формування вокальної культури школярів засобами технології партисипації.

Аналіз наукових праць дає підстави свідчити, що більшість досліджень присвячено проблемам формування готовності майбутніх учителів із застосуванням лише технології партисипації. Проблема ж формування етико-партисипативної культури майбутніх учителів не була предметом спеціального дослідження українських учених. Актуальність зазначеної проблеми посилюється виявленими під час дослідження *суперечностями*, що об'єктивно мають місце в сучасній педагогічній теорії й практиці, зокрема між необхідністю формування в майбутніх учителів етико-партисипативної культури і недостатньою розробленістю науково-методичного забезпечення вказаного процесу в сучасних педагогічних ЗВО.

Отже, недостатнє теоретичне вивчення та необхідність розв'язання існуючих суперечностей роблять дослідження проблеми формування етико-партисипативної культури майбутніх учителів дуже актуальною і затребуваною.

Список використаних джерел

1. Секція «Концепція розвитку педагогічної освіти». URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/konferenciyi/serpneva-konferenciya-2019/sekciya-koncepciya-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

2. Фаст О. Л. Партисипативний супровід формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах :* зб. наук. праць. Запоріжжя : *КПУ*, 2020. Вип. 68. Т. 2. С. 202-207.

3. Жуков В. П., Попова О. В. Партисипативний підхід до формування моральної позиції майбутнього вчителя. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи :* зб. наук. праць. Харків : *ХНПУ імені Г. С. Сковороди*, 2022. № 58. С. 28-40.

ЗМІСТОВИЙ І ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ БАНДУРНОГО МУЗИКУВАННЯ»

Задоя С. Ю.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
ДВНЗ «Університет Григорія Сковороди в Переяславі»,
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

На сучасному етапі свого розвитку суспільство все більше починає усвідомлювати, що головне його багатство – людина, а ще точніше – творча

особистість і водночас «людина культури» (В. Біблер), людина свого часу, яка готова до активної творчої діяльності. Пріоритет творчості і культури вносить нові смисли в розвиток творчого потенціалу учнівської молоді, що передбачає наявність у неї власної позиції щодо життя, цінностей, причому позиції активної, творчої.

З огляду на завдання нашого дослідження, на основі сучасних наукових позицій здійснюємо змістовий і дефінітивний аналіз поняття «розвиток творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування». Відомо, що «творчість була предметом дослідження з давніх часів, її визначали як діяльність щодо створення якісно нового, яке вирізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Водночас підкреслювалось, що творчість специфічна для людини, тобто завжди передбачає творця – суб'єкта творчої діяльності» [4, с. 10].

Творчість найчастіше визначається як процес діяльності, результатом якого є створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей. Водночас творчість є здатністю людини створювати з наявного матеріалу дійсності на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні та особистісні потреби.

Педагогічний словник С. Гончаренка подає визначення творчості як свідомої, активної діяльності людини, спрямованої «на пізнання та перетворення дійсності, створення нових, оригінальних, ніколи раніше не існуючих предметів, витворів тощо з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства» [1, с. 311].

Учений В. Моляко визначає творчість як «процес створення, відкриття нового, що раніше для певного конкретного суб'єкта було невідомим» [3, с. 7].

У такому визначенні поняття «творчість» підкреслюється уможливлення суб'єктивної новизни результату творчої діяльності, яку в нашому дослідженні розглядаємо як умову розвитку творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування. Творчість становить «механізм розвитку» і «взаємодію, що веде до розвитку» (за Я. Пономарьовим).

Ми суголосні з думкою науковців, які стверджують, що «велике значення мають природні задатки, котрі перетворюються у здібності лише в умовах активного прилучення особистості до досвіду, у тому числі й до музичного. Передусім, це будова слухового аналізатора і його функціональних можливостей. Тонкість слуху та тонкість розрізнення є основою сприйняття, запам'ятовування і відтворення звуків різної висоти, різної тембрової окраски. Якщо будова слухового аналізатора є природним задатком, то всі інші якості формуються в музичній діяльності» [4, с. 18], у тому числі й у процесі бандурного музикування, в якому визначна роль належить двом провідним компонентам, які входять до структури музикальності, – емоційному і слуховому. Розвиток творчого потенціалу учнів в процесі бандурного музикування, їхніх музичних здібностей залежить і повноцінно відбувається за умови створення належного культурно-

освітнього простору.

Зазначимо, що розвиток творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування як творчої діяльності потребує емоційного відгуку на музику, музичної пам'яті, відчуття ритму, ладу, музичного слуху, розвиненого творчого уявлення в процесі сприймання творів бандурного мистецтва, здатності «диференційованого чуття», творчого ставлення до музики загалом і бандурної музики зокрема, до імпровізації на бандурі.

Як зазначає С. Горбенко [2], для розвитку творчого потенціалу учнів в процесі бандурного музикування важливим є сенсорний компонент творчого ставлення учнів до музики. Учні мають відчути радість пізнання, відкриття нового, насолоду від процесу творчості, задоволення від творчої діяльності в процесі бандурного музикування, від досягнення успіхів у подоланні перешкод імпровізації творів чи набутті певних умінь і навичок у творчій діяльності та впевненості у можливості реалізації власних здібностей.

У результаті вивчення джерельної бази дослідження щодо змістового і дефінітивного аналізу поняття «розвиток творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування» ми дійшли висновку, що розвиток творчого потенціалу учнів у процесі бандурного музикування є різноаспектним процесом формування творчих якостей особистості юних бандуристів у організованій навчально-пізнавальній ігровій діяльності з домінантою бандурного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.

2. Горбенко С. С. Розвиток ідей гуманістичного виховання учнів засобами музики (ХХ- початок ХХІ ст.): [монографія]. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. 407 с.

3. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности. К. : Знання,1995. 52 с.

4. Мороз В. В. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу молодших школярів на уроках музики. Дис... канд. пед. наук. 13.00.04. К., 2009. 261 с.

ПОКАЗНИКИ ЕСТЕТИЧНОЇ ВИХОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Зарубенко О. Г.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Зеленська Л. Д.
доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету історії і права
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Необхідність здійснення діагностики естетичної вихованості студентської молоді стимулювала нас до аналізу різних наукових підходів, які розкривають це питання: *гносеологічного, аксіологічного, культурологічного*.

Поділяємо думку науковців щодо необхідності застосування гносеологічного підходу до діагностування естетичної вихованості студентів, оскільки естетична культура особистості формується в процесі пізнання цінностей природи, мистецтва, результатів праці, творчості і спирається на здобуті раніше знання про поняття, категорії, уявлення, виявлення почуттів.

Водночас естетичне тісно пов'язане з усіма важливими сферами людської діяльності, у процесі якої відбувається формування особистісної свідомості, що визначається ціннісними орієнтаціями. Зважаючи на це, важливим є *аксіологічний підхід* до діагностування естетичної вихованості майбутніх педагогів. Цей підхід дає можливість зосередити увагу на питаннях, пов'язаних із формуванням естетичних смаків, ідеалів, уподобань, орієнтацій особистості в процесі її спілкування та засвоєння естетичних цінностей.

Важливим є і *культурологічний підхід* до діагностування естетичної вихованості майбутніх педагогів. Л. Масол, розкриваючи суть культурологічного підходу, зазначає, що «…мова мистецтва характеризується спрямуванням на внутрішнє розуміння і саморозуміння, тобто осягнення художніх образів – це творчий процес співпереживання та інтерпретації, що носить діалогічний характер, що спричиняє не тільки залучення до вітчизняних та загальнолюдських цінностей, а й самовизначення у світі культури, включення в її творення і водночас удосконалення себе як суб'єкта культури» [2, с. 4].

Загальновідомо, що естетичне виховання виступає як форма сприйняття і відображення навколишнього середовища за допомогою вираження емоцій, почуттів, інтересів, потреб. Визначальним у формуванні естетичної потреби є інтерес до прекрасного. Отже, *вияв здобувачами закладів вищої педагогічної освіти інтересу до естетичних цінностей* є необхідним елементом їхньої естетичної вихованості. Він виявляється у відчутті прекрасного в природі, побуті, міжособистісних стосунках, мистецтві. Вияв майбутніми педагогами інтересу до естетичних цінностей у процесі культуротворчої діяльності здійснюється в різних середовищах: предметно-природному, соціальному, художньому.

На систему естетичних цінностей здобувачів вищої педагогічної освіти здатні впливати ціннісні орієнтації, визначаючи пріоритетність одних порівняно з іншими. Відтак, наступним елементом естетичної вихованості майбутніх педагогів є *вияв орієнтацій щодо естетичних цінностей*. Обґрунтовується це тим, що естетичний досвід духовно-практичної діяльності особистості виявляється в знаннях та навичках, здобутих раніше, ґрунтується на поглядах, інтересах та орієнтаціях, що дає можливість особистості виявляти активність, спираючись на наявну систему цінностей. На основі аналізу літератури констатуємо, що орієнтації на естетичні цінності характеризуються: інтелектуальною активністю здобувачів; емоційними переживаннями; усвідомленням ціннісної сутності естетичних предметів та явищ дійсності.

Важливим у визначенні показників естетичної вихованості майбутніх педагогів уважаємо *вияв потреби в естетичних цінностях***.** Потреба відіграє найважливішу роль у прагненні студентської молоді до освоєння естетичних цінностей. Як зазначає Б. Лихачов, «оволодівши способами пізнання мистецтва й естетичного в житті суспільства і природі, особистість на цій новій для себе основі звертається до переоцінки свого суб'єктивного естетичного досвіду» [1, с. 19–21]. Тому з'являється потреба за допомогою особистісним естетичним уявленням та сформовані поняття досягти загальноприйнятих критеріїв, а згодом реалізувати у поведінці, творчості, трудовій діяльності.

У процесі дослідження встановлено, що доцільним у процесі діагностики рівня естетичної вихованості студентів вищого педагогічного навчального закладу є врахування вміння майбутніми педагогами сприймати, оцінювати та інтерпретувати естетичні цінності. Отже, показником естетичної вихованості здобувачів закладів вищої педагогічної освіти є *готовність до сприймання естетичних цінностей,* яка визначається здатністю помічати індивідуально-неповторні зовнішні прояви цінностей дійсності; умінням спостерігати за предметами та явищами навколишнього середовища; виявом інтуїції. Особливості естетичного сприймання студентської молоді спонукають до розвитку індивідуальності, формують почуття прекрасного, високі естетичні смаки, уміння розуміти і цінувати твори мистецтва, красу й багатство рідного краю, гармонію та взаєморозуміння в соціальних відносинах.

Наголосимо, що для більш ґрунтовного освоєння цінностей дійсності необхідно наповнити його аналітичним змістом. Тому в діагностиці естетичної вихованості майбутніх педагогів у процесі культуротворчої діяльності важливим уважаємо *готовність здобувачів закладів вищої педагогічної освіти до сприймання та оцінки естетичних цінностей у процесі культуротворчої діяльності*. На підтвердження цієї думки наведемо той факт, що емоційне сприйняття як переживання й усвідомлення мистецького образу передбачає активне використання особистістю асоціативного фонду, на що звертає увагу О. Рудницька. Науковець зазначає, що система цінностей здобувачів вищої педагогічної освіти збагачується, уточнюється, структурується через емпатію, яка є не зовнішнім, а внутрішньо особистісним утворенням і виявляється в ракурсі розгортання її духовних, творчих задатків [3]. Готовність майбутніх педагогів до оцінки естетичних цінностей у процесі культуротворчої діяльності виявляється в обґрунтованості оцінних суджень та висновків; здатності об'єктивно здійснювати оцінювання естетичних цінностей; умінні виявляти емпатію до цінностей дійсності.

Суттєвим є ще один показник естетичної вихованості здобувачів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі культуротворчої діяльності – *це здатність до інтерпретації естетичних цінностей,* яка виявляється у формуванні чуттєвого образу; осмисленні та оцінці сприйнятої цінності дійсності; умінні імпровізувати, актуалізувати естетичні цінності.

Як відомо, система естетичних цінностей майбутніх педагогів у процесі культуротворчої діяльності є здобутком духовно-практичної сфери, завдяки якому

вдається вирішувати завдання майбутньої професії. О. Щолокова пропонує розглядати інтерпретацію як творчий процес, спрямований на створення певного продукту критичного аналізу або популяризації. «Інтепретація пронизує виконавську на всіх етапах роботи – від початкового засвоєння первинної творчості до процесу виконання. Поза нею було б неможливим виконавське проникнення у глибини шедеврів світового мистецтва» [4, с. 70–71].

Проведений аналіз наукових праць засвідчує, що дослідники наголошують на важливості діяльнісного аспекту освоєння оточуючого середовища, тобто на використанні естетичних цінностей здобувачами закладів вищої педагогічної освіти у процесі діяльності. Тому під час діагностуванні естетичної вихованості майбутніх педагогів важливо враховувати і аспект використання ними естетичних цінностей у процесі комунікативної, пізнавальної та культуротворчої діяльності.

Отже, на основі теоретичного аналізу проблеми діагностування стану естетичної вихованості здобувачів закладів вищої педагогічної освіти в процесі культуротворчої діяльності доходимо висновку, що цей процес доцільно здійснювати з урахуванням особливостей ставлення здобувачів до естетичних цінностей, готовності їх до освоєння естетичних цінностей, використання ними естетичних цінностей у процесі культуротворчої діяльності.

Список використаних джерел

1. Ліхачов Б. Т. Теорія естетичного виховання школярів: навч. посіб. 1985. 176 с.

2. Масол Л. М. Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. 2004. №1(31). С. 2–5.

3. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 248 с.

4. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя : монографія. К., 1996. 172 с.

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ

Захарова В. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Ціннісний вимір правової культури має вирішальне значення для життєдіяльності українського соціуму та розвитку демократичної держави. По-перше, українське суспільство має забезпечити належний рівень розвитку правової культури для успішного формування національної правової системи. По-друге, процеси глобалізації та європейської інтеграції можуть викликати загрозу втрати національної ідентичності й національної правової системи. У зв’язку з цим постає питання ціннісних характеристик правової культури в умовах інтеграційних процесів.

У сучасний період категорія «правове виховання» вживається як у науковій правовій, педагогічній, філософській, соціологічній літературі, так і в повсякденному житті, зокрема під час спілкування між людьми [1, с. 14].

Так, Указом Президента України № 992/2001 від 18 жовтня 2001 року затверджено Національну програму правової освіти населення, згідно з якою становлення України як демократичної, правової держави зумовлює необхідність підвищення рівня правової культури населення. Правова освіта населення полягає в здійсненні комплексу заходів виховного, навчального та інформаційного характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами певного обсягу правових знань та навичок, необхідних для реалізації власних прав і свобод, а також виконання покладених на них обов'язків. Надання правової освіти має здійснюватися в усіх дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних, закладах вищої і післядипломної освіти [3].

У зв'язку з цим, метою нашого наукового пошуку є визначення напрямів підвищення рівня правової культури молоді України з урахуванням особливостей українського законодавства.

Досягнення цієї мети вимагає розвитку компетентної системи освіти, яка забезпечує виховання та формування правової культури молодого покоління. Правова освіта має стати не тільки однією з галузей знання, але і стилем життя. Вона має розвивати такі якості, як дисциплінованість, відповідальність, культура поведінки, суспільна свідомість тощо.

На жаль, більшість навчальних програм в Україні не приділяє належної уваги правовій освіті. У сучасних закладах освіти немає достатньої кількості правових дисциплін, а ті, які викладаються, не завжди відповідають потребам сучасного суспільства та міжнародним стандартам. У цьому контексті важливо розробити таку методику навчання права, яка буде спрямована на формування правосвідомості та культури молоді.

На наше переконання, заклади дошкільної освіти мають здійснювати правове виховання і правове навчання у тісній взаємодії з сім'єю, адже метою правового виховання і правового навчання у дошкільному віці є формування в дітей позитивного ставлення до правомірних дій, вчинків, а також негативного ставлення до правопорушень, злочинів, шкідливих звичок, інших проявів антигромадської поведінки. Для реалізації цього завдання доречним є застосування мальованих посібників, коміксів, повчальних історій, теле-, відеопрограм, спрямованих на виховання в дусі правової культури. [2, с. 312]

На нашу думку, щоб підвищити рівень правової культури молоді в освітньому процесі, необхідно здійснювати правове виховання в закладах загальної середньої та вищої освіти, організовувати різноманітні правові заходи – конкурси, дискусії, тренінги та інші інтерактивні методи навчання. Серед таких методів можна виділити дебати, мозкові штурми, рольові ігри, вікторини та інші. Це дасть можливість молоді не тільки засвоїти теоретичні знання, але і застосувати їх на практиці, навчитися діяти в різних життєвих ситуаціях.

Дебати, які проводяться за певними правилами, дають змогу розвивати навички аргументації, критичного мислення, уміння слухати і розуміти погляди

інших людей. Учасники дебатів мають можливість висловити свої погляди на різні питання, пов'язані з правом, і довести свою правоту за допомогою аргументів і фактів. Мозкові штурми дають можливість спільно розв'язувати різноманітні правові задачі, що сприяє розвитку творчого мислення та вмінь шукати нестандартні рішення. Рольові ігри дають можливість відчути себе в ролі адвоката, судді, прокурора тощо, що сприяє розвитку навичок переконання та використання правових норм у практичних ситуаціях.

Для підвищення рівня правової культури молоді важливо також забезпечити доступність правової інформації. Для цього можна створити спеціальні інтернет-ресурси, які б містили тлумачення законодавства України, прав та обов'язків громадян, веб-семінари, онлайн-курси, відеолекції та інше. Такі ресурси мають бути доступні і зрозумілі для молоді.

Підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що підвищення рівня правової культури в освітньому процесі є важливим завданням для розвитку правової держави в Україні. Для його досягнення необхідно здійснювати комплексні заходи, які б сприяли формуванню в молоді свідомого ставлення до правових норм та цінностей, активному залученню її до навчального процесу та розвитку правових здібностей. Загалом, виховання правової культури молодого покоління є складним та довготривалим процесом, який потребує співпраці різних суб'єктів, включаючи урядові органи, освітні заклади та батьків.

Список використаних джерел

1. Правове виховання в сучасній Україні: монографія / за ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. Х. : Право, 2010. 368 с.
2. Правосвідомість і правова культура як базові чинники державотворчого процесу в Україні: монографія. Х. : Право, 2009. 352 с.
3. Указ Президента України № 992/2001 від 18 жовтня 2001 року Про Національну програму правової освіти населення URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992/2001#Text

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Звєкова С. М.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

Нові умови в галузі освіти вимагають оновлення її змісту, упровадження інноваційних форм і методів навчання, підвищення вимог до якості професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема і в галузі спеціальної освіти. Наголосимо на тому, що професійна успішність, досягнення високого рівня конкурентоспроможності значною мірою залежать від здатності здобувачів вищої освіти до наукового пошуку. Окреслене актуалізує проблему формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти. Саме володіння цією компетентністю дає можливість фахівцям постійно розширювати

власні знання, поглиблювати досвід, удосконалювати себе як професіонала-дослідника.

Сьогодні проблема навчання дітей із особливим освітніми потребами вийшла за межі корекційного підходу, а пошук стратегій підготовки фахівців, здатних її розв'язувати, є дотичним до сфери професійної підготовки. Варто зазначити, що сучасний фахівець у галузі спеціальної освіти має вміти досліджувати традиційні та інноваційні підходи, принципи, цілі, методи, засоби розвитку та виховання дітей із особливими потребами, вносити власні інноваційні прийоми підвищення ефективності гармонійного розвитку дошкільників та молодших школярів.

Немає сумніву, що людина народжується з потребою вивчати довкілля, а дослідження допомагають їй не лише усвідомлювати навколишню дійсність, а й розвивати себе. Крім того, у процесі дослідження формується науковий світогляд, уміння самопізнання, здатність до самовдосконалення.

Слід наголосити на тому, що в наукових працях, зокрема М. Князян, Н. Мирончука дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти розглядається як система цілеспрямованих організованих дій, яка заснована на свободі творчості та самостійному здобутті знань, у результаті чого студенти набувають досвіду наукової роботи, у них формуються якості дослідника, а також відбувається розвиток здатності до розробки інновацій та їх упровадження в нестандартних ситуаціях професійної діяльності [3; 4]. На думку науковців (М. Князян, В. Силантьєва, А. Млинчик), дослідницька діяльність спрямована на формування знань і творчих цінностей студентів, умінь персоналізувати та диференціювати освітній процес відповідно до особливостей учнів, самостійну організацію наукових досліджень, творчу колективну роботу [3].

Зазначимо, що важливими функціями дослідницької діяльності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти є такі, як: розвиток логічних засобів пізнання (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, аналогія, визначення та розмежування понять тощо); формування вмінь здійснювати пошук інформації, оцінювати її, відбирати та структурувати, отримувати емпіричні дані безпосередньо з досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми проблемами, формулювати цілі та завдання дослідження, планувати свою дослідницьку діяльність, проєктувати, організовувати та контролювати дослідження; активізація здатності до самоорганізації та самостійного навчання; розвиток умінь роботи в команді, готовності адекватно реагувати на критику однолітків, толерантно ставитися до соціальних, культурних та особистих відмінностей; формування вмінь координувати викладацьку та дослідницьку діяльність у громаді (організація, взаємодія, розподіл обов'язків, прийняття та реалізація рішень); актуалізація здатності сприймати критику, критикувати себе, демонструючи культуру наукової дискусії.

Натомість дослідницька компетентність є цілісною, інтегративною якістю особистості, яка поєднує знання, вміння, досвід, ціннісні, відносини та дослідницькі якості і виражається в бажанні та здатності здійснювати дослідження з метою здобуття нових знань [2]. На наш погляд, дослідницька компетентність майбутнього бакалавра спеціальної освіти відображає здатність здобувачів вищої

освіти самостійно виконувати різні види дослідницьких робіт відповідно до визначеної проблеми та мети.

Важливими шляхами формування дослідницької компетентності в майбутніх бакалаврів спеціальної освіти є навчально-дослідницька, науково-дослідницька діяльність, самостійна робота та творча робота. Зазначимо, що навчально-дослідницька діяльність має на меті досягнення здобувачами вищої освіти суб'єктивно нових знань у сфері спеціальної освіти, тоді як науково-дослідницька – набуття об'єктивно нових знань та вмінь, що дають змогу розв'язувати важливі науково-практичні проблеми у цій галузі.

На нашу думку, є доцільним упровадити в освітній процес закладу вищої освіти систему дослідницьких завдань, які класифікуються відповідно до рівня складності, самостійності й творчих здібностей студентів та дають можливість забезпечити поступовий перехід від суто навчально-дослідницької до науково-дослідницької діяльності. Саме тому на початковому рівні має сенс пропонувати студентам виконати ознайомлювально-аналітичні завдання, які передбачають пошук джерел, вивчення нової інформації, аналіз, коментування позицій науковців із проблем спеціальної освіти. Наприклад, знайдіть наукові праці, у яких відображаються методи та прийоми розвитку мовлення дошкільників, розробіть власний каталог, напишіть анотацію до кожного з джерел.

До другого рівня є доречним, на наш погляд, віднести модифікаційно-моделюючі завдання, котрі мають на меті внесення студентами певних ефективних змін до вже існуючих методів корекції спілкування, діяльності та поведінки дітей. Наприклад, проаналізуйте науковий підхід до розв'язання проблеми раннього навчання англійської мови дітям у ракурсі логопедії та запропонуйте власні прийоми активізації пізнавальної мотивації, позитивних емоцій дошкільників та учнів молодшого шкільного віку.

Третій рівень містить дослідницько-творчі завдання, що спрямовують на розробку власних прийомів та їх систематизацію заради прицільного впливу на розвиток дітей, досягнення позитивних зрушень у їхній навчальній діяльності. Так, здобувачам вищої освіти є доцільним запропонувати розробити програму виховного заходу з метою розвитку, наприклад, фонематичного слуху дошкільнят. Не менш важливим є й завдання щодо утворення серії уроків для активізації усного україномовного мовлення молодших школярів.

Отже, забезпечити послідовність формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів є доцільним із використанням потенціалу таких видів діяльності, як-от: самостійна робота, творча робота, навчально-дослідницька діяльність, науково-дослідницька діяльність, диференціюючи водночас дослідницькі завдання згідно з їх складністю, до таких рівнів: ознайомлювально-аналітичний, модифікаційно-моделюючий, дослідницько-творчий.

Список використаних джерел

1. Вернидуб Р. М. Формування дослідницької компетентностщодоі студентів бакалаврів педагогічних університетів. *Рідна школа*. № 6. 2012. С. 58-62.

2. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С.23-30.

3. Князян М. О., Силантьєва В. І., Млинчик А.В. Дослідницька діяльність як метод формування у бакалаврів та магістрів філології готовності до застосування технологій мультимедіа. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 1 (7), 2023. С. 386-396.

4. Мирончук Н. М. Зміст та форми дослідницької діяльності студентів у процесі педагогічної підготовки у ВНЗ. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (21 листопада 2013, м. Київ). К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 170-176.

ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЛОЩИНІ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Іванова В. Ю.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

Сьогодні від майбутніх фахівців-музикантів вимагається бути медіаторами культур, ознайомлювати світову спільноту, дітей і молодь із досягненнями української та зарубіжної музики; саме тому особливої важливості набуває реалізація культурологічного підходу до формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів.

У контексті зазначеної проблеми слід насамперед зазначити, що поняття «культура» відображає сукупність цінностей (духовних і матеріальних), що створені протягом усієї історії людства. Культура віддзеркалюється в організації життєдіяльності як суспільства, так і окремих індивідів [1, с. 182]. Саме у смисловому полі культури як духовного базису соціуму кожна людина творить себе, розкриваючи власну неповторність та сприяючи еволюції людства.

У смисловому полі культурологічного підходу формування духовної культури стає надзвичайно важливим, оскільки культура є відображенням загальнолюдських цінностей, які були сформовані протягом соціально-історичного розвитку людства. Саме культура дає можливість зберігати й передавати цінності «від покоління до покоління, від народу до народу, від суспільства до особистості» [2, с. 13].

Культурологічний підхід у аспекті формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва орієнтує на вияв поваги до культурної спадщини різних народів світу, інтересу до культурного плюралізму. Важливим є виховання у здобувачів вищої освіти прагнення до співпраці з представниками інших культур у галузі музики, взаємообміну досвідом, емоціями.

Важливого значення саме в площині вказаного підходу набуває оволодіння знаннями про досягнення в мистецтві, зокрема й у музичному, його відомих діячів, про внутрішню неоднорідність представників різних культурних груп.

На наш погляд, значущим є також усвідомлення студентами того впливу на розвиток особистісної культури кожного, котрий здійснює музикант і вчитель музики. Розуміння музики як унікального інструменту духовного, морального, естетичного виховання особистості стає в цьому ракурсі пріоритетним.

У площині культурологічного підходу набуває значущості виховання здатності брати до уваги смаки, інтереси, погляди інших людей на культуру, які впливають на виховання широкого музичного світогляду кожного.

Не можна обійти й таку важливу проблему, що постає в контексті культурологічного підходу, як формування здатності до пошуку інформації про актуальний розвиток музики та його тенденції, когнітивної гнучкості як уміння бачити декілька напрямів розвитку музичного мистецтва та педагогічних явищ у роботі вчителя-музиканта.

Надзвичайно важливим є оволодіння студентом у процесі самоосвіти здатністю виступати посередником у міжкультурних обмінах за допомогою музики. У зв'язку з окресленим вище, викликає неабиякий інтерес ідея Ж. Кюка про доцільність висвітлення культури як здатності особистості до диференціації здобутків духовної спадщини людства, вияву в практичній дії прагнення як найбільш повного самовдосконалення й самовиховання високих моральних цінностей [3, с. 63].

Наголосимо, що саме в контексті культурологічного підходу майбутні молодші бакалаври орієнтуються до постійної самоосвіти з вивчення кращих здобутків музичного мистецтва, оволодіння еталонами виконання музичних творів, традиціями в цій галузі з послідовним внесенням особистісної унікальності до розуміння та інтерпретації творів, вияву креативності. А в аспекті викладання музикознавства та музики майбутні вчителі спрямовані на інтеріоризацію кращого педагогічного досвіду, розробку на цій основі власних методичних прийомів та підходів до найбільш результативного навчання музики й забезпечення багатостороннього духовного розквіту особистості кожного учня.

На нашу думку, є доцільним у ракурсі професійної підготовки майбутніх молодших бакалаврів музичного мистецтва звернутися до наукової позиції В. Гриньової про функції педагогічної культури майбутнього вчителя. Ці функції є доцільним розглядати крізь призму інтегрованих педагогічних цінностей, як-от: цінностей-цілей, цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень [2].

Підкреслимо, що цінності-цілі орієнтують на самоосвіту студентів у напрямі саморозвитку гуманістичних цінностей альтруїзму, любові, добра, високих ідеалів духовності як основи примноження музичної культури людства та виховання на цьому підґрунті наступних поколінь. У зв'язку з окресленим вище, цінності-мотиви набувають особливої значущості, оскільки вони репрезентують інтерес до предмету самоосвітньої діяльності, динамізують процес самоосвіти, придають сил здобувачам освіти, задовольняючи їхні прагнення до пізнання нового, цікавого матеріалу в галузях музичного мистецтва та його викладання.

Натомість, цінності-знання передбачають спрямування студентів на інтеріоризацію всього, що є предметом самоосвітньої діяльності, поглиблене

вивчення інформації, котра значно розширює знання майбутніх молодших бакалаврів музичного мистецтва та збагачує досвід музично-інтерпретаційної та навчально-педагогічної діяльності випускників. Поряд із цим, технологічні цінності, що, на правомірну думку В. Гриньової, відображають інтелектуальні вміння, сприяють розширенню стартового базису самоосвіти, оскільки надають можливість відшукувати, обирати, порівнювати, класифікувати й використовувати отримані в процесі самоосвітньої діяльності знання, постійно розвиваючи їх.

З огляду на те, що цей блок цінностей містить комунікативні вміння та педагогічну техніку вчителя, вони сприяють формуванню у майбутніх молодших бакалаврів музичного мистецтва здатності спілкуватися з досвідченими професіоналами (викладачами-науковцями, відомими музикантами, діячами культури, досвідченими вчителями-практиками) щодо напрямів роботи над собою, порад, як краще організувати самоосвітню діяльність, що визначити як пріоритетні якості, які техніки обрати на певному етапі тощо.

Не меншої ваги набувають і цінності-властивості, що віддзеркалюють здібності, якості та спрямованість особистості. Цінності-властивості у структурі педагогічної культури (терпимість, привітність, чутливість, лагідність, уважність, вимогливість, цілеспрямованість) мають також бути в центрі самоосвітньої діяльності здобувачів освіти, що спричинене їхньою обов’язковою актуалізацією під час організації навчання музики дітям. Отож, майбутній учитель музики має постійно працювати над собою з метою самовиховання цих якостей, що сприяє вияву у ставленні до нього любові, довіри, щирості з боку школярів [2].

Отже, формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в площині культурологічного підходу вимагає від них постійної самоосвіти, реалізації прагнення підвищувати власну професійну ефективність не лише як музиканта, але і як педагога.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. К. : Либідь, 1997. 376 с.

2. Гриньова В. М. *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти)* : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2001. 45 с.

3. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* / Sous la direction de Jean-Pierre Cuq. Paris : Clé international, 2003. 304 p.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ільченко О. Ю.
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

«Academic integrity» або «академічна доброчесність» – усе частіше можемо чути ці поняття в освітянській спільноті закладів вищої освіти, особливо в контексті забезпечення і гарантування якісної освіти. «Academic integrity» у

точному перекладі – «академічна довершеність», «академічна повнота», «академічна цілісність» стає неодмінною ознакою вищої освіти і професійної підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті звернення до заявленої теми вважаємо актуальним і доцільним, особливо для здобувачів вищої освіти, що і становить мету цієї статті.

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні розробив важливий документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» (Fishman 2012), у якому це поняття визначається як «відданість академічної спільноти шістьом фундаментальним цінностям: чесності, довірі, справедливості, повазі, відповідальності, мужності» [2, с. 1]. Цінності академічної доброчесності безпосередньо пов'язані з її принципами: законності та верховенства права; свободи та людської гідності; професіоналізму й компетентності; колегіальності і прозорості; чесності й порядності; справедливості та толерантності; партнерства і взаємодопомоги; поваги та взаємної довіри; самовдосконалення і саморозвитку; персональної відповідальності та роботи на результат.

У Кодексі академічної доброчесності Полтавського національного педагоігчного університету імені В. Г. Короленка зазначено, що академічна доброчесність – «це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [1, с. 2].

Академічна доброчесність визнається засадничим принципом здійснення освітньої, наукової, інноваційної діяльності в університеті, однією з основоположних засад корпоративної етики та необхідним елементом освітнього процесу.

У цій статті оглядово зупинимося на забезпеченні академічної доброчесності в процесі підготовки здобувачів вищої освіти, для яких ця процедура передбачає (відповідно до Кодексу академічної доброчесності ПНПУ імені В. Г. Короленка): 1) самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб із особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей); 2) посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; 3) дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; 4) надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації [1, с. 5].

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка з метою реалізації основних положень академічної доброчесності проводиться потужна всебічна робота – від формування чіткої внутрішньої нормативної бази, яка регулює процедурні моменти, визначає механізми впровадження і контролю за системою забезпечення академічної доброчесності, до демонстрації власного прикладу викладачами, які своїми досягненнями і працею показують дотримання принципів і правил академічної етики й доброчесності.

Система забезпечення академічної доброчесності в університеті включає: нормативно-правову базу; структурні підрозділи, які реалізують систему забезпечення академічної доброчесності; механізми впровадження і контролю за системою забезпечення академічної доброчесності; систему правоосвітньої та правовиховної роботи (інформаційна, консультативна, корекційна діяльність) [1, с. 4].

На сайті університету у вкладці «Академічна доброчесність» http://pnpu.edu.ua/pro-pnpu можна знайти такі документи: «Кодекс академічної доброчесності ПНПУ імені В. Г. Короленка», «Наказ ректора ПНПУ імені В. Г. Короленка про комісію з академічної доброчесності», «Положення про систему запобігання та виявлення академічного плагіату ПНПУ імені В. Г. Короленка», «Положення про комісію Вченої ради з академічної доброчесності ПНПУ імені В. Г. Короленка», «Комісія з академічної доброчесності вченої ради ПНПУ імені В. Г. Короленка (склад)», «Академічна доброчесність (Національне агентство із забезпечення якості освіти)», «Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності (SAIUP)». Усі документи знаходяться у відкритому доступі за відповідними посиланнями і надають можливість учасникам освітнього процесу у зручний для них час ознайомитися з політикою, стандартами і процедурою дотримання академічної доброчесності в університеті.

Так, зокрема «Кодекс академічної доброчесності ПНПУ імені В. Г. Короленка» (2022 р.) містить загальні положення щодо академічної доброчесності й у цьому контексті висвітлює обов’язки учасників освітнього процесу, механізми і процедуру дотримання академічної доброчесності. Особлива увага в документі приділяється відповідальності за порушення академічної доброчесності, порядку виявлення та встановлення фактів її порушення, порядку розгляду апеляцій на рішення щодо академічної відповідальності, механізмам упровадження та відповідальності учасників освітнього процесу за порушення норм кодексу академічної доброчесності. «Положення про систему запобігання та виявлення академічного плагіату ПНПУ імені В. Г. Короленка» (2022 р.) розкриває мету і завдання запобігання і виявлення академічного плагіату, містить визначення термінів («автор», «твір», «академічний текст», «цитата», «звіт подібності», «унікальність твору (роботи, матеріалу)», «плагіат», «плагіат академічний», «різновиди плагіату»), висвітлює заходи щодо запобігання академічному плагіату, розкриває порядок перевірки академічних текстів на плагіат. Питання академічної доброчесності піднімаються Комісією з питань академічної доброчесності вченої ради університету, яка діє згідно «Положення про комісію Вченої ради з академічної доброчесності ПНПУ імені В. Г. Короленка», обговорюються на засіданнях кафедр, учених рад факультетів та вченої ради університету.

Інформування здобувачів про стандарти і процедури дотримання академічної доброчесності, її популяризацію здійснює Комісія вченої ради з академічної доброчесності, яка надає консультативну та методичну допомогу учасникам освітнього процесу щодо діагностики, оцінювання та рекомендацій наукових досягнень у контексті академічної доброчесності. Велика робота щодо

інформування здобувачів здійснюється й викладачами, які читають навчальні дисципліни (політика щодо академічної доброчесності представлена в силабусах навчальних дисциплін у рубриці «Політика курсу»); керівниками кваліфікаційних робіт, які приділяють увагу формуванню у здобувачів навичок роботи з надійними джерелами інформації, дотриманню норм авторського права, доброчесності запозичень тощо; працівниками бібліотеки, які надають консультації із правил використання чинних стилів посилання і цитувань у наукових роботах, проводять науково-методичні семінари щодо дотримання культури академічної доброчесності тощо.

Важливим процедурним аспектом дотримання в університеті академічної доброчесності є запровадження інструментів протидії її порушенням, зокрема антиплагіатної системи перевірки текстових документів на унікальність. Послуга надається бібліотекою імені М. А. Жовтобрюха Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Університет має доступ до перевірки наукових робіт на ознаки плагіату засобом сервісу Unichek, що закріплено підписаною Угодою про співпрацю (20.09.2019 р.– 31.12.2025 р.) із відповідною антиплагіатною системою. Потребує підкреслення і той факт, що в університеті функціонує мережевий сервіс відкритого доступу «Інституційний репозитарій» як відкритий цифровий архів інтелектуальної творчості науковців – «IRPNPU» (Institutional Repository of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University – http://dspace.pnpu.edu.ua). На сайті бібліотеки університету у вкладці «Академічна доброчесність» (http://lib.pnpu.edu.ua/akademichna-dobrochesnist) у відкритому доступі знаходимо також «Методичні рекомендації до організації, виконання та захисту курсової роботи у ПНПУ імені В. Г. Короленка», «Методичні рекомендації до організації, виконання та захисту кваліфікаційних (бакалаврських/магістерських) робіт у ПНПУ імені В. Г. Короленка», ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні вимоги та правила складання», Міжнародні стилі цитування та посилання в наукових роботах та ін. Заходи профілактики порушення академічної доброчесності обговорюються на засіданнях кафедри.

Отже, у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка діє система забезпечення академічної доброчесності, яка грунтується на засадах законності, свободи і людської гідності, професіоналізму та компетентності, чесності й порядності, відкритості й прозорості, поваги і взаємної довіри. Задля ефективного дотримання норм і правил академічної доброчесності, а отже, і з метою забезпечення якості вищої освіти, рекомендуємо здобувачам своєчасно ознайомитись і вивчити особливості функціонування цієї системи в університеті.

Список використаних джерел

1. Кодекс академічної доброчесності ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2022. Електронний ресурс. URL : http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/kodeks-akademichno%D1%97-dobrochesnosti-pnpu-imeni-v.-g.-korolenka.pdf (дата звернення: 22.02.2023).

2. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий концепт. 2020. Електронний ресурс. URL : https://saiup.org.ua/novyny/akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chy-diyevyj-kontsept/ (дата звернення: 22.02.2023).

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Іонова О. М.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ма Лі
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Чень Цюнцюн
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університетімені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Результативний розгляд будь-яких педагогічних явищ, зокрема питань підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, вимагає використання загальнонаукових підходів. Це уможливлює комплексне дослідження теорії та практики професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті інноваційних процесів, що відбуваються у вищій освіті, урахування особливостей організації освітнього процесу, міжособистісних зв’язків у виші, здатності майбутнього вчителя до творчості, розвитку й саморозвитку тощо.

Сучасна парадигма професійної освіти – підготовка майбутнього фахівця, спрямована на його швидку адаптацію у професійному та соціальному середовищі – актуалізує застосування компетентнісного підходу, тобто орієнтацію освітнього процесу на формування у здобувачів освіти сукупності компетентностей (оволодіння системою певних знань і вмінь, розвиток певних якостей особистості), необхідних для їхньої професійної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчує, що компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва застосовується у площині формування: фахової, або професійної (Л. Гаврілова, Ю. Дрєєва, М. Михаськова, І. Полубоярина, А. Растригіна, С. Румянцева), музично-педагогічної (Л. Пушкар, Р. Савченко), мистецької (О. Олексюк, Ши Цюнь-бо), поліхудожньої (О. Боблієнко), музично-виконавської (О. Горбенко), диригентсько-хорової (С. Світайло), оркестрово-методичної (Т. Пляченко), концертмейстерської (Т. Карпенко), методичної (Н. Цюлюпа), комунікативної (Є. Проворова) компетентності майбутнього вчителя.

У структурі професійної компетентності майбутнього вчителя музики науковці виділяють різні взаємопов'язані та взаємозалежні компоненти з відповідним змістовим заповненням їх знаннями, практичними вміннями, навичками, особистісним досвідом і якостями, зокрема:

– когнітивний, практично-творчий (діяльнісний) та ціннісно-орієнтаційний (М. Михаськова, С. Світайло);

– особистісний, комунікативний та діяльнісний (І. Полубоярина);

– особистісний, мотиваційний та змістовий (Е. Валіт, Л. Піджоян);

– мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-вольовий, індивідуально-особистісний і операційно-діяльнісний (Є. Проворова);

– психолого-педагогічний, фахово-музичний, інформаційно-комунікаційний (Л. Гаврілова);

– мистецько-інформативний, фасилітативний, музично-фаховий (Ю. Дрєєва, С. Румянцева).

Незважаючи на все розмаїття підходів до структурування професійної компетентності майбутнього вчителя музики, дослідниками справедливо наголошується на необхідності поєднання теоретичних та практичних компонентів, інтеграції психолого-педагогічного та фахово-музичного (музично-спеціального) складників підготовки здобувачів освіти, що забезпечує успішність майбутньої музично-освітньої діяльності.

До того ж, науковцями приділяється особлива увага мотиваційно-ціннісному (у деяких джерелах – особистісно-мотиваційному, емоційно-ціннісному, ціннісно-орієнтаційному) компоненту професійної компетентності майбутнього вчителя музики. Уважаємо це виправданим, оскільки саме від сформованості мотиваційної сфери особистості залежить її професійний вибір та усвідомлення значущості набуття нею фахової компетентності.

Узагальнення наукового пошуку дозволяє до структури професійної компетентності майбутнього вчителя музики, окрім сукупності ключових (загальних) компетенцій, віднести такі групи специфічних професійних компетенцій:

– ціннісно-орієнтаційні (вільне орієнтування у просторі музичного мистецтва, здатність до виявлення й оцінювання провідних напрямів музики, її стилів, видів і жанрів, до чутливого сприйняття образного змісту музичного звуку);

– загальнокультурні (розмаїття культурних інтересів, широта та глибина поглядів на різні види мистецтва, здатність орієнтуватися в історично-культурному контексті, розуміти художні вияви різних часів та усвідомлювати їх взаємозв'язок у контексті загального цивілізаційного розвитку людства);

– інформаційно-пізнавальні (сформованість умінь засвоєння музичної спадщини, пошуку професійної інформації, зокрема різноманітних нотних, аудіо- та відеоматеріалів; здатність до вдосконалення володіння власним голосом, музичним інструментом, технікою диригування тощо);

– соціально-комунікативні (розвинена здатність творчого спілкування у процесі спільного музикування, хорового співу, участі в музичних ансамблях);

– особистісного самовдосконалення (усвідомлена потреба до продуктивної художньої творчості, неухильне просування в удосконаленні виконавської, артистичної й педагогічної майстерності).

Отже, здійснений науковий пошук доводить, що в підготовці фахівців-музикантів досить широко використовується компетентнісний підхід, реалізація якого забезпечує практико-орієнтований характер розвитку професійності майбутнього вчителя на основі формування ключових (загальних) та специфічних професійних (ціннісно-орієнтаційні, загальнокультурні, інформаційно-пізнавальні, соціально-комунікативні, особистісного самовдосконалення) компетенцій.

Застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва уможливлює трансформацію традиційних орієнтирів музично-педагогічної освіти – набуття знань, умінь і навичок – на сприяння розвитку гнучкого професійного мислення, смислових орієнтацій, загальної і фахової культури, творчих якостей, індивідуального стилю діяльності, здатності до творчого застосування власних мистецьких досягнень, а отже, забезпечує продуктивне здійснення фахівцями майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гаврілова Л. Г. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: зб. наук. пр. Сєвєродонецьк: СНУ імені В. Даля, 2017. №2(77). С.71–82.

2. Полубоярина І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2008. 21 с.

3. Румянцева С. В., Дрєєва Ю. О. Суть та зміст фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, Класичний приватний університет, 2020. №70. Т.3. С.222–226.

4. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: посібник для вчителя / за наук. ред. Л. Масол. К.: Педагогічна думка, 2010. 232 с.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Казначеєва Л. М.
кандидат історичних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м.Рівне, Україна
Тюска В. Б.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

У сучасному світі, що стрімко змінюється, важливою сферою для змін є освітній простір. Освіта як важлива частина підготовки людини до майбутнього

життя, у тому числі професійного, часто не встигає за викликами сьогодення. Зростання автоматизації, розвиток комп'ютерних технологій, штучного інтелекту, і, як наслідок, кардинальні зімни на ринку праці збільшили потребу в навичках, відмінних від тих, яким традиційно навчали і часто продовжують навчати. А сучасне суспільство має запит на фахівців, які були б «здатні самостійно й активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до зміни умов життя» [3, с. 10]. Направду проблем у сучасній вищій освіті чимало, і наша розвідка, безперечно, не висвітлить усі, а тим паче не дасть готових відповідей на безліч існуючих питань, що турбують. Однак спробуємо окреслити кілька аспектів можливої активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої школи у процесі навчання.

Найперше, слід зазначити, що сучасну молодь часто вважають апатичною, коли справа стосується навчання. Це пояснюється, наприклад, відсутністю позитивної мотивації, що розглядається як одна з головних причин пасивності навчання. Сьогодні у світі багато цікавих речей, які не потребують надмірних когнітивних зусиль – соціальні мережі, відеоігри, тому зосередити свої зусилля на навчанні буває доволі важко. Вони ж є певними відволікаючими факторами, які забирають левову частку часу молодих людей.

Крім того, варто констатувати часто загальну відсутність інтересу до навчального матеріалу в силу різних причин. Приміром, матеріал, який викладають, може бути недостатньо привабливим та цікавим молодим людям, які звикли мислити кліпово. Причиною можуть бути надто складні теми й поняття, через які студентство може почуватися приголомшеним й, зрештою, відмовитися від їх вивчення. Нарешті, пристрої, що використовуються для навчання, часто бувають застарілими, які не містять новітніх технологій чи програм. Звісно, існують різні причини, чому сучасна молодь може почуватися апатичною та пасивною, коли йдеться про навчання. Звертаючись до факторів, згаданих вище, викладачі можуть допомогти створити більш привабливе та мотиваційне навчальне середовище, що, у свою чергу, може привести до підвищення залученості здобувачів вищої освіти до навчання.

Поруч із проблемою невмотивованості молодих людей, варто звернути окрему прицільну увагу до постаті викладача вищої школи. Щоб успішно підготувати здобувачів вищої освіти до сучасних викликів, викладачі мають відповідати багатьом вимогам. Найперше, звісно, необхідно мати велику базу знань в обраній галузі і бути в змозі передавати ці знання в значущий спосіб, уміючи черпати їх із різноманітних сучасних джерел, аби підтримувати зміст актуальним.

Сучасний викладач вищої школи має бути налаштований на потреби здобувачів вищої освіти, що означає, серед іншого, можливість коригувати навчальний план відповідно до мінливих потреб, щоб переконатися, що вивчається максимально все, що потрібно знати задля досягнення успіху у своїй галузі. Викладач має також запропонувати свою підтримку, коли це необхідно.

Викладачі сучасної вищої школи мають володіти розвиненим почуттям самомотивації, уміти постійно розвиватися. Це означає, що вони мають уміти визначати пріоритетні завдання, ефективно керувати своїм часом і старанно працювати. Нарешті, викладач сучасного університету має володіти розвиненими

навичками спілкування, що включає в себе можливість взаємодіяти з вихованцями, створювати позитивне навчальне середовище, сприяти формуванню атмосфери відкритості та прийняття.

Загалом викладач сьогодні має виконувати не роль передавача чи контролера знань здобувачів вищої освіти, а швидше організатора, консультанта та помічника, котрий може вчасно продіагностувати діяльність здобувача освіти, кваліфіковано допомогти усунути виявлені в нього труднощі. Варто погодитися з сучасними дослідниками, що така роль педагога є значно складнішою і вимагає високої майстерності. Водночас психологічна структура діяльності викладача є динамічною і змінюється одночасно з оволодінням майстерністю [4, с. 51].

Потрібно сказати, що в широкому переліку вимог до викладача сучасної вищої школи окреме місце займає готовність адаптувати свої стилі та методи викладання. Задля цього викладачі намагаються активізувати пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти різними шляхами, активно долучаючи їх до процесу навчання. Важливим та цінним задля такої активізації є використання різних способів та інструментів. Окреслимо деякі з них, що використовуються в навчальному процесі на кафедрі івент-індустрій, культурології та музеєзнавства Рівненського державного гуманітарного університету.

Одним із інструментів активізації пізнавальної діяльності є використання проєктних технологій. Здобувачі вищої освіти в рамках навчальних дисциплін основного та вибіркового блоку начальних компонент реалізують індивідуальні й групові проєкти («Мені не байдуже», «Твори добро», Культурологічні читання «Люди, які змінили світ» та ін.). Проєктний підхід до навчання пропонує цікаві завдання, спрямовані на розвиток креативності, здобуття практичних навичок і вмінь.

Важливими є як робота, котра передбачає орієнтацію на інтереси особистості, що є адекватним сучасним тенденціям суспільного розвитку [2, с. 5], так і спільне навчання в парах або малих групах, що допомагає набуттю комунікативних навичок, вчить будувати стосунки, взаємодіяти. Використання проєктних технологій допомагає формуванню навичок критичного мислення та розв’язання проблем.

Ефективним є також використання імітаційних технологій, або так званого активного навчання, – ігрових технологій у неігрових контекстах, що має потужний потенціал [1, с. 87-92]. У навчальному процесі використовуються ділові та рольові ігри, організаційно-діяльнісні, пізнавальні та ін. У ігровій діяльності суттєво підвищується пізнавальна активність, адже в грі задіюються механізми природніх інтелектуальних, організаційних, комунікативних та інших здібностей людини, реалізуються ті сторони особистості, які не завжди знаходять застосування в повсякденні, набувається досвід колективної діяльності, взаємоповаги, підтримки та співпраці. Роблячи навчання інтерактивним і захоплюючим, гра допомагає залишатися мотивованими та зробити навчання цікавим процесом. Викладачі мають у своєму арсеналі й інші інструменти та технології, щоб покращити навчальний процес і зробити його ефективним для здобувачів вищої освіти.

Отже, активізація пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти в процесі навчання залежить від упровадження педагогами сучасних освітніх технологій, проведення цікавих практичних занять, застосування інтерактивних завдань. Педагоги можуть допомогти студентству освоїти сучасні технології, відточувати навички та вміння у розв'язанні реальних проблем, щоб краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: навч.-метод. посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. Київ : Кондор, 2012. 272 с.
2. Мартинець Л. А. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. Донецьк, 2015. 102 с.
3. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. Полтава: ПУЕТ, 2013. 309 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

РИЗИКИ ВИНИКНЕННЯ БУЛІНГУ ПІД ЧАС ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ

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

Війни та збройні конфлікти є трагічною частиною історії кожної держави. Вони чинять шкідливий вплив на здоров'я та добробут населення, є причиною напруги, психологічних травм, пов'язаних зі смертю, пораненнями, спогляданням жорстоких дій, фізичного знущання й катування, втратою близьких і переміщенням у інше місця проживання. На прикладі збройних конфліктів, які мали місце в різних країнах, ми спробуємо з'ясувати чи впливають воєнні дії на булінг і як саме.

Дітей, які проживають у зоні бойових дій, вважають агресивними без обґрунтування такої думки та опертя на статистичні дані, тому науковці закликають до більш ретельного теоретичного та емпіричного дослідження зв'язків між війною та насильством. Є ґрунтовні дослідження, які демонструють, що травми, заподіяні війною, напряму впливають на агресію та насильство серед ветеранів бойових дій, однак вплив збройних конфліктів на цивільне населення вивчений ще недостатньо. Люди, які живуть у країні, охопленій війною, часто отримують різноманітні травми, однак поряд із цим у населення виникає бажання об'єднатися в скрутних умовах, щоб вижити всупереч усьому. Громадянська взаємодопомога здатна нівелювати зовнішню шкоду, а агресія може змінюватися на втому, фрустрацію, безсилля та бездіяльність.

Опитування дітей у післявоєнній Боснії і Герцеговині засвідчило, що навіть через десять років після збройного конфлікту, кожен шостий учень майже щодня зазнавав принаймні одного виду булінгу, тоді як 7,0 % учнів постійно цькували

інших дітей. Найпоширенішими формами насильства було вербальне (59 %), фізичне (25,4 %), психологічне (6,9 %) та економічне (6,5 %), тоді як сексуальне насильство проявлялося найменше (2,2 %).

Найчастіше про цькування учні розповідали батькам (38 %), друзям (33 %), братам і сестрам (19 %), натомість учителям довірились лише 10 % опитаних. Ці результати вказують на позитивну роль сім'ї і недостатню готовність педагогічних працівників до запобігання та протидії булінгу. Учні початкових класів більше довіряли своїм учителям, ніж старшокласники, що вказує на те, що молодші школярі сприймають своїх учителів як рідних людей, тоді як у старших класах існує необхідність зміцнення взаємин між учителями та учнями. Крім того, дівчата продемонстрували більшу схильність ділитися своїми проблемами, ніж хлопці [3].

Учні 6–7-х класів частіше були агресорами (булерами), ніж учні 4–5-х, а жертвами булінгу були переважно дівчата. Показовим є те, що кількість випадків булінгу серед учнів початкових класів у регіонах, які зазнали бойових дій у 1992–1995 рр., не відрізнялася, незважаючи на те, що після війни відбулася етнічна сегрегація. Особливо це вплинуло на школи, бо з'явилися так звані «дві школи під одним дахом», у яких боснійські та хорватські діти, а також їхні вчителі не мали взаємних контактів [3].

Активні бойові дії змушують людей переміщуватися в інші міста або залишати країну та ставати біженцями. Проблеми, із якими стикаються молоді мігранти, можуть знизити успішність навчання та перешкоджати адаптації до навчального процесу в новому закладі освіти. Деструктивне освітнє середовище може посилити соціальну ізоляцію біженців. Діти-біженці часто відчувають труднощі з адаптацією до системи освіти та налагодженням дружніх взаємин зі своїми однолітками і вчителями, а мовний бар'єр може призвести до упередженого ставлення місцевих школярів до біженців.

Збройний конфлікт, який почався в Сирійській Арабській Республіці в 2011 році, призвів до переміщення близько 12 млн сирійців, змушуючи їх шукати притулку в різних країнах світу. Більше половини з них – діти.

Дослідження показують, що існують чотири види проблем, із якими стикаються діти-біженці в Канаді: психологічні, мовні, академічні та соціальні. Учені зазначають, що травми, отримані в зоні бойових дій, можуть спричинити серйозний стрес для дітей-біженців і вплинути на їхні когнітивні функції та успішність. Низький рівень освіти, відсутність сформованої іншомовної компетентності ще більше посилюють перешкоди для інтеграції дітей-біженців у шкільне середовище. Дискримінація і булінг, яких зазнають учні-біженці в канадських школах із боку однолітків, учителів та керівництва закладу, призводить до їхньої ізоляції та перешкоджає активній участі в житті громади.

Сирійські діти інтерпретували акти булінгу як дії, вчинені стосовно них через колір шкіри та релігійне сповідування. Вони розповідали про випадки етнічно-релігійної дискримінації, коли їх били й наполягали на поверненні до своєї країни. Прикрим фактом, виявленим під час дослідження, стала відсутність підтримки з боку вчителів, коли сирійські діти зазнавали дискримінації та цькування. Хоча дехто з учителів є пристрасними захисниками дітей-біженців і може підтримати

сім'ї біженців навіть поза освітнім процесом, є й такі, які неохоче приймають біженців та їхні освітні потреби. Сирійські діти повідомили, що вчителі часто не належно втручалися, коли справа стосувалася розв'язання проблеми булінгу чи расистських нападів. Це проявлялося в ігноруванні повідомлень про випадки булінгу, відхиленні скарг на канадських учнів та виправдовуванні їхніх дій [1].

Однак викладене вище не підтверджує прямого впливу збройного конфлікту на подальше цькування в освітньому середовищі як серед мігрантів, так і тих, хто продовжує жити в зоні активних бойових дій. Є зовсім протилежні випадки.

Згідно з даними UNICEF станом на 2022 рік у Туреччині проживає 3,7 млн сирійців, у тому числі понад 1,6 млн дітей. Близько 680 тис. дітей сирійців вступили на навчання до турецьких шкіл. Опитування сирійських і турецьких школярів показало, що сирійські учні були схвально прийняті їхніми турецькими однолітками й не зазнають знущання з боку місцевих. Незважаючи на дорікання з боку турецьких учителів і учнів щодо поведінки дітей-сирійців, лайливі та сленгові вислови, дотримання дисципліни в закладі освіти, це не стало причиною цькування біженців. Турецькі школярі вказали на те, що сирійці різні, тому не можна дати загальну оцінку їхній поведінці, а культурні відмінності можуть продуктивно впливати на формування толерантності та міжкультурної компетентності [4].

Схожого висновку дійшли й науковці, які вивчали вплив збройних конфліктів на когнітивні та емоційні процеси палестинських дітей, котрі були свідками військового насильства. Автори дослідження відмічають, що мирне середовище й агресивне середовище по-різному впливають на насильство: у мирному – рівень насильства зменшується зі збільшенням віку респондентів, а в агресивному – зі збільшенням віку збільшується й рівень насильства. Крім того, в агресивному середовищі схильність до насильства зростає як серед дівчат, так і серед хлопців.

Проте, свідки або жертви військового насильства не продемонстрували більшої схильності до агресивної поведінки. Інакше кажучи, свідки збройних конфліктів так само схильні до агресії, як і ті, хто не став жертвою насильства. Це стосується як дівчат, так і хлопців усіх вікових груп. Тому науковці роблять висновок, що насильство в суспільстві є чинником ризику підвищення агресивності серед дітей, але не є безпосередньою причиною. А дієві програми подолання насильства в школі та соціальна підтримки сім'ї здатні мінімізувати асоціальну поведінку дітей [5].

Отже, наукова розвідка дає підстави констатувати, що проблема булінгу в освітньому середовищі існує не залежно від країни, віку чи статі школярів. Школа відіграє ключову роль у вихованні емпатії і толерантності. Збройні конфлікти і війни є чинниками ризику збільшення випадків булінгу, але запровадження в освітніх закладах програм протидії булінгу дає можливість їх мінімізувати. Водночас викликає занепокоєння приховування та невизнання булінгу вчителями й адміністрацією закладу, неготовність педагогічних колективів активно реагувати на цькування. Тому нагальним завданням підготовки майбутніх учителів є формування готовності до запобігання та протидії булінгу в сучасному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Gartner R., Kennedy L. War and Postwar Violence. *Crime and Justice*. March 2018. Vol. 47/1. P. 1-67.
2. Guo Y., Maitra S., Guo S. «I Belong to Nowhere»: Syrian Refugee Children's Perspectives on School Integration. *Journal of Contemporary Issues in Education*. 2019. Vol. 14(1). P. 89-105.
3. Obrdalj E. Č., Rumboldt M. Bullying Among School Children in Postwar Bosnia and Herzegovina: Cross-Sectional Study. *Croatian Medical Journal*. September 2008. Vol. 49(4). P. 528-535.
4. Oncu E. C., Yilmaz D. Primary school pupils'views on refugee peers: are they accepted or not? *Intercultural Education*. 2022. Vol. 33/3. P. 302-317.
5. Qouta S., Punamäki R.-L., Miller T., El-Sarraj E. Does War Beget Child Aggression? Military Violence, Gender, Age and Aggressive Behavior in Two Palestinian Samples. *Aggressive Behavior*. 2008. Vol. 34. P. 231-244.

ЧИТАЦЬКА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ОСВІТНЯ МЕТА СУЧАСНОГО ЦИФРОВОГО СУСПІЛЬСТВА

Кизилова В. В.
доктор філологічних наук, професор,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

Потужний розвиток технологічної сфери, інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному суспільстві, його масова цифровізація, активне застосування електронних пристроїв у сфері освіти й побуті зумовлює зміни у визначенні й розумінні процесу читання. В останні десятиліття воно щодалі активніше переходить із друкованого до електронного тексту; з'являються нові жанри писемної комунікації (електронне листування, короткі повідомлення, форуми та соцмережі тощо).

Зазначене актуалізує необхідність опанування читачами (від дітей початкової школи до дорослої людини, яка працює) навичок володіння інформаційно-комунікаційними технологіями (із метою успішного використання цифрових пристроїв, застосунків), пошуку й відбору інформації з різних Інтернет джерел, її оцінки щодо якості й достовірності; важливість якісного володіння великим масивом інформації (на паперових і цифрових носіях), її пошуку, осмислення, узагальнення з метою застосування в необхідному контексті [4].

Високий рівень читацького вміння не лише є основою для успіхів у освітньому процесі, але й передумовою для успішної участі в більшості сфер дорослого життя [5, с. 4]. Розвинені якості читання, що передбачають пошук, відбір, тлумачення, інтегрування й оцінювання інформації з усього наявного масиву текстів [5, с. 4] необхідні здобувачам освіти, адже здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, здатність орієнтуватися в

інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності визнано невід'ємними компетентностями, визначеними у переважній більшості освітніх програм закладів вищої освіти.

Зазначене зумовлює необхідність удосконалення навичок читацької грамотності здобувачів освіти різних рівнів. *Читацька грамотність* наразі розуміється як тлумачення, використання, оцінювання, осмислення писемних текстів і виявлення зацікавленості ними з метою досягнення певних цілей, розширення своїх знань і розвитку читацького потенціалу, готовності до активної участі в житті суспільства [5, с. 5].

Під час формування й розвитку навичок читацької грамотності значна увага приділяється таким складникам читання: швидкість, виразність, правильність, критичне, аналітичне, усвідомлене читання, що мають розглядатися в теоретичному та практичному аспектах.

Рамковий документ щодо рівня грамотності читання [4] акцентує увагу на тому, що читання має відображати широкий діапазон сучасних навичок, пов'язаних з тими завданнями освіченості, які актуальні для XXI ст.; зумовлює необхідність запровадити ширше визначення поняття читацького вміння, яке включає як базові процеси читання, так і навички вищого рівня цифрового читання [4, с. 5].

Критерієм успіху ефективного читання наразі вважається те, як читач уміє користуватися комплексними стратегіями опрацювання інформації, у тому числі аналізувати, синтезувати, інтегрувати та тлумачити актуальну інформацію з різнорідних текстових (чи інформаційних) джерел, застосовувати технології ефективного пошуку, систематизації та відсіювання з величезного масиву інформації [4, с. 4].

Зазначене зумовлює запровадження в навчальний процес закладів вищої освіти таких освітніх компонентів, що спрямовані на розвиток навичок читацької грамотності, роботу над основними техніками й методиками ефективного читання, вироблення вмінь швидко та якісно сприймати й опрацьовувати текстову інформацію, знання методичних аспектів оволодіння читацької грамотності в дитячому й дорослому віці.

У Державному закладі «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» здобувачам освіти пропонується опрацювання освітнього компоненту «Ефективне читання» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня, що спрямований на формування у здобувачів освіти навичок ефективного читання, читацької грамотності, ознайомлення з основними техніками й методиками ефективного читання.

Цій меті підпорядкований і навчальний посібник «Ефективне читання» [1]. Важливе місце в ньому належить проблемі цифрового тексту, його характеристикам, навичкам, необхідним для успішного опрацювання текстів такого типу, а також умінням самостійно створювати різні моделі цифрових текстів.

Під час роботи над освітнім компонентом здобувачі освіти засвоюють поняття *читацької грамотності* як комплексного поняття, що передбачає вміння

вільно читати (управно й автоматично опрацьовувати значення слів і зміст текстів із метою розуміння загального змісту); з*находити інформацію* (обізнаність з інформаційними потребами та здатність швидко відкидати непотрібне); *розуміти текст* (творення ментальної картини того, про що цей текст; породжувати різні типи логічних умовисновків); *оцінювати й осмислювати* (міркувати, критично оцінювати якість і достовірність інформації, осмислювати зміст і форму тексту); *виявляти й долати суперечність* (оцінювати раціональність самих тверджень та/або достовірність наявних джерел).

Реаліями сьогодення зумовлено вивчення питання цифрового/електронного тексту [3]. Звернено увагу на дві групи цифрових текстів: *тексти-аналоги* традиційних типів текстів (листи, звіти, ділова та особиста кореспонденція, статті, публіцистичні й художні твори, щоденники) та *унікальні електронні тексти* (повідомлення в застосунках «Viber», «What's Up», «Skype», «Telegram» тощо). Акцентовано на особливостях *міжтекстових зв'язків* в електронній комунікації; гіперпосиланні як активному елементі (текстова послідовність, зображення, кнопка тощо) ЕТ; *мультимедійності* ЕТ, що є відмінною рисою в порівнянні з традиційним текстом (мономедіа). Наголошено на формі і структурі ЕТ, статусі й подальшому застосуванні ЕТ, його функціях, лінгвістичних особливостях, часо-просторовому контексті, впливі усного й писемного мовлення на характеристики електронного дискурсу [2].

Робота над освітнім компонентом «Ефективне читання» здобувачів вищої освіти сприяє вдосконаленню навичок читацької грамотності, що є надзвичайно важливим показником успішності в сучасному суспільстві. Уміння здійснювати пошук, відбір, тлумачення, інтегрування й оцінювання інформації (текстової й цифрової), здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати, оперувати відкриті ресурси в професійній діяльності – невід'ємні фахові компетентності, яких набувають здобувачі освіти під час роботи над освітнім компонентом. Практичне застосування набутих умінь і навичок сприятиме підвищенню рівня фахової й загальної підготовки здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Кизилова В. В. Ефективне читання: навч. посіб. для студ. закл. вищої освіти. Полтава : Держ. закл. «Луган. нац. у-т імені Тараса Шевченка», 2022. 120 с.
2. Кизилова В. Розвиток навичок ефективного читання у здобувачів вищої освіти: з досвіду роботи. *Освіта та педагогічна наука.* 2022. № 1(179). С. 27-37.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підруч. / ред.- упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ: Центр Вільної Преси, 2013. 352 с.
4. PISA 2018. Рамковий документ з грамотності читання Doc.: CY7_NPM(1603)05a_FRW_ReadingFramework_1.docx Укладено: Пірсон, міжнародним партнером (Core B). 66 с. URL: https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2016/12/Ramk_doc_chytannya.pdf (дата звернення : 04. 09. 21).
5. PISA: читацька грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ: УЦОЯО, 2017. 123 с.

СФЕРА НЕМАТЕРІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ

Князь О. Г.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Організація освітнього процесу в Україні в умовах повномасштабного вторгнення московитських загарбників є надскладним завданням для освітян.

Окрім адаптування педагогів до проведення уроків під час перебування в укриттях, за відсутності електропостачання, доступу до інтернету тощо перед українськими педагогами постають нові виклики – формування нового змісту освітнього процесу на противагу кремлівським планам із «денацифікації» українського народу.

Не маємо права нехтувати історичним дискурсом рашиського диктатора, який виголошений під час повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року. Абсурдні тези в його промові не є новими, адже вони вже неодноразово звучали з вуст московитських царів та радянських вождів у минулому. Це планова політика кремля у знищенні України та української нації у цілому, яка є єдиною правомірною спадкоємицею історичної, культурної та духовної спадщини Руси, на яку впродовж сотень років зазіхають наші східні неприятелі.

Тож, окрім викладання базового матеріалу під час освітнього процесу, на вчителів покладається надважлива виховна місія з утвердження самобутності України і українців у свідомості молодих українських громадян, спростовуючи недолугі твердження «бункерного» лідера.

На цьому шляху маємо акцентувати увагу на меті Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», схваленої Кабінетом Міністрів України у грудні 2016 р., яка визначає: «Випускник нової української школи це – патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини» [1].

Виходячи з цього, маємо визначити підґрунтя та першоджерельну основу для виховання патріотизму в учнівському середовищі. І для цього в нагоді стає нематеріальна культурна спадщина, яка «відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні ідентичності окремої соціальної групи і особистості» [2].

2003 року на Генеральній конференції ЮНЕСКО була прийнята Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини, яка визначає термін: «Нематеріальна культурна спадщина – звичаї, форми показу та вираження, знання та навички, а також пов'язані з ними інструменти, предмети, артефакти й культурні простори, які визнані спільнотами, групами й у деяких випадках окремим особами як частина їхньої культурної спадщини. Ця нематеріальна культурна спадщина, що передається від покоління до покоління, постійно відтворюється спільнотами та групами під впливом їхнього оточення, їхньої взаємодії з природою та їхньої історії

і формує в них почуття самобутності й наступності, сприяючи таким чином повазі до культурного різноманіття й творчості людини» [3].

Саме галузь нематеріальної культурної спадщини є найпершим важливим і яскравим виразником ідентифікації української нації серед народів світу. Процес вивчення та пізнання нематеріальної культурної спадщини руйнує міфи про історичну, культурну та духовну єдність українців та московитів, відкриває замасковане провалля між проєвропейським українським народом і азійськими загарбниками, які цураються своїх першоджерельних витоків і походження.

Нематеріальна культурна спадщина проявляється в мові певного регіону або місцевості, фольклорі, звичаях, обрядовості, традиційних ремеслах, виконавському мистецтві, які можуть органічно впроваджуватися у освітній процес.

Такі приклади в Україні вже існують. Зокрема, Центром розвитку «Демократія через культуру» (організація акредитована в ЮНЕСКО з питань Конвенції з охорони нематеріальної культурної спадщини) у тісній співпраці з Підрозділом живої спадщини ЮНЕСКО та за підтримки Фонду ЮНЕСКО допомоги спадщині в надзвичайних ситуаціях, упроваджується в Україні пілотний проєкт «Навчати та вчитися за допомогою живої спадщини». [4]

У рамках проєкту 15 шкіл в Україні здійснюють пілотне випробування методології, яка інтегрує елементи живої спадщини в основні предмети, такі як математика, фізика чи література, зокрема:

- у Соловичівському ліцеї Турійської селищної ради Волинської області учні школи напряму взаємодіють із майстрами соломоплетіння і народної флористики, які є носіями нематеріальної культурної спадщини. У ліцеї проводяться зайняття, на яких вивчаються залежність сторін трикутника і правильні многогранники за допомогою соломинок. У молодших класах за допомогою соломинок вивчаються піраміди та дроби. У такий спосіб пожвавлюється зацікавленість та обізнаність учнівської аудиторії до місцевої традиції соломоплетіння, що є елементом нематеріальної культурної спадщини [5];
- у Краснокутському ліцеї Харківської області в деякі теми шкільних предметів упроваджують вивчення традиційної хати-мазанки. На уроку біології діти розглядають рослини під мікроскопом. На уроку хімії створюють крейдяну суміш для побілки хати-мазанки тощо [6];
- у Міжнародній французькій школі (місто Київ) учителі біології та хімії, а також мови, математики, історії та мистецтва, у свої уроки інтегрують вивчення традиційного бортництва, оскільки воно тісно пов’язане з екологічними проблемами [7].

Подальше впровадження реформи шкільництва НУШ потребує нового змісту, і актуалізація питань дослідження елементів нематеріальної культурної спадщини у ньому має бути визначальною. Це шлях до відродження забутих сакральних знань та навичок, які є ідентифікаторами національної приналежності та утвердження українськості в серцях і душах нових поколінь вільної та незалежної України.

Список використаних джерел

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934
2. Що таке нематеріальна культурна спадщина? URL : https://demcult.org/shho-take-nematerialna-kulturna-spad/
3. Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_d69#Text
4. Жива спадщина України: навчати, вчитися і поширювати. URL : https://demcult.org/nks-ukraini-u-vimusheniy-emigracii-2-2-2-2-3-2-4/
5. Секрети соломоплетіння. URL : https://demcult.org/nks-ukraini-u-vimusheniy-emigracii-2-2-2-2-3-2-3-2-2-2-2-2-2-2-2/
6. Розповідаємо про вибрані елементи НКС. URL : https://demcult.org/nks-ukraini-u-vimusheniy-emigracii-2-2-2-2-3-2-3-2-2-2-2-2-2-2/
7. Знайомимо з пілотними проектами українських шкіл. URL : https://demcult.org/nks-ukraini-u-vimusheniy-emigracii-2-2-2-2-3-2-2-2-2-2-2-2-2/

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ТА АКТУАЛІЗАЦІЇ ВМІНЬ РЕЦЕПЦІЇ ІНШОМОВНОГО ПОВІДОМЛЕННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ

Князян М. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна
Романюк Д. Х.
старший викладач,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна
Князян Р. Х.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна

На сучасному етапі розвитку суспільства з урахуванням цивілізаційних зрушень, а саме його глобалізації, широкої інтеракції між країнами та окремими людьми, посилення міжнародного партнерства та кооперації, пріоритетного значення набуває формування у здобувачів вищої освіти вмінь рецепції повідомлень різними мовами. Розв’язання цієї проблеми сприяє формуванню комунікативної компетентності майбутніх фахівців, їхньої здатності до активної співпраці із зарубіжними партнерами, готовності підвищувати власний рівень володіння іноземними мовами впродовж життя.

Наголосимо на тому, що оволодіння вміннями розуміння іншомовного усного або письмового повідомлення (аудіювання та читання) відбувається одночасно з формуванням умінь і в продуктивних видах мовленнєвої діяльності

(говоріння та письмо).

Рецепція повідомлення є процесом розуміння усного (аудіювання) або письмового (читання) іншомовного тексту з одночасним декодуванням інформації й наступним висловленням реакції на неї. Результатом аудіювання є розуміння або нерозуміння сприйнятого на слух змісту висловлювання і відповідна поведінка співрозмовника. Натомість читання ґрунтується на зоровому сприйнятті друкованого повідомлення, розшифровці символів (літер), розумінні інформації, котра закодована в ньому.

У процесі рецепції інформації активізуються різноманітні вміння студентів, наприклад:

− технічні – уміння розрізняти елементи повідомлення, співвідносити звукову / графічну форму зі значенням;

− мовні – уміння сприймати на слух/зорово фонологічні одиниці/ графічні символи та комбінації літер;

− мовленнєві – уміння дешифрувати звукові/графічні сигнали, тобто співвідносити усний або друкований фрагмент (слово, словосполучення) зі значенням;

− комунікативні – уміння зрозуміти установку того, хто висловився усно або письмово, інтерпретувати її та формулювати власну позицію щодо прослуханого/прочитаного повідомлення [1-3].

Методи формування та актуалізації умінь у рецептивній іншомовній діяльності здобувачів вищої освіти зосереджуються навколо таких етапів навчання аудіюванню та читанню, як-от передтекстовий (що орієнтує на висунення гіпотез студентами про ймовірний зміст повідомлення, пояснення їм незнайомих лексичних одиниць, нових граматичних форм, складних синтаксичних структур, уведення здобувачів вищої освіти в контекст висловлювання, за необхідністю надання інформації про історичне, політичне, соціальне, економічне підґрунтя змісту повідомлення, формулювання цілей прослуховування або прочитання тексту), притекстовий (безпосередня рецепція повідомлення під час аудіювання або читання); післятекстовий (який передбачає контроль розуміння того, що було почуте або прочитане).

Важливими вміннями ефективного сприйняття студентами усного тексту є такі:

− виокремлювати та швидко фіксувати знайомі елементи в тексті;

− виявляти серед знайомих елементів значущі;

− поєднувати ці значущі елементи в смислове ціле;

− ігнорувати ті деталі тексту, котрі не заважають його розумінню в цілому;

− утримувати в пам’яті основний зміст повідомлення;

− критично ставитися до інформації у тексті та виявляти в ній особистісно значущий смисл [1-3].

Окрім цього, рецепція письмового повідомлення передбачає оволодіння такими вміннями:

− читати та розуміти текст з певною кількістю нових елементів;

− виокремлювати деталі тексту, розуміти його певні фрагменти;

− виявляти логіку організацію тексту;

− робити критичний аналіз того, що прочитане, представляти власне розуміння змісту повідомлення;

− здійснювати пошукову роботу на базі тексту [1-3].

Наголосимо на тому, що в нашому досвіді найбільш результативними методами формування вмінь рецепції іншомовного повідомлення є самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність, проєктне навчання.

Самостійна робота є таким видом пізнавальної праці здобувачів вищої освіти, який спрямовує на опанування навчальним матеріалом без безпосередньої участі викладача; студенти несуть відповідальність за планування, аналіз проміжних та прикінцевих результатів власної роботи, коригування дій, формулювання висновків. На початковому етапі професійної підготовки бакалаврів філології в аспекті формування в них рецептивних умінь є доцільним упроваджувати такі самостійні завдання, як-от: пояснення значення та/або переклад слів, словосполучень, речень, котрі мають місце в усному або письмовому повідомленні; організація в правильну логічну послідовність фрагментів тексту; розробка плану; відповіді на запропоновані запитання; складання запитань до змісту тексту; бесіда за основними проблемами, поданими в повідомленні, висловлення власного ставлення до персонажів та їхніх учинків; переказ подій тексту з їх критичною оцінкою.

Натомість навчально-дослідницька діяльність, як зазначається в наукових працях [1], є творчою інтелектуально-пізнавальною роботою, що передбачає проведення досліджень різного рівня складності на базі іншомовних аутентичних джерел із метою формування вмінь аналізу інформації повідомлень, її порівняння, систематизації, класифікації, а також узагальнення досліджуваного матеріалу.

Рекомендуємо впроваджувати зазначену діяльність за допомогою застосування системи диференційованих дослідницьких завдань; наприклад, є доцільним зорієнтувати студентів на виконання завдань, що мають на меті послідовний аналіз персонажів повідомлення (визначення індивідуальних особливостей, інтересів, роду занять, намірів, планів, рис характеру). Більш складним є завдання з організації та характеристики системи взаємодії персонажів між собою (їхніх родинних зв’язків, дружби, професійної співпраці). До того ж має сенс запропонувати завдання визначити перспективи розвитку подій, що репрезентовані в повідомленні. Важливим для формування професійних умінь майбутніх фахівців є дослідницькі завдання, котрі передбачають висунення гіпотез та їх аргументацію щодо чинників, які вплинули на становлення світогляду та характеру персонажів усного або письмового тексту. Неабиякий інтерес у студентів викликає таке дослідницьке завдання творчого характеру, що передбачає на основі представленої в повідомленні інформації запропонувати власні версії розвитку життєвого шляху кожного з персонажів.

Щодо проєктного навчання слід акцентувати на його важливості в розвитку професійно-психологічних та професійно-педагогічних умінь майбутніх бакалаврів філології. Нами були запропоновані такі завдання в розрізі проєктного навчання, котрі передбачали отримання методично важливого продукту для

викладання іноземної мови в загальноосвітній школі в аудиторний та позааудиторний час. Наприклад, студентам був запропонований такий проєкт, як-от на базі прослуховування та прочитання 4-5 оповідань Р. Госінні «Маленький Ніколя на перервах» [4] розробити програму квесту іноземною мовою для дітей молодшого шкільного віку з максимальним урахуванням їхніх інтересів та пізнавальних можливостей. Після цього студентам протягом педагогічної практики рекомендувалося застосувати цей квест на перервах й проаналізувати його навчально-виховний ефект.

Активізувало пізнавальну мотивацію до аудіювання та читання іншомовних повідомлень й проєкт, спрямований на утворення методичних рекомендацій для вчителів-практиків із формування вмінь у рецептивних видах мовленнєвої діяльності учнів початкових класів. Насамперед студенти мали утворити своєрідний «банк усних та письмових повідомлень» на базі електронних джерел, потім розробити некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні рецептивні вправи до кожного повідомлення, наприкінці застосувати ці вправи на уроках іноземної мови в період педагогічної практики, оцінити рецептивні вміння учнів та провести аналіз емпіричних даних.

Отже, ефективними методами формування в майбутніх бакалаврів філології умінь рецепції іншомовних повідомлень є самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність та проєктне навчання, котрі забезпечують не лише формування й актуалізацію рецептивних умінь, а й сприяють розвитку пізнавальної мотивації, критичного мислення, творчого потенціалу студентів.

Список використаних джерел

1. Князян М. О., Романюк Д. Х., Телецька Т. В., Весна Т. В. Формування навчально-дослідницької діяльності майбутніх бакалаврів та магістрів філології на базі аутентичних франкомовних текстів. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2022. № 12(17). С. 125-135. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-125-135

2. Мартинова Р. Ю. *Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов*. К.: Вища школа, 2004. 456 с.

3. Dorance S. Pas à Pas. L'écriture, la lecture et le français. *École vivante*, 2012. 173 p.

4. Goscinny R. Le Petit Nicolas. Paris: IMAV éditions, 2012. 456 p.

ПРОЯВИ ПЛАГІАТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Коваленко К. М.
асистент кафедри філологічних дисциплін,
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

На сьогодні головною метою вищої освіти є забезпечення її якості, оскільки саме від цього залежить конкурентоздатність українських закладів вищої освіти на

європейському та світовому рівнях. Згідно з Законом України «Про освіту», неодмінною умовою підвищення якості вищої освіти постає академічна доброчесність. Проте дедалі все частіше в освітньо-науковому просторі закладів вищої освіти виникають суперечки щодо недотримання принципів академічної доброчесності, одним із видів порушень якої є плагіат. Ця проблема сьогодні привертає увагу широкого кола спеціалістів.

У наукових працях дослідників (К. Афанасьєва, Т. Бретаг, І. Брус, І. Глендіннінг, Г. Грабовська, В. Зеленецький, І. Жиляєв, Ю. Калиновський, В. Касаджик, О. Коробкіна, С. Мельничук, М. Мінц, А. Сингаївська, Х. Тюммерс, Р. Шишка, Д. Шевчук, І. Хекхем, Е. Хенеган, Т. Фішман, К. Янссенс та ін.) розкриваються різні аспекти плагіату в контексті визначення поняття, видів плагіату, відповідальності за використання плагіату, захисту порушених прав авторів.

Передусім розглянемо суть самеого поняття «плагіат». У ч. 6 статті 69 Закону України «Про вищу освіту» зазначено: «плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства» [3]. Згідно з ч. 1 статті 50 Закону України «Про авторське право і суміжні права» плагіат – оприлюднення (опублікування), повністю або частково, чужого твору під іменем особи, яка не є автором цього твору [2].

У Великому тлумачному сучасної української мови зазначено, що «плагіат – привласнення авторства на чужий твір або на чуже відкриття, винахід чи раціоналізаторську пропозицію, а також використання у своїх працях чужого твору без посилання на автора» [1]. У словнику-довіднику поняття «плагіат» тлумачать як недозволене запозичення, відтворення чужого літературного, художнього або наукового твору (чи його частини) під своїм іменем або псевдонімом, не сумісне як із творчою діяльністю, так і з нормами моралі та закону, що охороняє авторське право [5, с. 157].

У закладах вищої освіти досить гостро постала проблема плагіату як із боку здобувачів вищої освіти, так і з боку викладачів. Серед проявів використання плагіату виокремлюють:

– академічний плагіат – оприлюднення наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та/або відтворення опублікованих текстів інших авторів без зазначення авторства. Наприклад, використання матеріалу, цитат різних авторів без повідомлення про це;

– самоплагіат – оприлюднення власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів. Наприклад, використання (копіювання) матеріалу власних тез у написанні статті;

– фабрикація – вигадування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях. Наприклад, оприлюднення результатів проведення анкетування здобувачів вищої освіти без підтвердження анкетами;

– фальсифікація – свідома зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень. Наприклад, використання виконаної практичної роботи іншого здобувача вищої освіти як власного, змінивши відповіді на деякі завдання;

– списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання. Наприклад, копіювання есе з джерел Інтернету замість написання власного.

Вивчення досвіду організації освітнього процесу в сучасних ЗВО (протягом 2017–2021 н. рр.) до найбільш поширених причин плагіату в цих закладах дає можливість нам віднести:

– брак часу для самостійного виконання завдання / дослідження;

– нездатність висловити свої думки власними словами;

– відсутність розуміння необхідності та мети написання робіт / досліджень;

– доступність інформації в мережі Інтернет;

– відсутність контролю щодо перевірки робіт / досліджень на плагіат;

– відсутність єдиних правил і норм оцінювання оригінальності робіт / досліджень;

– неосвіченість щодо відповідальності (покарання) за використання плагіату.

Підбиваючи підсумки, варто зауважити, що у ЗВО плагіат урізноманітнився і набув найрізноманітніших форм, які доволі складно виявити. Крім того, нові виклики щодо плагіату постають у зв’язку виникнення й відкритого вільного доступу до штучного інтелекту. Вирішенням цього питання може бути лише процес реформування освіти, який буде направлений на покращення обізнаності здобувачів вищої освіти та викладачів щодо морально-етичних принципів та підвищення загального рівня освітянина.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. С. 977.

2. Закон України «Про авторське право і суміжні права». URL : https://ips.ligazakon.net/document/T379200?an=480401

3. Закон України «Про вищу освіту». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

4. Закон України «Про освіту» URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

5. Інтелектуальна власність : Словник-довідник. Авторське право та суміжні права / За заг. ред. О. Д. Святоцького Т.1 Авторське право та суміжні права. К. : Видавничий Дім «Ін Юре», 200. 365 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Кокарєва А. В.
здобувачка другого (магістерського)
та третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Сучасна цивілізація значно змінила уявлення про освітній процес: сьогодні цінується не тільки базова теорія, а й інноваційне виховання особистості, для якої знання та творчість – фундамент життя. Стратегію розвитку освіти в Україні спрямовано на досягнення європейських стандартів, забезпечення конкурентоспроможності на міжнародному плацдармі та залучення інформаційних технологій у всіх сферах діяльності суспільства.

Цілком впевнено можна зазначити, що STEM – це найкраще освітнє рішення для сучасних фахівців галузі техніки та технологій, така система природничої і математичної освітніх галузей розвиває особистість під час формування природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей із використанням новітнього підходу до навчання, що базується на застосуванні наукових знань для розв'язання практичних проблем у професійній діяльності. Цікаво, що особливе місце тут займають методи проєктно-орієнтованого навчання, тобто учні отримують знання та навички за допомогою власних досліджень і спостережень. Це надзвичайно важливий фактор, адже професії, пов'язані зі сферою ІТ-технологій, незабаром стануть одними з найперспективніших, тому навчання має розвивати не тільки наукове мислення, а й креативне, аби виховати найкраще покоління.

На думку фахівців, упровадження STEM-освіти у вищій школі сприятиме формуванню у здобувачів освіти навичок критичного мислення, креативних якостей, когнітивної гнучкості, комунікаційних здібностей, фінансової грамотності, соціальної компетентності та наукових знань, оволодінню студентами засобами пізнавальної та практичної діяльності, що виховуватиме їх як особистість, яка буде прагнути вдосконалюватися, розвиватися та розширювати свій кругозір.

Із психологічної точки зору, інноваційний підхід до освіти допомагатиме формуванню когнітивних навичок: уваги та пам'яті, критичного мислення та креативних якостей, фінансової грамотності (що в майбутньому сприятиме розвитку фінансової незалежності), цифрової освіченості, здатності до аналізу, порівняння та оцінювання. Особистість, у якої розвинуті всі когнітивні навички, з упевненістю можна назвати новітньою, адже вона зможе з легкістю концентруватися, сприймати та обробляти зовнішню інформацію, жити в інноваційному світі, аргументувати та ухвалювати рішення, ефективно працювати в соціумі, розуміти свою роль, критично оцінювати проблеми та мати «гнучкі навички».

Основне завдання системи STEM-освіти у вищій школі – формування індивідуума з найважливішими характеристиками, що визначатимуть компетентність. Майбутні спеціалісти зможуть виявляти проблему, визначати закономірності та шляхи її розв'язання; найважливіші риси – гнучкість, уміння відійти від шаблону, чітка позиція та розуміння можливості думок інших.

Активне застосування цифрових технологій для комунікації допоможе розвинути алгоритмічне мислення, комп'ютерну грамотність та логіку: уже зараз у світі відчувається чимала нестача спеціалістів у високотехнологічних галузях. І Україна – не виняток: йдеться про потребу десятків, а може й сотні тисяч таких фахівців щороку. Активне впровадження у щодення сучасних технологій вимагає фахівців, які будуть їх розвивати та підтримувати. Сьогодні неабияк цінуються люди з гнучким і креативним мисленням, яке поєднується з міцною науковою базою. Такі фахівці зможуть подивитися на проблему інакше і знайти неординарне й елегантне рішення. Вони здатні продукувати ідеї та реалізовувати їх, поліпшуючи наявні процеси і створюючи нові [1]. Навички, які формують STEM-технології дають змогу освітянам стати сучасними фахівцями, яким притаманні врівноваженість, грамотність, пунктуальність, впевненість, професіоналізм, здатність до критичного аналізу, старанність та серйозність.

Для впровадження STEM – технологій в освітній процес вищої школи, слід звертати увагу на вікові та індивідуальні потреби здобувачів освіти, поглиблювати знання і формувати стійкий інтерес до природно-математичних предметів, етичних норм науково-технічної діяльності та громадянської свідомості. Викладачі мають підвищувати свою компетентність, спираючись на міжнародні стандарти, програми, матеріали і засоби навчання: до освітнього процесу слід залучати спеціалістів високотехнологічних галузей, забезпечувати рівний доступ до якісного навчання та надавати здобувачам освіти можливість до самореалізації.

Якісний розвиток STEM-технологій в освітньому просторі передбачає постійне оновлення і вдосконалення змісту природничої, математичної та технологічної освітніх галузей. Викладачі мають орієнтуватися на інноваційні педагогічні підходи: надавати здобувачам освіти можливість усебічно розвиватися, організовувати різноманітні конкурси, турніри, спеціальні курси, факультативи з робототехніки, інженерії, природничих та математичних дисциплін, застосовувати якісну науково-популярну й наукову літературу. Така організація навчання сприятиме розвитку дослідницьких та креативних якостей здобувачам освіти.

Є підстави вважати, що поступова реалізація новітніх освітніх технологій допоможе підвищити якість освіти України до міжнародних стандартів, сформувати усвідомлену професійну визначеність і впевненість у виборі майбутнього фаху, здобувачі вищої освіти популяризуватимуть науково-технічні та інженерні професії, адже для становлення інноваційного суспільства і розбудови інтелектуально-орієнтованої політики Україна мусить мати ефективну освіту та науку світового рівня: високопродуктивних науковців, сучасне технологічне оснащення, освіту і науку з високим інноваційним потенціалом [2].

Список використаних джерел

1. STEM освіта: проблеми та перспективи. URL :

https://prometheanworld.com.ua/stem-osvita-2/

2. Концептуальні засади становлення інноваційного суспільства в Україні: монографія / за ред. Ю. Є. Атаманової, Г. П. Клімової. Харків : Право, 2015. 452 с.

МЕТОДИЧНА РОБОТА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Колесникова О. М.
учитель початкових класів,
Харківська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 66
Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків, Україна

Сучасний світ швидко змінюється, ще швидше застарівають знання. Лідерські позиції сьогодні належать тим людям, організаціям і країнам, які володіють найбільш сучасною інформацією, уміють її знаходити й ефективно використовувати.

Саме модернізація методичної роботи засобами гейміфікації та автоматизована системна робота методичних кабінетів відіграють важливу роль у реформуванні системи освіти в Україні.

Термін «гейміфікація» в основному ототожнюється фахівцями з використанням цифрових інструментів. У реальності він має більш широке значення. Співробітництво, творчість і розвиток інноваційних навичок – ланки для подальшої реформи змісту методичної роботи.

Зазначена проблема досліджена в працях С. Переяславської, О. Смагіної, О. Ткаченко, Н. Єльнікової, О. Дмитрієнко та ін. Зокрема, певні наукові пошуки спрямовані на визначення основних компонентів гейміфікації (пропонуються різні комбінації щодо їх використання) (С. Переяславська, О. Ткаченко).

У роботі Н. Єльнікової значну увагу приділено компетенціям, які формуються на основі застосування гейміфікації, зокрема комунікативним, навчально-дослідницьким, соціальним, рефлексивним. Багато досліджень присвячено уточненню суті поняття «гейміфікація» та принципам її застосування. Виходячи з предмету статті, цікавим є дослідження іноземного вченого Р. Бланкмана, який обґрунтовує доцільність використання гейміфікації, котра, на його думку, містить не стільки розважальний, скільки освітній компонент [1, с. 35].

Гейміфікація – це використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення користувачів до розв’язання проблем [2, с. 21]. Визначивши основні аспекти доцільності впровадження гейміфікації у освітній процес, необхідно розглянути питання її застосування в процесі організації методичної роботи в закладах освіти.

Отже, доцільність використання гейміфікації у методичній роботі, залучення до співпраці фахівців цієї галузі дає нам упевненість у модернізації сучасної освіти.

Список використаних джерел

1. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*. 2019. 11. С. 250-260.

2. Belonovskaja I. Domestic and foreign experience of implementation of gaming technologies in the preparation of future managers. *Electronic scientific publication Aksiologija i innovatika obrazovanija*, 2. June 21, 2019.

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАТУСУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Коркішко А. В.
кандидат педагогічних наук,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна
Оленєв О. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна

Професія вчителя, викладача є особливим видом діяльності, який вимагає, окрім знань, умінь і навичок, специфічних особистісних якостей. Однією з найактуальніших проблем у галузі професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти стає формування разом із теоретичним знаннями й професійними вміннями, що є фундаментом будь-якої професії, професійного статусу. Це потребує комплексного педагогічного підходу до створення умов для його формування в процесі фахової підготовки майбутніх учителів, викладачів.

Професійний статус педагога, на думку С. Васильєвої, може розглядатись як: позиція у структурі зайнятості суспільства, що обумовлена поняттям престижу; посадова позиція (об'єм влади, можливість реалізації своїх професійних цілей та інтересів, використання ресурсів); матеріальна винагорода (рівень прибутку).

У контексті нашого дослідження звертаємося до поняття «професіоналізм» як «високої підготовленості до виконання завдань професійної діяльності», що допоможе змістовно наповнити суть професійного статусу педагога.

Заслуговує на увагу думка І. Жорова про те, що професіоналізм – це сукупність стійких властивостей особистості, її індивідуальності, які задовольняють вимоги професії, це діяльність спеціаліста, що формується в процесі професійної освіти [2]. Професійна діяльність особистості визначається ступенем її володіння сучасним змістом розв'язання професійних завдань, продуктивними способами їх здійснення.

Узагальнюючи основні ідеї вітчизняних науковців, дослідників та спираючись на дослідження А. Шамне, визначаємо такі критерії професіоналізму, які впливатимуть на підвищення професійного статусу майбутнього педагога:

– особистісні – психологічний (відсутність психологічних маніпуляцій у роботі, знання психології, спрямування професійних цінностей та мотивів, професійна самооцінка та рівень домагань, можливості саморегуляції та стресостійкість, особливості професійної взаємодії тощо); емоційний (любов до професії, емоційна стійкість, урівноваженість, стабільність, саморегуляція емоцій і думок, володіння прийомами саморегуляції та техніками утримування стану емоційної рівноваги тощо); комунікативний (уміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим, спілкування без обмежень, взаєморозуміння та доброта у взаєминах зі здобувачами, колегами); рефлексивний (самоконтроль, рефлексія власної педагогічної діяльності, уміння ставити себе на місце інших, співчувати, бажання надавати допомогу, приймати думку інших тощо);

– навчально-методичні – когнітивний (досконале володіння навчальним предметом); продуктивний (видання науково-методичної літератури); результативний (глибокі професійні знання та теоретичні вміння, комплекс практичних умінь і навичок, уміло застосовуваних у практиці освітньої діяльності, високий рівень вихованості); методичний (певний рівень майстерності в галузі засобів формування знань, умінь, навичок, ставлень і ціннісних орієнтацій здобувачів, успішне використання на практиці різних методик, технологій навчання тощо);

– педагогічні – діяльнісний (пошук і впровадження нових форм та методів освітньої діяльності); креативний (творчість, витонченість, активність педагога); професійний (наполегливість, об’єктивність, терпимість, доброзичливість, чуйність, урівноваженість, толерантність, організаторські здібності тощо).

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Коркішко О. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов’янськ, Україна
Завалій Є. С.
здобувач другого (магістерського) рівнявищої освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов’янськ, Україна

Альтернативна освіта в Україні помітно набирає оберти. Це пов’язано, по-перше, із тим, що одна освіта на все життя вже не спрацьовує, це залежить від інноваційного розвитку економіки, модернізації всіх галузей, зокрема й освітньої (швидкий темп розвитку науки, постійне оновлення актуальної інформації, надто динамічні змін у освіті тощо); по-друге, у зв’язку з пандемією Covid, війною в Україні освітній процес треба адаптувати до потреб і можливостей здобувачів освіти; по-третє, базовим компонентом Національного технопарку з підвищення

якості освіти є впровадження в освітній простір компетентнісної освіти, зокрема функціонування оффлайн- та онлайн-ресурсів, ціннісних орієнтирів освіти, кардинальне оновлення системи підготовки та супроводу компетентного вчителя для Нової української школи [3, с. 5]; по-четверте, формування інтелектуальної еліти нації – учених, дослідників, суспільних діячів, інноваторів-підприємців – є ще одним базовим компонентом розвитку освіти, це підтримка майбутніх лідерів світової науки та Hi-tech, упровадження STEM-освіти, підвищення статусу Вчителя як професійної еліти нації [3, с. 5]. Щоб за цим встигнути, потрібен «дозволений допінг», яким і є альтернативна освіта.

Зважаємо на думку О. Заболотної, що альтернативна освіта, складаючи конкуренцію традиційній, стимулює її розвиток, вказує на слабкі місця, опосередковано пропонує альтернативні варіанти розв'язання проблем [2].

Аналіз поглядів учених, педагогів-практиків (В. Давидова, Н. Павлик, Л. Сігаєва та ін.) щодо позитивних характеристик альтернативної освіти, дає можливіть виокремити такі: виведення процесу навчання поза межі освітнього інституційного простору, що сприяє соціальному включенню молоді, її залученню до різних соціальних інститутів; добровільність і партисипативність як рівна участь усіх учасників освітнього процесу; наявність сприятливого психологічного середовища для спілкування, навчання та взаємодії; відповідність потребам учасників і, відповідно, спрямованість на подолання дефіциту певних компетентностей; нефіксованість часових меж здобуття освіти; використання різноманітних форм і методів організації процесу навчання (переважання інтерактивних методів, відсутність вимог щодо обсягу лекційного матеріалу); орієнтація на потреби учасників; практикоорієнтованість, згідно з якою кількість теоретичного матеріалу обмежується до мінімуму; навчання, орієнтоване на досвід (життєвий, професійний, емоційний) учасників; цілеспрямованість діяльності учасників, усвідомленість ними потреб та очікуваних результатів від процесу навчання; варіативність програм і термінів навчання; гнучкість змісту, форм і методів навчання; можливість упровадження індивідуальної форми навчання у вигляді консультацій тощо; самокерованість вибору педагогів і лідерів, які організовують навчальний процес; неструктурованість цілей навчання, часу, навчально-методичного забезпечення, науково-педагогічного супроводу [4, с. 17–18].

Значущість альтернативної освіти розкрито в працях Г. Жукової, О. Заболотної, П. Тирали та ін. Так, Г. Жукова зазначила, що альтернативна освіта – це можливість прояснення траєкторій професійного входження людини в суспільство, вироблення індивідуальних маршрутів його розуміння [1]; О. Заболотна вказане поняття потрактувала як процес і результат засвоєння людиною систематичних знань, умінь і навичок, розвиток розуму та почуттів, формування світогляду та пізнавальних інтересів за межами конвенціональної системи шкільництва, що забезпечується нетрадиційними педагогічними формами, методами та видами контролю [2]. Отже, альтернативна освіта – це актуальна альтернатива освітній системі, що допомагає здобувати швидкі, спеціалізовані й вузькотаргетовані знання та забезпечується нетрадиційними інтерактивними

формами та методами освітньої діяльності.

Альтернативна освіта стосується як середньої, так і вищої освіти. Для підготовки висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога зі сформованими загальними та спеціальними компетентностями доцільним є поєднання формальної й альтернативної освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. У дослідженні розуміємо поєднання формальної та альтернативної освіти (упровадження «змішаного» навчання – кращих навчальних практик і методів оффлайн (офіційна система освіти) та онлайн (альтернативна освіта)) як багаторівневу систему, що надає додаткові освітні варіативні послуги, свідомо обрані вмотивованими здобувачами.

Аналіз наукового доробку В. Бахрушина, Ю. Деркач, Г. Жукової, О. Заболотної, В. Олійник, П. Тирали, С. Яблокова та інших учених уможливив виокремити основні види (хоумскулінг, дистанційне навчання тощо) та форми (академічна мобільність, освітній туризм, науково-теоретична та науково-практична конференції, онлайн-тренінги, спеціалізовані курси, навчальні дистанційні курси та онлайн-проєкти, інтерактивні вебсемінари, майстер-класи, відеолекторії, онлайн-зустрічі, діалогові групи, гуртки (проблемні групи), публічні дискурси, навчальні онлайн-програми («компенсаційні програми»), спрямовані на особистісно-професійний розвиток здобувача (тренінги/семінари-тренінги/курси особистісного розвитку, ораторської майстерності, ефективного спілкування тощо), клуби та об’єднання за інтересами, громадські рухи та організації, волонтерська діяльність тощо) альтернативної освіти, що сприятимуть формуванню лідерської компетентності майбутнього педагога в умовах магістратури.

Визначені форми альтернативної освіти насичуються діалогічними методами: дискусії (вільні, панельні, регламентовані, структуровані тощо) та дебати, кейс-навчання, моделювання проблемних ситуацій, портфоліо, читання, ігри (ділові, рольові, навчальні, організаційно-діяльнісні, виробничі, дослідницькі, проблемно-ділові, проєктувальні), консультації, симуляції професійних/соціокультурних процесів та явищ, інноваційні освітні технології (open-space/відкритий простір, майстерня майбутнього, world-cafe/світове кафе, peer-education/рівний навчає рівного тощо) [4, с. 61].

Отже, вважаємо за доцільне використовувати альтернативну освіту, що сприятиме здобуттю певних знань, умінь і навичок майбутнім педагогом, які впливатимуть на формування та постійне оновлення лідерської компетентності як під час навчання у ЗВО, так і під час професійно-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Жукова Г. В. Альтернативна освіта як предмет філософсько-освітнього дискурсу. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки*. 2019. Вип. 12. С. 45–55. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2019_12_6.

2. Заболотна О. А. Теорія і практика альтернативної шкільної освіти у країнах

ЄС: монографія. Умань: ФОП Жовтий, 2013. 372 с.

3. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: наук.-метод. зб. / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці: «Букрек», 2022. 140 с.

4. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді: навч. посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2017. 162 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ РИЗИКІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Корольов А. І.
старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту,
Національна академія Національної гвардії України,
м. Харків, Україна

Протягом усього історичного шляху розвитку людське суспільство в кожній сфері своєї діяльності стикається з суперечностями людського буття, суспільних відносин, співіснування з природою та взаємодії з технологічним прогресом, що зумовлює появу несприятливих подій – ризиків.

Сьогодні ризик наявний у всіх сферах життєдіяльності людини та з розвитком суспільства набуває особливого значення. Потреба у безпеці та прагнення мінімізувати ризики визначають базові потреби людини, а з урізноманітненням її інтересів ускладнюються й елементи її безпеки.

Однією із визначальних характеристик сучасної держави є її спроможність забезпечити дотримання законності всередині країни та проведення комплексу заходів, які пов’язані із захистом своєї суверенності та відсічі збройної агресії на міжнародній арені. Ці завдання в сучасних складних соціополітичних умовах виконує Національна гвардія України як унікальна військова структура з правоохоронними функціями, тому на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики актуального характеру набувають питання підвищення рівня професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання службових завдань із підтримання громадської безпеки в державі.

Отже, практика вищої школи вимагає розв’язання проблеми врахування можливих ризиків у підготовці майбутнього офіцера Національної гвардії України як невід’ємного складника його готовності до професійної діяльності.

Аналізуючи основні функції Національної гвардії України, а саме: захист конституційного ладу України, цілісності її території від спроб зміни їх насильницьким шляхом; охорона громадської безпеки і порядку, забезпечення захисту та охорони життя, здоров’я, прав, свобод і законних інтересів громадян; участь у забезпеченні громадської безпеки та охороні громадської безпеки і порядку під час проведення зборів, мітингів, походів, демонстрацій та інших масових заходів, що створюють небезпеку для життя та здоров’я громадян; здійснення охорони органів державної влади; охорона об’єктів критичної

інфраструктури; участь у проведенні заходів, пов'язаних із припиненням збройних конфліктів; участь у спеціальних операціях із знешкодження озброєних злочинців; участь у спеціальних операціях із знешкодження озброєних злочинців; участь у підтриманні або відновленні правопорядку в районах виникнення особливо тяжких надзвичайних ситуацій техногенного чи природного характеру; участь у ліквідації наслідків надзвичайних або кризових ситуацій на об'єктах; участь у припиненні групових протиправних дій осіб, узятих під варту. Національна гвардія України є основним суб'єктом з припинення масових заворушень [6], можна зробити висновок, що такі умови виконання службово-бойових завдань майже завжди супроводжуються ризиком для життя та здоров'я, а ефективність та успішність виконання офіцерами своїх посадових обов'язків більш за все залежать від уміння діяти у невизначених ризикогенних ситуаціях.

Дослідження підготовки майбутнього офіцера Національної гвардії України до здійснення професійної діяльності в умовах ризикових ситуацій вимагає обґрунтування теоретико-методологічних засад ризикології як сучасної науки про ризики та шляхи їх запобігання (К. Арроу, І. Афанасьєв, У. Бек, П. Бернстайн та інші), вивчення психологічних аспектів прийняття рішень в умовах невизначеного ризику (В. Волков, К. Керне, О. Ларичев, Л. Лєсков, В. Марков та інші), дослідження в галузі навчання майбутніх офіцерів методам забезпечення особистої професійної безпеки (М. Андрєєв, О. Буданов, В. Кожевніков, В. Карпов та інші).

Сучасне суспільство стає все більш ризикогенним. Критичному аналізу проблем суспільної ризикогенності значну увагу приділяли видатні соціально-політичні мислителі XIX–XX ст.: Карл Маркс, Макс Вебер, Еміль Дюркгейм, Георг Зіммель і багато інших [9].

У перекладі з англійської мови «risk» – це: 1) небезпека, 2) ступінь невизначеності, вірогідність, можливість, 3) ситуація, коли результат будь-якого економічного вибору має випадковий характер, але водночас відомо імовірнісний розподіл значень цього результату; невизначеність, яка веде до можливості втрат або неотримання доходу в очікуваному розмірі [5]. В італійській мові «risico» – небезпека; у французькій – «risdoe» – загроза, ризикувати; у латинський – «risicare» означає «зважитися» У цьому значенні ризик слід ототожнювати з вільним вибором, а не з невідворотним призначенням.

Поняття ризику має багатосторонній і багатозначний характер. Його слід відрізняти від поняття «невизначеність». Цю різницю уперше визначив А. Уіллет, який стверджував, що ризик – об'єктивне явище, що корелює з суб'єктивною невизначеністю настання небажаної події [12, с. 6]. Проте більш істотне значення мала публікація Ф. Найта з теорії вимірюваної і не вимірюваної невизначеності, згідно з якою ризиком називається «вимірювана невизначеність», тоді як невизначеністю слід уважати «не вимірювану невизначеність» [10, с. 233]. Й. Пфеффер визначив відношення між ризиком і невизначеністю так: «Ризик ... являє собою комбінацію декількох видів азарту, він вимірюється ймовірністю; невизначеність вимірюється рівнем віри. Ризик – це стан світу; невизначеність – стан уяви» [11, с. 42].

В аспекті концептуалізації поняття ризику йдеться про небезпеки, які є загрозами людям і тому, що вони цінують. Виходячи з цього, ризики – це міри небезпек. Тобто ризики виникають у зв'язку з небажаним, небезпечним для людини розвитком подій і усвідомленням цих загроз. Ризик безпосередньо пов'язаний з небезпекою – природною або створеною людиною.

Специфіка сучасного ризику полягає в тому, що «небезпечна реальність прихована від сприйняття», оскільки на рівні буденної свідомості небезпека може не сприйматися [2, с. 101].

На думку У. Бека, ризик може бути визначений як «систематична взаємодія суспільства з небезпеками та загрозами, що індукуються й виробляються модернізацією як такою. Ризики, на відміну від небезпек минулих епох, – наслідок загрозливої могутності модернізації та невпевненості і страху, які вона породжує» [1, с. 45].

Індивідуалізація відповідальності за ризик означає, що проблема виживання в умовах нових ризиків і розплата за його наслідки набувають на даному етапі яскраво виражений індивідуально-особистісний характер, що виключає прояв усякої колективності [3].

Предмет ризикології – сукупність конкретних форм вияву невизначеності та конфліктності, притаманних процесам функціонування і управління об'єктами ризику, формування дієвого механізму оцінювання, моделювання, управління ним. Ризикологія використовує як загальнонаукові, так і спеціальні методи дослідження: історичний аналіз (для вивчення генезису концептуальних підходів до еволюції ризикогенних категорій і понять), групування і синтез (для деталізації об'єкта і предмета дослідження), порівняння, наукову класифікацію та систематизацію (для виокремлення різних видів і факторів ризику, визначення змістовних особливостей антиризикових заходів). Важливе місце посідає адекватний математичний апарат (теорія імовірності і математична статистика, теорія ігор, імітаційне моделювання, стохастичне програмування, теорія нечітких множин) [8, с. 11].

У психології «ризик» розглядається у трьох взаємозалежних аспектах:

а) міра очікуваного неблагополуччя при неуспіху, зумовлена комплексною оцінкою ймовірності неуспіху і характеру можливих наслідків;

б) дія, що загрожує суб'єкту збитком (утратою);

в) вибір між варіантами дії: більш безпечний і більш привабливий, якщо результат останнього проблематичний і пов'язаний з можливістю несприятливих наслідків [7].

Отже, важливим для розуміння ризику в психології є поняття вибору. Ризик, який завжди пов'язаний з ризикованою ситуацією, виникає лише тоді, коли рішення приймається в умовах невизначеності, невідомості, коли вимагається зробити вибір з кількох варіантів [4, с. 121].

Аналіз літературних джерел свідчить, що оцінка ризику являє собою процедуру ідентифікації джерел небезпеки, оцінки існуючих і потенційних небезпек, та, враховуючи потенційно небезпечну сферу діяльності, виникає об'єктивна необхідність здійснювати комплексну профілактику ризиків і розвивати

здатність до управління ризиками під час професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Список використаних джерел

1. Бек У. Від індустріального суспільства до суспільства ризику. THESIS. 1994. № 5, с. 45.
2. Горбняк О. Політичний ризик та його фактори. *Політологічні студії :* зб. наук. праць. 2010. С. 101–106.
3. Демчук Д. В. Концепція «суспільства ризику» як фундаментальний підхід до аналізу політичного ризику. *Актуальні проблеми політики:* зб. наук. праць. Одеса, 2014. Вип. 51. С. 59-65.
4. Плиса В. Й. Страхування: навч. підручник. К. Каравела, 2005. 392 с.
5. Посохов І. М. Аналіз змісту поняття ризик і наукові підходи щодо визначення сутності ризику. *Вістник Нац. техн. ун-ту «ХПІ»:* зб. наук. праць. *Темат. вип.: Технічний прогрес та ефективність виробництва*. Харків : НТУ «ХПІ», 2012. № 5. С. 101-108.
6. Про Національну гвардію України: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014. №17. URL: http://zakon4.rada.gov. ua/laws/show/876-18.
7. Стешенко О. Д. Ризикологія: Навч. посібник. Харків : УкрДУЗТ, 2019. 180 с.
8. Страхування: підручник / за заг. ред. В. Д. Базилевича. К. Знання, 2008. 1019 с.
9. Тарасова О. А. У. Бек і Е. Гідденс про суспільство ризику. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* Запоріжжя, 2019. Вип. 83. С. 53-58.
10. Knight F.H. Risk, Uncertainty and Profit, *University of Boston Press*, Boston 1921, P. 233.
11. Pfeffer J. Insurance and Economic Theory, Irvin Inc., Homewood, Illinois, 1956. P. 42.
12. Willett A.H. The Economic Theory of Risk Insurance, *University of Pensylvania Press*, Philadelphia 1951, P. 6.

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Косиченко В. А.
старший викладач,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Проблемі формування етнокультурної компетенції присвячено низку наукових досліджень, у яких розкривається її зміст і структура з різних методологічних позицій. Проте відсутність єдиної думки стосовно розуміння дефініції «етнокультурна компетенція», широта та різноманітність думок щодо суті та змісту цієї дефініції зумовлює необхідність уточнення цього поняття.

Компетенція включає сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що виявляються до певного кола предметів і процесів, і визначають якісну продуктивну діяльність.

Л. Маєвська визначає, що етнокультурна компетенція – це визнання мультикультуралізму, володіння глибокими знаннями про етнічні спільноти та їх культуру, усвідомлення їх відмінності [3]. О. Березюк трактує це поняття як інтегральну властивість особистості, що виражається в сукупності уявлень, знань про рідну, а також нерідну етнокультуру, їх місце у світовій культурі, досвіді, що виявляється в уміннях, навичках, моделях поведінки в моноетнічному та поліетнічному середовищі [1]. В. Гончарук вважає, що етнокультурна компетентність – це якість особистості, яку визначають: знання про традиції, духовні цінності та звичаї свого народу; знання мови своєї нації та володіння її виражальними засобами; усвідомлення себе носієм української етнокультури; усвідомлення феномену української культури у світі тощо [2].

Етнокультурна компетенція передбачає розуміння, правильне врахування своєрідності функціонування національно-психологічних особливостей представників різних націй, що виражається в урахуванні:

– потреб, мотивів та ціннісних орієнтації представників конкретних національних регіонів, етнічна специфіка яких суттєво впливає на спілкування з ними;

– фактів, що свідчать про наявність невідповідності між потребами та мотивами представників конкретних національних спільнот та традиційними нормами ділової, політичної та міжнаціональної взаємодії людей, що функціонують у суспільній свідомості населення;

– своєрідності виявів національної самосвідомості представників певних національностей;

– специфіці форм захисту політичної самосвідомості представників певних етнічних спільнот від елементів націоналізму, шовінізму в міжнародних відносинах.

Структурними компонентами етнокультурної компетенції є: особистісно-гуманітарна спрямованість етнокультурної діяльності; системне сприйняття етнокультурної реальності та системна етнокультурна діяльність у ній, що забезпечує можливість цілісного, структурованого бачення логіки етнокультурних аспектів освітнього процесу, розуміння тенденцій та закономірностей розвитку системи стратегічного проєктування етнокультурного розвитку регіонів; уміння інтегрувати чужий досвід (здатність співвідносити власну етнокультурну діяльність з тим, що розроблено на рівні вітчизняної і світової етнокультури; формувати інноваційний досвід, узагальнювати і передавати іншим); креативність як спосіб буття в етнокультурі (бажання та вміння створювати нову етнокультурну реальність на рівні цілей, змісту, технологій тощо); здатність до рефлексії (свідомість, думки, роздуми над своїми вчинками тощо) [4].

Водночас усі складові етнокультурної компетенції взаємопов’язані та створюють складну структуру, яка визначає особистісно-діяльнісну характеристику особистості.

Формування етнокультурної компетенції майбутніх педагогів визначається процесом, у якому відбувається трансформація внутрішньої суті крізь пізнавальну, духовно-практичну діяльність на основі системи ціннісних орієнтацій традиційної культури, що відповідає розвитку всіх сфер особистості: пізнавальної, морально-вольової, діяльнісної, емоційної.

Рівень сформованості етнокультурної компетенції залежить від соціокультурних і психолого-педагогічних передумов, під якими розуміють готовність педагогів до професійної діяльності щодо залучення населення регіону до соціального проєктування етнокультурного розвитку регіону. Така готовність характеризується насамперед сформованими особистісними структурами, знанням традиційної культури народу та закономірностей етнокультурного розвитку, напрацюванням етнопедагогічного досвіду, творчим ставленням до етноосвітнього проєктування.

Отже, аналіз визначень показав, що існує велика різноманітність формулювань понять «етнокультурна компетенція». Проте, незважаючи на відмінність у визначеннях, стилях і способах тлумачення, більшість дефініцій відображають ті самі компоненти: знання, уміння, навички та здібності особистості стосовно етнокультури в певному етнічному середовищі.

Список використаних джерел

1. Березюк О. С. Методичні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 13-21.

2. Гончарук В. А. Сутність і зміст етнокультурної компетентності майбутнього вчителя-філолога. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/10765/1/Sutnist%60%20i%20zmist%20etnokul%60turnoyi%20kompetentnosti%20majbutn%60ogo%20vchy%60telya-filologa%20(1).pdf (дата звернення: 07.03.2023).

3. Маєвська. Л. В. Особливості формування етнокультурної компетентності майбутнього педагога в контексті глобалізаційних зрушень. URL : http://eprints.zu.edu.ua/3554/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_2.pdf (дата звернення: 11.03.2023)

4. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка.* 2016. Вип. 11. С. 97-108.

VOCABULARY BOOSTER FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES

Kotova A. V.
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine
Serdiuk V. M.
PhD in Philology, Associate Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine

Pavlova L. V.
Senior Lecturer
V. N. Karazin Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine

In the conditions of the modern labour market, the requirements for professionals are constantly increasing. It is no secret that in order to find a good job it is not enough to have only good knowledge in your specialty; employers require perfect English as well.

It is known that teaching a foreign language at non-linguistic faculties has its own features in comparison with the teaching at language faculties. The main features include the following:

• large groups of students;

• different levels of knowledge among students (from Elementary to Intermediate) in one group;

• a fairly large amount of information in a minimum number of hours (2 hours per week for four semesters).

At the same time, after completing the course, students should know the basic grammatical rules and vocabulary (both in the specialty and in common use).

Let us reveal the work with vocabulary.

We believe that it is effective to divide the work into three stages, namely:

• work with vocabulary at the level of words and phrases;

• automation of students' actions at the level of working with a special text;

• automation of independent use of terms during a conversation, which is organized at the text level [1; 2].

So, at the first stage, it is advisable to perform such exercises as substituting terms into a sentence, filling in gaps in a sentence or ending a sentence with one of the new terms, grouping new words according to certain characteristics, forming single-root words (if it is possible to do this with a term), matching a term with its definition, etc.

In the groups where students know English at the Pre-intermediate level and better, it is advisable to supplement the work with game elements. These types of activities include the following:

• guess the word;

• write down the story;

• continue the text, etc.

Thus, when guessing words, students are divided into two teams. After that, the teacher asks students to write five words of active vocabulary (usually nouns, adjectives or verbs) on a small piece of paper. After that, they are placed into one pile so that they could not see what words are written there, and one representative from each team comes out. Their task is to explain as many words from the list as possible in a minute. The team that manages to explain more words wins.

We should note that this type of activities allows students both to memorize new lexical units much better and to participate actively in classes. The same word can be explained several times, which absolutely does not reduce the effectiveness of this type of work, because students usually explain them in different ways.

Making up stories in English also contributes to the memorization of new lexical units. For this type of activity, it is advisable to divide students into groups of 3-4 people. If there are students with different levels of knowledge in a group, it is desirable to set them so that there are students with different levels of English in one group.

Before completing this task, the teacher asks students to name 10 words of active and commonly used vocabulary and writes them down on the board. For example, the set of words for students of Physics can start with “a table”, “to speak”, “beautiful” etc. to “nucleus”, “emitter”, “leak”, “propulsion” etc.

The task of the students is to write a story of a certain genre (a fairy tale, scary story, drama, etc.). It takes 15-20 minutes to perform this task. The main condition for this type of work is the participation of each student. While writing these mini-stories, the teacher works with each group, helping them make sentences or correcting mistakes.

As a rule, students like this type of activities, they discuss the plot of stories in English actively. Due to this, further memorization and development of active vocabulary take place.

So, the presented approaches to the study of vocabulary in non-linguistic faculties contribute to both memorization of new lexical units and activation of mental activity in general as well as the emergence of motivation for further study of a foreign language.

References

1. Кобзар О. І., Лешньова Н. О. Шляхи активізації пізнавальної діяльності студентів на заняттях з англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 22. С. 141-148

2. Синявська А., Березюк О. Вивчення термінологічної лексики в курсі викладання англійської мови професійного спрямування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*. 2013. Вип 28 (81). С. 314-318.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНЖЕНЕРНИХ ДИСЦИПЛІН У ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кофанова О. В.

доктор педагогічних наук, кандидат хімічних наук, професор,
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

Традиційно у 20-му столітті в країнах колишнього СРСР домінуючою формою організації освітнього процесу в закладах вищої освіти (ЗВО), у тому числі в технічних університетах, була орієнтація на особистість викладача, на його майстерність викладання матеріалу в поєднанні з активним використанням підручників, посібників та методичних рекомендацій. Під час такого навчання викладач надавав студентам значний обсяг навчального матеріалу на лекції або практиці, перевіряв їхніх контрольні роботи (колоквіуми), але в той же час не було

інтерактивного спілкування; студенти отримували знання і досить часто не знали, як саме їх застосувати на практиці.

Викладання в університетах за 30 років незалежності країни значно змінилось. Сучасним поглядом на навчання в ЗВО є інтерактивне навчання, навчання шляхом взаємодії двох рівноправних учасників освітнього процесу – викладача і здобувачів. Водночас викладач має створювати і підтримувати орієнтоване на успіх навчальне середовище, забезпечуючи особистісно орієнтоване і диференційоване навчання. Правильне планування освітнього процесу, об'єктивне оцінювання здобувачів, рефлексія (зворотний зв'язок) тощо є найважливішими складовими професійної майстерності викладача, необхідними для досягнення успіху в навчанні.

Проте, на думку авторів роботи [2], немає прямої залежності між навчанням і учінням. Дослідження різноманітних підходів до навчання спираються, як правило, на конструктивістські теорії (Piaget, 1950 р.; Bruner, 1960 р.), основою яких є формування таких підходів до навчального процесу, які орієнтовані на здобувачів. За цими підходами навчання − це не просто додавання певного обсягу знань, а побудова й коригування певних процесів, що вносять зміни в уже існуючі знання, розвивають їх, надають їм нового напряму. Викладачі мають спілкуватися зі студентами, доводити свою думку в дискусіях тощо.

Отже, методи навчання − це спосіб взаємодії між здобувачами і викладачем, завдяки чому відбувається передача знань, умінь, формування навичок, необхідних компетентностей у межах змісту освітньої програми, дисципліни, модуля тощо [2]. У педагогіці застосовують багато різноманітних методів навчання, причому, як традиційних, так й інноваційних.

Свого часу терміни «інноваційне» і «традиційне» навчання були запропоновані в 1978 р. групою вчених у доповіді Римському клубу під назвою «Немає меж навчанню». У цьому контексті інноваційне навчання трактувалось як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, зорієнтовані на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку її здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до плідного співробітництва з іншими людьми [1; 3].

Інноваційне навчання можна пов'язати із застосуванням у освітньому процесі різноманітних технологій, у тому числі й інформаційно-комунікаційних, причому їх використання є обов'язковою умовою реалізації в освіті компетентнісного підходу. Традиційні методи навчання також можуть поєднуватися з інноваційними і мати інтерактивний характер. Наприклад, на рис. 1 показано, як традиційна лекція може перетворюватись на інноваційну взаємодію викладача зі студентами. Водночас найскладнішою, але й найбільш ефективною формою такої взаємодії, уважаємо проблемні лекції та лекції-дискусії, оскільки вони потребують попередньої підготовки здобувачів, застосування їхнього власного досвіду тощо.

Інтерактивні методи навчання, на відміну від традиційних, завжди базуються на активній взаємодії учасників освітнього процесу, проте основна вага надається саме взаємодії слухачів між собою. Такий підхід дає можливість активізувати освітній процес, зробити його більш цікавим і не призводить до втоми учасників.

Це діалогове навчання, яке заперечує домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою.

Серед основних напрямів розгортання змісту освіти у вищій технічній школі найчастіше застосовуємо такі, як-от:

– теоретико-інформаційний − призначений для формування у здобувачів цілісного сприйняття фундаментальних і спеціальних знань. Саме цей напрям в основному забезпечується лекційними курсами в поєднанні з різними видами активної самостійної роботи здобувачів;

– практичний − призначений для формування у здобувачів умінь і навичок розв'язування практичних завдань, роботи в лабораторіях тощо. Реалізується під час проведення практичних занять, виконання лабораторних робіт, участі в семінарах, на конференціях тощо;

– проблемно-дослідницький − призначений для розвитку творчого ставлення здобувачів до навчально-пізнавальної діяльності, посилення їхньої мотивації до навчання. Забезпечується проведенням лабораторних практикумів і робіт частково-пошукового та/або практично-дослідницького характеру, а також за рахунок власної пошукової і науково-дослідницької діяльності.

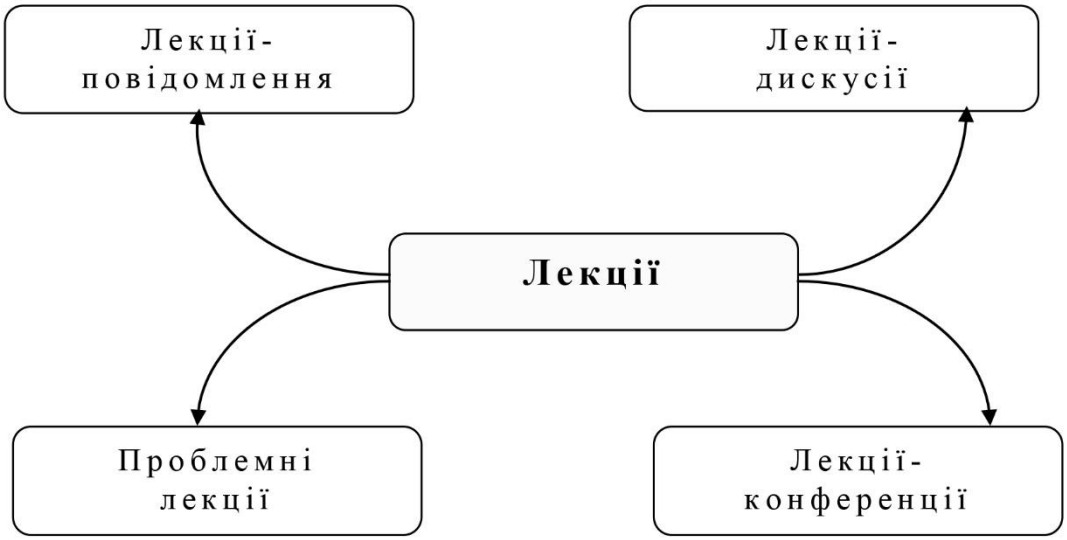


Рис. 1 Основні форми проведення лекційних занять

Відповідно, серед методів навчання, які найчастіше застосовуємо у викладанні інженерних дисциплін у вищій технічний школі, варто відзначити такі, як-от:

– пояснювально-ілюстративний,
– репродуктивний,
– частково-пошуковий,
– проблемного викладання,
– науково-дослідницький [4-6].

Кожен із цих методів навчання має свої особливості та може мати ще декілька різновидів, наприклад, під час застосуванні науково-дослідницького методу використовуються такі навчальні технології, як-от:

– «мозкова атака»;
– «навчання через задачі (практику)»;
– «практичне спрямування теоретичного матеріалу»;
– метод проєктів;
– кейс-метод;
– технологія портфоліо та інші.

Розглянемо детальніше проблемно-пошукові методи навчання, які застосовуються у процесі проблемного навчання. Під час їх використання викладач реалізує такі прийоми як:

– створює проблемну ситуацію (ставить запитання, пропонує задачу, експериментальне завдання);
– організовує колективне обговорення можливих підходів до розв'язання проблемної ситуації;
– підтверджує правильність висновків;
– ставить готове проблемне завдання [3; 7].

Здобувачі, у свою чергу, спираючись на свій досвід і знання, висувають припущення про шляхи вирішення проблемної ситуації, узагальнюють і коригують раніше набуті знання, виявляють причини явищ, пояснюють їх походження, вибирають найбільш раціональний варіант.

Щодо дослідницького методу, то його обов’язково застосовуємо під час самостійної роботи здобувачів. Після постановки проблеми, формулювання завдань і короткого інструктажу здобувачі самостійно працюють над літературою та джерелами, проводять спостереження, виміри тощо. Вони самостійно висувають гіпотезу, шукають і знаходять шляхи розв'язання проблеми, контролюють свою траєкторію навчання.

Отже, ініціативність, самостійність, творчий характер діяльності здобувачів виявляються у цьому методі найбільш повно. Методи навчально-пізнавальної діяльності зближуються і навіть поєднуються з методами наукового дослідження.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
2. A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing academic practice / edited by H. Fry, S. Ketteridge, S. Marshall. 4th ed. L.-NY, published by Routledge, 2015. 595 pp.
3. Bhatt B. D. Modern Methods Of Teaching: Concept And Techniques. Kanishka Publishers: New Delhi, 2005. 141 p.
4. Erwee R., Harmes M. A., Harmes M. K., Danaher P. A. Postgraduate Education in Higher Education. Springer Nature: Singapore, 2018. 626 p.
5. Jacobsen D. A., Eggen P., Kauchak D. Methods for Teaching. Promoting Student Learning in K-12 Classrooms. Learning To Teach. Eighth Edition. Pearson Education, 2009. 114 p.
6. PerisOrtiz M., Merigó Lindahl J. M. Sustainable Learning in Higher Education: Developing Competencies for the Global Marketplace. Springer, 2015. 182 p.

7. Silberman M. Active Learning. 101 Strategies to Teach Any Subject. Boston: Publisher Allyn & Bacon, 1996. 189 p

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРІВ ІНТЕР'ЄРІВ У ЗВО УКРАЇНИ

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

Освітньо-культурний синтез естетичного і раціонального, художнього і утилітарного є методологічною основою для розвитку дизайн-освіти, для виявлення і підтримки інтелектуально і творчо обдарованих здобувачів освіти. В умовах сучасного розвитку освіти і науки, стрімкого розвитку технологічних та інформаційних технологій, зміна дизайн-тенденцій та розвитку дизайн-освіти приводить до кардинальних змін у підготовці сучасних дизайнерів, дизайнерів інтер'єру зокрема.

Професійна підготовка фахівців дизайну інтер'єру в закладах вищої освіти України відбувається за освітніми програмами «Дизайн середовища» на першому бакалаврському та другому магістерському рівнях і ґрунтується на вивченні суміжних дизайну видах проектної діяльності в області технології та конструювання різних видів технологічного виробництва з будь-яких матеріалів. Дизайнер інтер'єру – це фахівець зі створення нових проєктів гармонійного середовища для поліпшення умов життя людини. Він створює неповторну атмосферу, стиль, красу і затишок в приміщенні, втілюючи в реальність мрії і настрої замовників. Сама ж професія дизайнера інтер'єрів включає весь процес оформлення інтер'єру, починаючи з планування приміщення, освітлення, систем вентиляції, акустики, оздоблення, розміщенням меблів.

Загальні проблеми дизайн-освіти є предметом різнобічного дослідження науковців: О. Генісаретського, В. Даниленко, С. Кожуховської, Є. Лазарєва, Г. Лола, В. Пузанова, І. Рижової, В. Сидоренко, Е. Ткаченко, О. Трошкіна, А. Устинової. Проблеми професійної підготовки дизайнерів інтер'єру розглянуті у наукових розвідках В. Фалька та С. Чирчика.

Підготовка дизайнерів включає в себе підходи сучасного мистецтва художнього конструювання та розробки зразків раціональної побудови предметного середовища. Підготовка професійного дизайнера інтер'єру та успішного оволодіння професією вимагає базових знань з історії дизайну, типології громадських і житлових споруд, основ композиції, існуючих архітектурних стилів та вміння користуватися ними в практиці проєктування. Ці питання вимагають вдумливого ставлення до розробки освітніх та навчальних програм у закладах вищої освіти.

Аналіз освітніх програм «Дизайн середовища» дає нам можливість визначити напрями підготовки майбутніх фахівців з дизайну інтер'єру, зокрема, здобувачі

опановують основи проєктування дизайну середовища, отримають знання з проєктної графіки, ландшафтного проєктування, дизайну інтер'єру та ін. Крім того, оволодівають практичними навичками з проєктування та технологій виготовлення об'єктного наповнення середовища. Освоєння комп'ютерних програм і графічних пакетів надає можливість студентам використовувати сучасні комп'ютерні технології під час розробки інтер'єру житлових та громадських об'єктів та при проектуванні ландшафтних об'єктів.

У процесі навчання здобувачі першого бакалаврського рівня вищої освіти освітньої програми «Дизайн середовища» проходять практики: навчально-ознайомчі (робота над графічною проєктною подачею); навчальні (обмірний та передпроєктний досвід); виробничі (проєктний досвід, досвід роботи у складі дизайн-студії); проєктні (досвід проєктування, самостійне ведення проєкту в дизайн-студії).

Отже, вивчення актуальних проблем розвитку дизайн-освіти в напрямах підготовки майбутніх дизайнерів інтер'єру є надзвичайно актуальна тема і потребує детальних досліджень і порівняння з іншими країнами. Одним з прогресивних напрямів убачаємо наукове дослідження з теми підготовки дизайнерів інтер'єру в Україні й Китайській народній республіці та аналіз практичного досвіду підготовки дизайнерів у закладах вищої освіти.

СИСТЕМА ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З ПОСИЛЕНОЮ ВІЙСЬКОВО-ФІЗИЧНОЮ ПІДГОТОВКОЮ

Крокун-Баранова А. П., Магілін О. В.
здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Вік старших підлітків (від 16 до 18 років) є важливим етапом їхнього особистісного розвитку.

Виділимо деякі ключові аспекти виховання старших підлітків:

– старші підлітки мають готуватися до подальшого навчання у вищій чи професійній школі. Це включає в себе складання вступних іспитів, вивчення кар'єрних шляхів і розвиток навичок, які допоможуть їм досягти успіху в обраній сфері;

– виховання старших підлітків також має включати формування соціально важливих життєвих навичок: фінансова грамотність, управління часом і навички спілкування;

– старші підлітки перебувають на етапі свого життя, коли вони розвивають свою особистість і формують стосунки з однолітками, тому соціальне та емоційне виховання є вкрай важливим, щоб допомогти учням розвинути емпатію, стійкість і здорові стосунки;

– також цінними є уроки особистої відповідальності, які навчають приймати відповідальні рішення та розуміти наслідки своїх дій [1].

Загалом виховання для старших підлітків має бути спрямованим на підготовку їх до успіху в академічному, особистому та професійному житті, забезпечити їм міцну основу знань, навичок і досвіду, які добре прислужаться їм під час дорослого життя.

У різних країнах світу є багато закладів посиленої військово-фізичної підготовки, кожен зі своїм унікальним підходом і акцентом. У США є кілька таких навчальних закладів, зокрема військова академія Вест-Пойнт, Військово-морська академія та Академія ВПС. У Китаї діє Національний університет оборони та Академія військових наук Народно-визвольної армії. У Ізраїлі є також кілька закладів з посиленою військово-фізичною підготовкою, наприклад Підготовча школа армії оборони Ізраїлю та Льотна академія ВПС Ізраїлю. Заклади з посиленою військово-фізичною підготовкою можна знайти в багатьох країнах світу, причому кожен заклад наголошує на різних аспектах військової освіти та виховання: поєднання академічної освіти з навчанням у військовому стилі, розвиток лідерських якостей, фізичної підготовки та характеру [3].

Система навчання старших підлітків у закладах із посиленою військово-фізичною підготовкою поєднує традиційне академічне навчання з фізичною підготовкою, орієнтованою на військові професії. Ці навчальні заклади покликані надати здобувачам усебічну освіту, а також підготувати їх до потенційної військової служби.

Система виховання старших підлітків у навчальних закладах із посиленою військово-фізичною підготовкою спрямована на розвиток дисципліни, відповідальності, командності, поваги до авторитету. Заклади поєднують академічну освіту з військовим навчанням, наголошуючи на фізичній підготовці та стимулюванні лідерства [2].

Розглянемо деякі особливості системи виховання в цих закладах:

– дисципліна та відповідальність: від здобувачів очікується дотримання строгих правил і норм щодо їхньої поведінки, зовнішнього вигляду й успішності. Очікується, що вони будуть нести особисту відповідальність за свої дії та співпрацювати з однолітками;

– фізична підготовка: фізична підготовка є основним компонентом системи виховання, що спрямована на розвиток фізичної сили, витривалості та стійкості, виховання самодисципліни і відповідальності за своє здоров’я та фізичну форму;

– розвиток лідерства: багато з цих закладів також наголошують на формуванні лідерських навичок, причому здобувачів заохочують взяти на себе лідерські ролі в різних видах діяльності та навчальних вправах. Ці навички можуть бути цінними як у військовій, так і в цивільній кар’єрі;

– повага до авторитету: освіта в навчальних закладах із посиленою військово-фізичною підготовкою спрямована на виховання поваги до авторитету, здобувачі мають беззаперечно виконувати вказівки своїх керівників. Це допомагає учням покращити дисципліну та відповідальність і готує їх до потенційної військової служби;

– розвиток характеру: освіта в цих закладах також зосереджується на вихованні характеру з наголосом на таких рисах, як мужність, честь і чесність. Ці якості вважаються важливими для успіху як у військовій, так і в цивільній кар'єрі.

Загалом система виховання старших підлітків у навчальних закладах із посиленою військово-фізичною підготовкою спрямована на виховання дисципліни, відповідальності, командності, поваги до авторитету. Зосередження уваги на фізичній підготовці та розвитку лідерства допомагає учням сформувати важливі життєві навички, стати всебічно розвиненими особистостями.

Список використаних джерел

1. Boiarska-Khomenko A.V. Remote education of adults as one of the ways to solve the negative consequences of military conflict. *Revistă ştiinţifică progresivă,* 2018. Issue 1. PP. 5–8.
2. Крокун-Баранова А. П. Витоки ідеї військової підготовки жінок в Україні. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2022. Вип. 58. С. 41-49.
3. Магілін О. В. Передумови відкриття професійних закладів середньої освіти з посиленою військовою підготовкою у Латвії. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 126-136.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Кудрявцева Т. О.
кандидат педагогічних наук,
ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»,
м. Харків, Україна
Бурлака І. С.
кандидат фармацевтичних наук, доцент,
ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»,
м. Харків, Україна

Сьогоденню медичної освіти в Україні притаманний курс на підвищення якості освітніх послуг, інтеграцію в єдиний європейський освітній простір і забезпечення конкурентоспроможності майбутніх лікарів на внутрішньому та зовнішньому ринках праці, що обумовлює оновлення підходів до їхньої підготовки.

Питанням підготовки майбутніх лікарів присвячено дослідження І. Булах, М. Мруги, Я. Цехмістер та ін.; значення природничо-наукових дисциплін розкрили А. Бекренєв, А. Гладун, Я. Кміт та ін.; важливість фундаментальної підготовки зазначали Н. Стучинська, О. Смірнова, О. Мельнікова та ін. [1; 2]. Ми погоджуємося з думкою про те, що висока якість знань може бути забезпечена лише за умови їхньої фундаментальності. Навчання майбутнього лікаря починається саме з опанування фундаментальних дисциплін, які є теоретичним підґрунтям професійної підготовки та забезпечують формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей.

Стандартом вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 22 Охорона здоров'я, спеціальності 222 Медицина передбачено, що вивчення фундаментальних дисциплін сформує у здобувачів освіти низку здатностей, а саме: до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; до застосування знань у практичних ситуаціях; до використання інформаційних і комунікаційних технологій, до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел [3]. Виходячи з цього, загальною метою фундаментальної підготовки є набуття лікарем здатності розв'язувати складні задачі та проблеми, у тому числі дослідницького та інноваційного характеру у сфері медицини.

Відомо, що специфіка медичної діяльності пов'язана з тим, що об'єктом пізнання є людина, її нормальна та патологічна життєдіяльність. Отже, слід наголосити на необхідності розуміння суб'єктами навчання системи інтеграції природничої та професійної підготовки, оскільки лікар не лише встановлює причинно-наслідкові зв'язки захворювання, діагностує, лікує згідно з протоколами, а й ураховує багатофакторність процесів в організмі пацієнта [4, с. 135-155]. Відповідно, при виборі методів навчання необхідно орієнтуватися як на традиційні, так й інноваційні методи, що передбачають використання електронних платформ, медіа-сервісів, дослідницьких кейсів, проблемних ситуацій тощо. Наприклад, під час викладу теоретичного матеріалу застосовуються проблемні, бінарні лекції, лекції-конференції, у процесі яких висвітлюються новітні досягнення фундаментальних наук, наголошується на важливості міждисциплінарної інтеграції. Так, під час опануванні теми «Клітина – відкрита система», яка вивчається в курсі низки дисциплін (медичної біології, гістології, цитології та ембріології, біологічної хімії, анатомії людини), розробляються міждисциплінарні проєкти: «Клітина – одиниця інформації» (медична біологія), «Клітина – одиниця розмноження» (гістологія, цитологія та ембріологія), «Клітина – біологічна лабораторія» (біологічна хімія), «Клітина – основа будови тіла» (анатомія людини). Метою такої діяльності є розвиток дослідницької компетентності, формування цілісного уявлення про людський організм. Виконання проєктів потребує від майбутнього лікаря розуміння взаємозв'язків цих освітніх компонент, забезпечує неперервність одержання та трансформації знань, їх послідовне, логічне включення в систему професійно-практичної підготовки. У подальшому це забезпечить формування зв'язків із фаховими дисциплінами та їх аналіз на основі фундаментальної бази.

Оскільки стрімкий розвиток інформаційних технологій, ускладнення технічних і програмних засобів, збільшення потоків інформації істотно впливають на професійну діяльність лікарів, використання цих технологій у сучасному освітньому середовищі потребує особливої уваги [5, с. 5]. Такі навчальні дисципліни, як «Анатомія людини», «Фізіологія», що вивчають структуру та морфологічні варіації будови та функціонування людського тіла, сприймаються з позицій сучасної науки як фундамент медицини. Саме базові дисципліни забезпечують формування клінічного мислення. Лікар, який не знає анатомії та фізіології, безпорадний у практичних діях, не переконливий у судженнях, не може повною мірою аналізувати дані обстеження, поставити точний діагноз. Вивчення

цих дисциплін передбачає опанування значного обсягу інформації та вимагає від викладача сучасних методологічних підходів, які допомагають студентам їх опанувати. Доведено, що студенти, які мають високі навчальні досягнення з анатомії та фізіології, демонструють успіхи в навчанні на інших курсах. Сьогодні особливо важливо замість необдуманого кількісного накопичення фактів навчити студента використовувати інформацію, яка є необхідною для формування практичних компетентностей. Фундаментальні дисципліни це насамперед вивчення, розуміння, запам'ятовування і лише згодом практичне застосування.

На сучасному етапі розвитку суспільства технології відображення тривимірної графіки широко використовуються в ігровій індустрії, але ми маємо змогу використовувати їх потенціал у освітніх цілях. Значною перевагою таких програм є доступність перекладу текстової інформації і двовимірні зображення анатомічних атласів у тривимірне візуалізоване розуміння анатомії та фізіологічних процесів людського організму. Вони використовуються для створення якісного аудиторного контенту та нестандартних позааудиторних завдань, що дає можливість підвищити інтерес студентів до навчання, індивідуалізувати навчальний процес та вдосконалити контроль отриманих знань [5, с.15].

На кафедрі фундаментальних загальнонаукових дисциплін у процесі викладанні анатомії людини, фізіології, гістології, цитології та ембріології використовуються медичні освітні платформи «3D Organon», «4D Anatomy». Ці інтерактивні навчальні ресурси мають низку особливостей і представлені величезною базою реалістичних анатомічних моделей. Користувач має змогу повертати моделі у всіх площинах на будь-які кути, збільшувати та зменшувати масштаб, порівнювати з розмірами власного тіла. Також можна додавати і прибирати органи, вивчати дольову та сегментарну будову. Студенти мають змогу опановувати наукові терміни, які представлені різними мовами.

Ми використовуємо можливості цих програм як для навчання, так і для контролю й оцінювання рівня знань здобувачів. Їх застосування дає змогу дотримуватися вихідного принципу викладання анатомії та фізіології людини, а саме: описувати частини тіла та системи органів з урахуванням їхньої топографії та в нерозривному зв'язку з функціями на макро- та мікроскопічних рівнях з урахуванням вікової мінливості та статевих відмінностей. Сучасні аудіовізуальні технічні засоби навчання, мультимедійні комплекси та інтерактивні столи (система візуалізації анатомії людини, що виконана у вигляді операційного столу з сенсорною інтерактивною поверхнею) є важливими інструментами, що допомагають студентам оперативно опановувати знання з анатомії людини та фізіології. 3D-моделі – це комплексне рішення для вивчення клінічної, топографічної та системної анатомії у взаємозв'язку з функціональною активністю. Основні переваги сучасних методів такі:

1. Візуалізація інформації з використанням нових 3D-технологій.
2. Можливість змінювати розміри та положення моделі.
3. Можливість сховати чи показати відібрані структури.
4. Текстові описи.

5. Графіка високої чіткості та симетрія для кращої зручності користувачів.
6. Можливість використовувати різні девайси для вивчення.

Перелічені переваги дають можливість поєднувати практичний, функціональний контекст із теоретичними знаннями, ознайомлювати здобувачів освіти з даними різних клінічних досліджень, бути у вирі науково-технічного прогресу [6, с. 30].

Отже, навіть за сучасних умов, які обумовлені військовим станом і необхідністю дистанційного навчання, для опанування фундаментальних дисциплін майбутніми лікарями використовуються як інтерактивні технології, так і традиційні. Це дає можливість навчати ефективно та сучасно, сприяє формуванню цілісної системи інтеграції фундаментальної і професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря. Подальші зусилля будуть спрямовані на вдосконалення міждисциплінарної інтеграції фундаментальної і професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів.

Список використаних джерел

1. Смірнова О. В. Роль фундаментальних наук у підготовці лікарів. *Проблеми та перспективи вищої медичної школи у розробці та реалізації національної стратегії побудови нової системи охорони здоров'я в Україні на період 2015-2025 р.р.:* тези доповідей навч.-метод. конференції (Вінниця, 25 березня 2015 р.). Вінниця. 2015. С. 196.

2. Стучинська Н. В. Фундаментальна природничо-наукова підготовка майбутніх лікарів у контексті сучасної освітньої парадигми. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету.* Серія педагогічна: Дидактика фізики і підручника фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський держ. ун-т, 2007. Вип. 13. С. 105–106.

3. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузь знань 22 Охорона здоров'я, спеціальність 222 Медицина. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/09/222-Medytsyna.mahistr.09.11.pdf)

4. Пайкуш М. Моделювання системи природничо-наукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря. *Сучасні виклики професійної освіти*: колективна монографія. Львів: Сполом, 2018. С. 135–155.

5. Gros B., Garcia-Penalvo F. J. Future trends in the design strategies and technological affordances of e-learning. *Learning, Design, and Technology: An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy*. 2016. P. 1–23.

6. Ji YA, Lee YM, Lim HD, Park WJ, Jung JH, Lee JW, Lee BD. Smartphone use and schema-based learning in dentomaxillofacial radiology practice: a case report from one College of Dentistry. *Dentomaxillofacial Radiology*. 2018 Apr 30;47:20170463.

INDIVIDUAL READING AS A TOOL OF DEVELOPING CRITICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Kuzmych O. V.
Teacher of foreign languages,
Municipal institution of higher education "Lutsk Pedagogical College"
of Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine

The intellectual development of a person is determined nowadays not by the amount of knowledge, information that is kept in memory, but by the readiness of a person to select the necessary knowledge through critical analysis, understanding of information and the ability to make decisions independently. In this regard, the development of critical thinking is an integral part of modernizing the modern school in general and optimizing the teaching of the English language, in particular. The relevance of this topic is due to the practical need of society for an individual who possesses certain qualities of thinking. This need is based on the development of the tendency of the country to move towards a free society, which corresponds to a free creative personality.

Innovative views on teaching foreign languages determine the main task of the teacher – to organize the productive educational and cognitive activity of students to ensure the realization of their personal cognitive and creative potential, which makes it possible to master the strategies of educational activities and gain effective independent experience in learning and using the English language in various situations and conditions, self-realization and self-development [3].

Striving to educate an active member of a democratic society, instil determination and courage in statements, readiness to give arguments according to personal position in life situations, maximum tolerance in statements and behaviour, we must use active dialogic learning technologies.

Studies show that in active classes – if they are oriented towards achieving specific goals and are well organized – students learn the educational material better and with benefit for themselves. This means that students think about what they are learning, apply the acquired knowledge in real-life situations or for further learning and are able to learn independently.

Critical reading technologies are one of the types of interactive technologies aimed at forming an independent position and the ability to make independent decisions [1]. Critical reading or deep reading is a process that involves the student (recipient) in a dialogue with the text. During this dialogue, the student reflects on the various ideas he encounters during summarizing, analysis, hypothesis building, and evaluation. Reflection (from the Latin *reflexio*– "returning back") is a method of introspection of knowledge and actions, their meanings and limits.

At each stage of reading, the student should ask questions for further development of ideas. There are two ways to use deep reading to learn how to communicate better:

- reading poems. When people read their favourite poems, the parts of the brain responsible for memory were more active than the areas responsible for reading. This means that rereading your favourite poems evokes strong emotions. And strong emotions are always good for creativity;

- reading classic fiction. Understanding the psychological state of other people is the most important skill for building complex social relationships inherent in human society. And this is exactly what helps a person find an interesting topic with an interlocutor.

Deep reading is possible only if you have a text in which there are many details, allusions, metaphors. Then the same areas that are involved in gaining new experience are activated in the reader's brain. In addition, deep reading helps increase empathy, the ability to empathize. The reader, immersing himself deeper in what he has read, begins to reflect, analyze and try what he has read on himself and his experience [2].

One of the first methods of teaching "deep reading" was proposed by Francis P. Robinson, a prominent American educational psychologist, in his book "Effective Research" (1946). P. Robinson is considered as a foundational figure in the development of postsecondary literacy theory, research and pedagogy, which, despite his vast and varied contributions to the field of reading and learning, is most commonly known as SQ3R (or SQRRR). It is a text comprehension method named as an acronym for its five steps: survey, question, read, recite, and review.

Consequently, as a result of detailed reading and deep understanding of the text, students participate more actively in discussions, debates and are able to express their opinions. It is not necessary to prove that the reading culture is a necessary prerequisite for the development of information culture of a person and society in general: it cannot be formed in a society that does not read. However, it is necessary to remind about the profound spiritual changes that reading can cause. Studying a foreign language through a deep understanding of the text contributes to the development of speaking, writing, listening and critical thinking skills and complements the process of acquiring the basic competencies necessary for the future teacher of a modern school.

References

1. Дидактичні стратегії критичного читання. URL : https://osvita.ua/ (дата звернення: 28.02.2023).

2. Креативне читання. URL : https://bazilik.media/ (дата звернення: 28.02.2023).

3. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови. URL : http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/posibnyky/navchalyni/.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Курліщук І. І.
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри педагогіки,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
Петров С. С.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

В умовах повномасштабної війни РФ проти України найуразливішою та беззахиснішою категорією цивільного населення залишаються діти. Питання їхньої безпеки, фізичного і психічного здоров'я, гармонійного розвитку стають вкрай актуальними. Провідну роль у їх реалізації відіграє освітянський фронт, який, незважаючи на всі складнощі воєнного стану, робить процес навчання безперервним. Спираючись на нові стандарти освіти, українські вчителі креативно підходять до організації освітнього процесу. Сьогодні цей процес, як ніколи раніше, стає дитиноцентричним, що дає можливість учням бути активними учасниками та всіляко проявляти себе.

Навчання, зокрема фізичної культури, у сучасних реаліях стикається з новими викликами. Учителі фізичної культури вдаються до різноманітних форм роботи – це й дистанційне навчання, і офлайн уроки, і змішане навчання, а також індивідуальне та сімейне, у тому числі екстернат.

Безумовно, головною формою роботи сьогодні залишається дистанційне навчання. У його реалізації допомагає використання таких сучасних онлайн-ресурсів, як Google Classroom, Zoom, Google meet, YouTube, TikTok, Viber, Telegram, Instagram, Skype та ін. Вибір електронних освітніх ресурсів відбувається з урахуванням учителем їх дидактичної доцільності, змісту і відповідності навчальній програмі з фізичної культури.

Зазначимо, що вчителі фізичної культури часто вдаються також до розміщення власних записів відеоуроків на сайтах закладів освіти. Там же є чіткі інструкції щодо змісту відеозавдань, алгоритму їх виконання, форм і строків контролю. Не залишаються без уваги і питання самостійних занять учнів. При цьому найперше проводиться обов'язкова робота з ознайомлення школярів із технікою безпеки під час самостійного виконання фізичних вправ, самостійних занять з методиками самоконтролю за станом здоров'я, що спрямовані на максимальне сприяння правильному використанню потенціалу фізичної культури для зміцнення здоров'я учнів. Із метою ефективної організації занять з фізичної культури вчителі надають рекомендації, у тому числі поради для батьків, які за умови дистанційного навчання активно залучаються педагогами до освітнього процесу.

Під час побудови уроків фізичної культури, у тому числі з використанням дистанційних технологій навчання, учитель має враховувати вимоги до уроку, що визначені Державним стандартом: 1) урок має передбачати не тільки виклад теоретичного матеріалу, але й завдання, що вимагають засвоєння, застосування навчальної інформації на практиці; 2) частина знань і вмінь має бути отримана учнями в процесі самостійного пошуку шляхом вирішення завдань та опанування способів діяльності; 3) виклад навчального матеріалу на уроці може й має бути варіативним. В одних випадках викладається готова інформація у формі пояснення, практичного показу й виконання вправ. У інших – матеріал вивчається шляхом постановки вчителем проблеми та розкриття шляхів і видів навчальної діяльності учнів для її доказового рішення [2]. Це забезпечить ефективність уроків і створить умови щодо формування визначених Державним стандартом компетентностей учнів.

Ми поділяємо думку О. Баштовенко та С. Станєвої щодо переваг використання дистанційних технологій у фізичному вихованні, а саме: можливості навчання незалежно від місця знаходження, у зручний час, в індивідуальному темпі; можливості цілодобового доступ до онлайн-бібліотек; можливості використання інноваційних технологій; можливості спілкування з різними фахівцями незалежно від територіальної приналежності тощо [1, с.18]. Це особливо актуально для тисячі українських учнів, що були вимушені залишити свої домівки через підступну війну РФ і продовжити навчання в дистанційному форматі.

Проте не можна не визнати, що сьогодні заняття фізичною культурою через Інтернет – це певний виклик для всіх учасників освітнього процесу. Серед найпоширеніших складнощів виступають:

- відсутність особистого спілкування й можливості фізичної взаємодії між учителем і учнями,
- брак часу для індивідуальної роботи вчителя з учнями,
- технічні проблеми зв'язку (перевантаження серверів, проблеми з Інтернет з'єднанням, відключення світла, відсутність технічних засобів або належних умов для навчання),
- недостатній рівень комп'ютерної грамотності учасників освітнього процесу,
- відсутність належної мотивації тощо.

Отже, задля ефективної організації та проведення занять з фізичної культури в закладах освіти необхідно враховувати вище наведені складнощі й шукати шляхи їх подолання. Зокрема, необхідно забезпечувати індивідуальний підхід до учасників освітнього процесу, формувати їхню стійку мотивацію до прояву фізичної активності та дотримання здорового способу життя, а найголовніше, – створити безпечне освітнє середовище, що в умовах воєнного стану неможливе без використання дистанційних технологій.

Список використаних джерел

1. Баштовенко О., Станєва С. Проблеми організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. Вип. 53. С. 9-22.

2. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). URL : https://imzo.gov.ua/derzhavni-standarty-bazovoi-seredn-oi-osvity (Дата доступу 12.01.2023)

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЦЕНТРАХ ЗАЙНЯТОСТІ ЗАСОБАМИ МАРКЕТИНГОВИХ КОМУНІКАЦІЙ

Лавошник А. О.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

На сьогодні в умовах війни та економічного спаду досить гостро постає проблема безробіття. Актуальність її посилюється у зв'язку з економічною нестабільністю, дисбалансом на ринку праці, тіньовою зайнятістю, мотивацією та очікуваннями населення щодо робочого місця. Проблема безробіття за своєю суттю є комплексною соціально-економічною проблемою, яка потребує пошуків розв'язання та узгодження системи відповідних заходів на всіх рівнях державного регулювання.

Водночас держава виступає гарантом для безробітного населення, соціального захисту та забезпечення безоплатних соціальних послуг. Однією з таких важливих послуг виступає всебічна підтримка самозайнятості та сприяння реалізація підприємницької ініціативи. Остання не розв'язує проблему безробіття, але дає можливість розвивати особистісні здібності та підприємливість безробітного населення, яке активно прагне працювати та створювати новий продукт. Важливу роль у цьому контексті відіграє Державна служба зайнятості як провайдер соціальних послуг, що відповідає за якість, ефективність надання послуг і формування підприємницької компетентності. Особлива роль у цьому процесі належить маркетинговим комунікаціям як дієвому інструменту формування підприємницької компетентності.

Формування підприємницької компетентності є невід'ємною складовою самореалізації людини, засобом і чинником, що сприяють самоствердженню особистості. За своєю суттю формування підприємницької компетентності є процесом, що об'єднує в єдину цілісність мету, зміст, дидактичний комплекс (принципи, освітні умови, завдання, методи, прийоми, засоби, комунікативне середовище) і результат освітнього процесу, забезпечує формування у здобувачів системи знань, умінь, навичок, готовності до професійного успіху та визначення траєкторії власного професійного зростання [1, с. 111]. Особливу роль у процесі формування підприємницької компетентності посідають маркетингові технології. Розглянемо їх сутнісні характеристики та вплив на процес розвитку підприємливості.

Маркетингові комунікації як один із видів спілкування між суб'єктами в людському суспільстві, містять ідею комунікації зі споживачем [4]. Саме таким способом установлюється контакт між виробником продукції і покупцем, віднаходяться оптимальні варіанти задоволення їхніх спільних інтересів. У цьому зв'язку бізнес-організації стають водночас і відправниками, і отримувачами інформаційних повідомлень. Як відправники вони інформують, переконують, нагадують і стимулюють цільові ринки, щоб створювати обміни, що відповідають їх прагненням. Як отримувачі, бізнес-організації налаштовуються на цільові ринки для того, щоб розробляти відповідні повідомлення, адаптуватися в цій справі і до обставин мінливого ринкового середовища, і до місць комунікаційних можливостей, що з'являються [3, с .4].

Із суті маркетингових комунікацій витікають потреби підприємницької компетентності. Остання передбачає здатність співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й

екологічними ресурсами, інтересами і потребами інших людей та суспільства, застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення стійкого розвитку.

Як зазначає О. Ташнікова, підприємницька компетентність – це, передусім, інтегрована якість особистості, яка включає в себе креативність, творчість, здатність до ризику, спроможність планувати й організовувати підприємницьку діяльність, мотивацію до успіху, бажання постійно покращувати себе і нарощувати ресурси, вміння ефективно використовувати наявні ресурси тощо [5, с. 271]. Саме тому, застосування маркетингових комунікацій у системі формування підприємницьких компетентностей у системі Центрів зайнятості є вкрай необхідним та ефективним.

Провідними формами реалізації засобів маркетингових комунікацій виступають такі:

− практичні заняття, що орієнтуються на діяльнісний складник підприємливості;

− семінари, які дають можливість розширити, перевірити й відкорегувати отримані під час лекцій знання;

− тренінги, зокрема: тренінги спілкування, які спрямовані на вироблення оптимального стилю спілкування й комунікативних умінь слухачів; тренінги креативності, що націлені на розвиток уяви та логічного мислення особистості; тренінги ефективної взаємодії із людьми – усі вони орієнтовані та методи маркетингових комунікацій;

− workshop – інтенсивна групова взаємодія, яка передбачає поєднання теоретичних презентацій, практичних занять і колективних дискусій;

− майстер-класи, націлені на формування вмінь та навичок у конкретній діяльності чи професійній сфері [2, с. 245-246].

Отже, формування підприємницької компетентності засобами маркетингових комунікацій представляє собою системний, комплексний процес, що спрямований на розвиток особистісних якостей, а також необхідних знань і вмінь, набуття досвіду для відкриття власної справи та успішного розвитку бізнесу. Маркетингові комунікації набувають важливого значення в цифровому суспільстві, яке характеризується значними змінами практично в усіх сферах життєдіяльності людини за рахунок нових можливостей, які надають цифрові технології, цифрова інфраструктура, мобільні та хмарні технології.

Список використаних джерел

1. Земка О. В. Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Інноваційний розвиток*. 2017. № 5. С. 110-114.

2. Лупаренко С. Зміст, форми й методи розвитку підприємницької компетентності студентів у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 28. С. 243-247.

3. Пахуча Е. В. Маркетингові комунікації: конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня спеціальності 075 «Маркетинг». Державний біотехнологічний університет. Х., 2022. 62 с.

4. Попова Н. В. Маркетингові комунікації; під загальною редакцією Н. В. Попової. Харків : «Факт», 2020. 315 с.

5. Ташнікова О. Формування підприємницької компетентності безробітних в умовах центрів зайнятості України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. С. 269-274.

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНІ РИЗИКИ

Лавринович О. А.
кандидат філософських наук, доцент,
Національний транспортний університет,
м. Київ, Україна

Головним трендом розвитку сучасного суспільства є впровадження цифрових технологій у всі сфери життєдіяльності людини. Одним з пріоритетних напрямів цього процесу стала цифрова трансформація освіти, яка передбачає створення безпечного електронного освітнього середовища, використання цифрових технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних завдань у навчанні та вихованні. З огляду на складність і багатогранність процесу цифрової трансформації освіти, він є досить суперечливим і потребує глибокого осмислення. З одного боку, цифрова трансформація розкриває багато можливостей в освітньому середовищі. І це не лише впровадження новітніх технологій, розробка й втілення більш досконалих та ефективних методів і практик у навчанні, а й вихід на новий рівень відносин між учасниками освітнього процесу (цифрова взаємодія, цифрове адміністрування), забезпечення врахування їхніх інтересів, надання якісних освітніх послуг, які відповідають потребам здобувача освіти. Таке переформатування традиційної організації освітнього процесу відповідає вимогам часу та приваблює економічною вигодою, доступністю, демократичністю (гнучкістю, зручністю, персоналізованістю), мобільністю, адаптивністю (без територіальних та часових обмежень), безперервністю. Водночас, за всіх переваг, цей напрям розвитку освіти пов’язаний зі значними соціальними ризиками та викликами, зокрема з породженням новітніх форм нерівності, невідомих або слабко означених у попередні епохи: технологічної, цифрової, освітньої.

Процес цифровізації освіти розпочався у 90-х роках минулого століття в розвинених країнах Заходу і був покликаний вирішити питання широкої доступності освіти. Для України цей шлях видався складним із соціально-економічних та політичних причин. На той час в Україні цифровізація освіти просувалася досить повільно і стосувалася здебільшого застосування окремих цифрових технологій в освітньому процесі. Переважно це було індивідуальне використання комп’ютера, розроблення викладачем особистого веб-сайту з додатковою інформацією з дисципліни, яку він викладає.

Поява персонального комп’ютера на масовому ринку та розвиток інтернет-простору на початку нинішнього століття зумовило певні зміни у формуванні цифрового освітнього середовища. З'являються навчальні системи, зокрема Moodle, яка надає можливість зберігати контент, відстежувати результати успішності здобувача освіти, інтерактивність. Через деякий час появляються відкриті курси дистанційного навчання. І хоча на цьому етапі цифрові технології, які

застосовувалися в освіті, переважно імітували педагогічні моделі традиційного навчання, відкриваються можливості для реалізації компетентнісного підходу в освіті. Масове застосування цифрових технологій прискорила пандемія COVID-19, завдяки чому освітній процес не був зупинений, а продовжився у дистанційному та онлайн-форматі. Проте вимушений, раптовий й тотальний перехід закладів освіти на такі форми навчання під час карантинного режиму виявив низку проблем в організації освітнього процесу.

Нова форма навчання під час карантину призвела до посилення нерівності в освіті, що пов’язане з обмеженим доступом до цифрових ресурсів, недостатніми можливостями в отриманні знань і набутті навичок у цифровому форматі з економічних чи соціальних причин. Якщо навчання оффлайн гарантує всім, за будь-якого соціального положення, рівний доступ до якісної освіти й однакові стартові умови, то перехід на онлайн навчання для декого може стати джерелом цифрового розриву, цифрового відчуження та соціальної ексклюзії.

У сучасних умовах значну роль у можливостях стати учасниками освітнього процесу (наявність гаджетів, під’єднання до Інтернету, цифрової компетентності, соціальних умов тощо) відіграє соціально-економічне положення. Представники соціальних груп з низькими матеріальними статками через фінансові обмеження меншою мірою можуть бути повно інтегровані в цифрове освітнє середовище, як наслідок, вони отримують обмежений доступ до освітніх послуг. Різні зрізи такої нерівності фіксують соціологічні дослідження загальнонаціонального, континентального і глобального масштабу. За таких умов привертає увагу незвична й очікувана фіксація нерівності між країнами «ядра» і «периферії», а явні тренди розшарування між соціальними групами, усередині кожної верстви і кожної генерації розвинутих країн світу. У деяких сім'ях взагалі немає комп’ютера або ноутбука, а якщо є один на всіх членів сім'ї, то доводиться вибирати, як його використовувати: для навчання дитиною чи для роботи батьками.

Європейська комісія в документах, які визначають стратегію розвитку освіти на найближчий час, питання доступу до цифрових ресурсів та розвитку цифрової компетенції висуває чи не найперше місце [1]. Для груп населення з низькими матеріальними статками перехід на онлайн навчання зразу відображається на можливостях отримання якісного навчання (рівні знань, набутті відповідних навичок), конкурентних перевагах, що може призвести до зниження продуктивності праці в дорослому житті, зменшення заробітку та навіть до безробіття. Відповідно до нового дослідження, що провів Eric A. Hanushek, економіст Стендфорського університету і спеціаліст у сфері освіти, втрати в навчанні під час пандемії не будуть відновлені [2]. Ті, хто навчався під час пандемії дистанційно, у середньому будуть менш освіченими, кваліфікованими та продуктивними дорослими, будуть менше заробляти протягом свого життя, ніж ті, хто отримав освіту безпосередньо перед пандемією. Можна припустити, чим більше буде поширення та використання цифрових технологій в освітньому процесі, тим відчутнішою стане цифрова нерівність (особливо для вразливих верств) і, як наслідок, посилення ризиків нерівності в доступі до освіти.

Отже, попри появу нових можливостей, які надають новітні технології у доступі до якісної освіти на рівних умовах, виникають нові форми нерівності, що потребує врахування цього явища, пошуку шляхів та способів його подолання.

Список використаних джерел

1. Digital Education Action Plan (2021 – 2027). *European Education Area*. URL : https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan
2. Chapman B. Belkin D. Pandemic Learning Loss Could Cost Students $ 70,000 in Lifetime Earning. *The Wall Street Journal.* URL : https://www.wsj.com/articles/pandemic-learning-loss-could-cost-students-70-000-in-lifetime-earnings-11672148505

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ІМІДЖ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ» ТА ЙОГО СКЛАДОВІ

Лахно Є. І.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Створення позитивного іміджу закладу освіти є важливою складовою його професійного успіху та запорукою конкурентоспроможності. Абітурієнти, які обирають заклад освіти для навчання, та їхні батьки часто керуються в цьому питанні відгуками про цей заклад у мережі інтернет чи своїх знайомих. Причому суспільна думка значною мірою визначають імідж закладу освіти на багато років уперед.

Слід також зазначити, що з точки зору ринкової економіки позитивний імідж мають ті заклади освіти, які пропонують конкурентні освітні послуги та підтримують стабільний рівень якості освіти. У зв’язку з цим доцільно визначити засоби формування іміджу закладу вищої освіти, що є метою нашої статті.

Уточнимо, що поняття «імідж» розглядається в сучасній науковій літературі в широкому та вузькому сенсі. У широкому розумінні воно відноситься до загального сприйняття природних та штучно створених характеристик об’єкта. У вузькому сенсі йдеться про свідомо створене представлення об’єкта, що надає йому значення й дає можливість творцеві викликати певні враження, настанови й оцінки (І. Лазаренко).

У галузі маркетингу поняття «імідж» розуміється як репутація, думка та престиж організації, її продуктів та послуг, а також її лідерів у очах загальної громадськості, споживачів та клієнтів. У разі обговорення освітньої установи увага зосереджена на її образі (іміджу) як організації. Зокрема, імідж освітньої установи можна визначити як емоційно забарвлене представлення, що свідомо створюється для впливу на певні групи суспільства (Л. Даниленко). Таке представлення має визначені характеристики та часто свідомо створюється для актуалізації психологічного впливу на аудиторію. Освітні установи, такі як заклади вищої освіти, школи, коледжі, часто використовують цілеспрямовані стратегії створення серед населення власного позитивного образу.

Як стверджує М. Старк, поняття «імідж організації» має достатньо багато трактувань, причому деякі з них навіть суперечать одне одному. Відсутність єдиного розуміння зазначеного поняття зумовлює необхідність урахування найбільш поширених характеристик цього феномену, заснованих на західному досвіді сфери маркетингу, реклами та взаємин з громадськістю [2].

Уточнимо, що необхідність формування іміджу закладу вищої освіти зумовлена такими чинниками: складна демографічна ситуація підсилює конкуренцію між закладами на одній території в боротьбі за набір здобувачів та збереження контингенту; позитивний імідж ЗВО полегшує доступ до ресурсів: фінансових, інформаційних, людських; сформований позитивний імідж є більш привабливий для педагогів, оскільки він здатний забезпечити стабільність і соціальний захист, задоволеність працею та професійний розвиток, а також створює довіру до всього, що відбувається в стінах закладу, включаючи інноваційні процеси.

Ж. Ковалів [1] визначила два рівні функціонування іміджу ЗВО: свідомий та підсвідомий. Свідомий рівень головним чином пов'язаний зі значеннями, тоді як підсвідомий рівень може бути зумовленим проявом семантичних ієрархічних систем. Оскільки імідж ЗВО є явищем колективним, то галузь уваги під час його дослідження може включати колективну свідомість, а також сфери колективних підсвідомих явищ.

Як установлено, структуру позитивного іміджу ЗВО можна розділити на постійні та змінні компоненти. До складу постійних компонентів входять такі: чітке визначення місії та концепції закладу викладацьким складом; оптимістичний настрій та дружній мікроклімат у колективах викладачів і здобувачів освіти; педагогічна, соціальна й управлінська компетентність працівників; сформований образ професійного лідера; ефективна організаційна культура закладу; висока якість навчальних послуг; наявність зв'язків із різними соціальними установами; можливість створення індивідуальної траєкторії розвитку здобувачів; спрямованість на реалізацію творчих здібностей усіх учасників освітнього процесу; формування здорового способу життя; дбайливе ставлення адміністрації до всіх учасників освітнього процесу; наявність яскравих зовнішніх символів. До числа змінних компонентів іміджу ЗВО належать: зміст місії та пріоритети закладу; його матеріальна база; види освітніх послуг

Виходячи із зазначеної структури іміджу ЗВО, уважаємо, що для його формування важливо використовувати різноманітні засоби, наприклад такі:

- медіа-комунікації (телебачення, радіо, преса, Інтернет-ресурси), зокрема участь викладачів у мас-медіа-програмах, розміщення оголошень та реклами на телебаченні, радіо, у пресі та Інтернет-ресурсах;
- комунікація зі спільнотою, а саме: залучення до співпраці зі спільнотою відповідних регіонів та формування партнерських зв'язків, співпраця з різними закладами загальної середньої освіти, університетами, науково-дослідними установами, організаціями та громадськими організаціями;

- організація позааудиторних заходів: відкритих днів, науково-практичних конференцій, семінарів, фестивалів, спортивних та культурних заходів, які мають на меті показати успіхи та досягнення установи освіти.

До зовнішніх характеристик іміджу ЗВО також відносять візуальні засоби іміджу: дизайнерські прийоми формування іміджу, що включають оформлення приміщень, виставок, розробку макетів оголошень.

Формування внутрішнього іміджу ЗВО передбачає залучення співробітників та студентів до участі в цьому процесі, створення комфортних умов для навчання й роботи, визнання та пошана досягнень, здійснення підвищення кваліфікації працівників, відкритість усіх учасників взаємодії до діалогу. До внутрішніх характеристик іміджу закладу відносять також вербальні (словесні) засоби – спеціально підібрана стилістика, орієнтована на здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Ковалів Ж. В. Іміджелогія сучасного освітнього менеджера: навчальний посібник / За заг. ред. О. Я. Чебикіна, С. К. Хаджирадєвої. Одеса: Видавець СВД М.П.Черкасов, 2008. 104 с.

2. Stark M. Creating a Positive Professional Image. URL: hbswk.hbs.edu/item/4860.html.

ОПТИМІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Лебедєва К. О.
доктор філософії, старший викладач кафедри іноземних мов,
Харківський національний університет радіоелектроніки,
м. Харків, Україна

Постійне підвищення вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю, що постійно ускладнює зазначений процес, зумовлює необхідність особливої уваги до оптимізації процесу професійної підготовки, яка в змозі значною мірою підвищити якість вищої технічної освіти.

Оптимізація процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців спирається на положення ресурсного та ергономічного підходу, які визначають сукупність умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей здобувачів освіти та збереження їхнього духовного, психічного й фізичного здоров’я.

Оптимізація вказаного вище процесу передбачає: раціональне проєктуванні освоєння здобувачем освіти професійною компетентністю (варіативності цілей, змісту, форм і методів упливу на особистість студента, розкриття і збереження потенціалів), підтримку інновацій у освітньому середовищі ЗВО наданням інвестицій тощо.

Із позиції ресурсного підходу оптимізація процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю має бути спрямованою на

використання тих резервів, які б давали змогу вийти на забезпечення більш високого рівня професійної компетентності й стати передумовою успішності навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, сприяючи всебічному розвитку їхніх ресурсних можливостей, і як наслідок, впливає на особистісне та професійне самовдосконалення й самореалізацію студентів [4].

Освітнє середовище ЗВО, у якому здійснюється формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю, у контексті порушеної нами проблеми розглядаємо як сукупність об'єктивних ресурсів, котрі знаходяться поза особистістю та необхідні для оптимізації означеного процесу, що сприяє екстеріоризації внутрішніх ресурсів майбутніх фахівців. Із погляду сучасних учених, саме в освітньому середовищі відбувається перетворення зовнішніх факторів та обставин у внутрішню структуру особистості; створюються сприятливі умови для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, наповнення моральними цінностями учасників освітнього процесу та зміни характеру їхніх взаємин; набуваються нові культурні й професійні цінності, стимулюються позитивні мотиви діяльності; виробляються якості, які необхідні майбутньому фахівцю для життя і професійної діяльності [6; 7].

У сучасній психолого-педагогічній науці вчені розрізнюють два класи ресурсів: *особистісні* (внутрішні або психологічні) та *середовищні* (зовнішні або соціальні). Згідно зі слушним висновком М. Братко, цілеспрямовано змінюючи ресурси освітнього середовища, педагоги можуть здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, зокрема й на його результат [1, с. 17], у нашому випадку – на оптимальне досягнення високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю.

Розв'язання проблеми оптимізації формування професійної підготовки студентів також вимагає звернення до ідей *педагогічної ергономіки*, визначальною концептуальною ідеєю якої є орієнтації на «людський фактор», забезпечуючи максимальне пристосування зовнішніх ресурсів до діяльності суб'єктів освітнього процесу. Педагогічна ергономіка передбачає зведення до мінімуму негативний вплив окремих аспектів навчальної праці на нервову систему викладачів і студентів та їхню працездатність. Отже, ергономічний підхід сприяє збереженню внутрішніх ресурсів особистості здобувача вищої освіти, розкриттю повною мірою його потенційних можливостей, оскільки найсуттєвішою ознакою педагогічної ергономіки є розгляді явищ у взаємозв'язку людського фактору з факторами освітнього середовища [2]. Педагогічна ергономіка є тим напрямом сучасної педагогіки, який має на меті комплексне вивчення й проектування педагогічної діяльності викладача й навчальної діяльності студента в системі «викладач-студент-освітнє середовище» із метою забезпечення її ефективності та оптимальності [3].

Вищезазначене дає підстави для висновку, що ергономічне освітнє середовище ЗВО забезпечує зовнішні ресурси, які впливають на внутрішні ресурси, позитивно впливаючи на оптимальність професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця.

Створення освітнього середовища, спрямованого на оптимізацію процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю вимагає розв'язання комплексу завдань, що торкаються як матеріального, кадрового забезпечення, так і організаційно-змістового і технологічного наповнення, й стосуються змін змісту освіти та форм і методів організації освітнього процесу в ЗВО. У такому освітньому середовищі створюються можливості для застосування інформаційно-предметних ресурсів, зокрема: проектувати доцільні варіанти конкретних видів діяльності, пов'язаних із використанням нової техніки; сформулювати вимоги до технічних засобів навчання, до рівня готовності викладачів щодо використання здоров'язбережувальних освітніх технологій, засобів оптимізації процесу професійної підготовки загалом [2; 5; 6].

Це стає можливим завдяки тому, що з позицій як ресурсного, так і ергономічного підходів викладач і здобувач освіти розглядаються як носії діяльності, а освітнє середовище як таке, що забезпечує інтеграцію викладання та учіння шляхом найбільш оптимального врахування санітарно-гігієнічних, психофізіологічних, естетичних і соціально-психологічних чинників [3].

Комплексні критерії оптимальності мають відбивати її суть, ступінь ефективності системи та відповідність психофізіології людини (безпека для здоров'я викладача і студента, рівень напруги і втоми, емоційний вплив на процес діяльності учасників освітнього процесу). Іншими словами, такі критерії мають ураховувати взаємопов'язаний вплив на учасників освітнього процесу психофізіологічних, фізіологічних, антропометричних та гігієнічних факторів, які визначаються відповідними параметрами освітнього середовища [7].

Отже, наведені положення дають підстави для висновку, що розв'язання проблеми оптимізації процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю необхідно вимагають звернення до ресурсного й ергономічного підходів, які знаходяться у тісному взаємозв'язку.

Список використаних джерел

1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти. Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах: зб. тез Усеукр. інтернет-конференції. Київ, 2015. 112 с.

2. Гервас О. Г. Ергономіка : навч.-метод. посібник. Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2011. 130 с.

3. Карапузова Н. Д., Починок Є. А., Помогайбо В. М. Основи педагогічної ергономіки: Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ, «Академвидав», 2012.

4. Лозова В. І., Микитюк С. О. Ресурсний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія. Харків, 2012. С.166–187.

5. Скидан С. О. Ергономічні основи навчального процесу у вищій школі : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. К., 1999. 35 с.

6. Lebedieva K. Pedagogical conditions of students' professional competence formation of technical educational institutions on the basis of the resource approach.

Educational Studios: Theory and Practice: monograph. Prague– Vienna: Premier Pudlsshing, 2018. 340–346.

7. Lebedieva K.O., Popova O.V. Interconnection of Recourse And Ergonomic Approaches As A Condition Of Optimization Of The Process Of Students' Professional Competence Formation In The Educational Environment Of Higher Technical Education Institution. *Educational Studios: Theory and Practice: monograph*. Vienna: Premier Pudlsshing, 2019, 21-29.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

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

Під патріотичним вихованням у Китайській Народній Республіці розуміється ідеологічне виховання любові до Батьківщини та відданості їй. Виховання патріотизму є важливим компонентом ідейно-політичного виховання. Патріотичне виховання студентів у Китаї передбачає: їхню наполегливу працю, постійне збагачення й розвиток матеріального і культурного багатства китайської нації; відстоювання і збереження суверенітету й незалежності батьківщини; боротьбу з усіма силами та системами, які заважають історичному розвитку й соціальному прогресу; сприяння процвітанню та прогресу Батьківщини [1-4].

Патріотизм у КНР визнається основою китайської нації, її найважливішим духовним багатством, потужним духовним спонуканням китайського народу й китайської нації до захисту національної незалежності та національної гідності. Дух патріотизму глибоко вкорінений у серцях китайського народу, підтримує єдність усіх етнічних груп у Китаї, надихає молоде покоління на невпинне прагнення до розвитку і процвітання Батьківщини. Провідником духу патріотизму вважається Комуністична партія Китаю. Нині соціалізм із китайською специфікою вступив у нову еру, коли зміцнення патріотичного виховання має велике й далекосяжне значення для наснаги національного духу, об'єднання сил усієї нації, побудови середньо заможного суспільства та реалізації китайської мрії про велике відродження китайської нації [2].

Теоретичні засади патріотичного виховання студентів у КНР складають такі ідеї [1–4]:

1. Керівна роль ідеології, що передбачає: дотримання принципів марксизму-ленінізму, ідей Мао Цзедуна, теорії Ден Сяопіна, наукового погляду на розвиток людини й суспільства та ідей Сі Цзіньпіна про соціалізм із китайською специфікою для нової ери; зміцнення свідомості, упевненості в собі; зосередження на вихованні патріотично налаштованого молодого покоління; зосередження на культивуванні патріотизму всього китайського народу, формування прагнення до зміцнення країни та її служінню.

2. Спрямованість на реалізацію китайської мрії про велике відродження китайської нації. Це передбачає формування прагнення до процвітання країни, щастя людей, зміцнення духовного зв'язку єдності та боротьби людей усіх етнічних груп у країні, культивування любові до сім'ї та країни, спрямування молодого покоління на просування ідей розвитку країни, її захисту і відродження, щоб забезпечити сильний духовний імпульс реалізації китайської мрії про велике відродження китайської нації.

3. Дотримання єдності любові до партії, патріотизму та соціалізму. У сучасному Китаї суть патріотизму полягає в тому, щоб дотримуватися високої єдності любові до країни, любові до партії та любові до соціалізму [4]. Соціалізм із китайською специфікою визнається основною гарантією та єдиним шляхом досягнення національного процвітання та сили країни.

4. Наполеглива підтримка єдності Батьківщини та національної єдності. Національна єдність та єдність Батьківщини є корінними інтересами китайської нації. Етнічна єдність визнається життєво важливою для людей усіх національностей, що передбачає зміцнення та розвиток соціалістичних міжетнічних відносин рівноправності, єдності, взаємодопомоги та злагоди, орієнтацію представників усіх національностей країни на дбайливе ставлення до національної єдності, визнання, зміцнення і розвиток китайської культури. Велике значення надається захисту національного суверенітету держави, її безпеки та інтересів задля національної єдності, згуртованості всіх народностей і соціальної стабільності.

5. Систематичність і системність у процесі патріотичного виховання молоді. Патріотичне виховання в Китаї розпочинається з раннього віку і продовжується в усіх закладах освіти. Воно зосереджується на зміцненні та розвитку здібностей і талантів особистості, формуванні її духовності, культури й основних моральних норм. Важливо також сформувати в молоді бажання і прагнення дотримуватися закону, упроваджувати інновації та розвиватися, навчатися впродовж життя, сприяти реалізації патріотичного виховання в усіх формах і методах виховної роботи та в процесі розвитку високодуховної цивілізації.

6. Орієнтація на розвиток китайської нації, її єдності й патріотизму як зразка для інших країн світу. Це передбачає поєднання пропаганди патріотизму з розширенням відкритості країни до зовнішнього світу, виховання поваги до історичних особливостей і культурних традицій різних країн, поваги до шляхів розвитку, обраних народами інших країн, формування вміння шукати мудрість та імпульси для власного розвитку з надбань і досягнень різних цивілізацій, сприяти розвитку й прогресу людської цивілізації.

До основних методів патріотичного виховання молоді можна віднести централізоване навчання та впровадження ідей патріотизму в закладах освіти, на радіо, кіно, телебаченні, у газетах, рекламі в Інтернеті, організація й проведення лекцій, семінарів, олімпіад, пам'ятних заходів із літератури, мистецтва, спорту, концертів, вистав, свят та інших розважальних заходів, відвідування різних музеїв, меморіальних залів, пам'ятники, освітніх баз національної оборони та патріотизму,

національних історичних і краєзнавчих місць, великих будівельних проєктів, виставок досягнень тощо [3].

Отже, патріотичне виховання студентів у закладах вищої освіти в КНР є складовою ідейно-політичного виховання і ґрунтується на ідеях керівної ролі ідеології, наполегливої підтримки єдності Батьківщини та національної єдності, систематичності й системності в процесі патріотичного виховання молоді, дотримання єдності любові до партії, патріотизму та соціалізму, спрямованості на реалізацію китайської мрії про велике відродження китайської нації, а також орієнтації на розвиток китайської нації, її єдності й патріотизму як зразка для інших країн світу.

Список використаних джерел

1. Чень Цзін. Патріотичне виховання учнів молодших класів експериментальних шкіл в КНР засобами народних танців : дис. … д-ра філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Харків, 2022. 216 с.

2. 爱国主义教育. 树立热爱祖国并为之献身的思想教育. 2019 (Патріотичне виховання. Встановити ідеологічне виховання любові до Батьківщини та відданості їй. 2019). URL :https://baike.baidu.com/item/%E7%88%B1%E5%9B%BD%E4%B8%BB%E4%B9%89%E6%95%99%E8%82%B2/8847681 (дата звернення: 18.02.2023).

3. 中国军事百科全书编审室. 中国大百科全书·军事：中国大百科出版社, 2007 年. 1078 页 (Редакція китайської військової енциклопедії. Енциклопедія Китаю. Військова справа: Видавництво Енциклопедія Китаю, 2007. 1078 с.).

4. 习近平：在纪念五四运动 100 周年大会上的讲话. 中国共产党新闻网. 2019-05-01 (Сі Цзіньпін: Промова на святкуванні 100-річчя руху 4 травня. Новини Комуністичної партії Китаю. 1 травня 2019 р.). URL : https://baike.baidu.com/reference/8847681/8adeY6GuGZ7solX-f2SVfN5YVVo1r8XFXod46a9z0NdU0vM9vyXxzRPURXVEATa4RAM-ZuXwL_bqhY_qaw4-KEcO3SuI2-fKl2XInYyR7WCXdiGMpswk (дата звернення: 17.02.2023).

СУЧАСНІ ФОРМИ, МЕТОДИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Ліпчевська І. Л.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна
Малихін О. В.
доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу дидактики,
Інститут педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

Форми, методи та засоби навчання мають глибоке історичне коріння в педагогіці. Водночас їх сучасна характеристика відрізняється від тієї, що була загальноприйнятою ще декілька десятиліть тому. Це, у першу чергу, обумовлено підпорядкованістю цих категорій меті та змісту освіти: із упровадженням компетентнісної парадигми поступово оновлюється і специфіка відповідних форм, методів і засобів навчання. Також протягом останніх декількох років суттєвий вплив на вектор їх розвитку мають кардинальні зміни в освіті, обумовлені непередбачуваними глобальними впливами. Пандемія COVID-19 призвела до перегляду підходів до організації освітнього процесу в усьому світі, обмеживши його учасників соціальною дистанцією та ізоляцією. На теренах України ситуація значно ускладнилася неспровокованою агресією РФ.

Як відомо, форма в дидактиці відображає зовнішню сторону упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності педагога та здобувачів освіти, спрямованої на вирішення завдань навчання. Розрізняють форми організації діяльності здобувачів освіти (зокрема: індивідуальну, групову та колективну); форми організації навчання (основними з яких у закладах вищої освіти є лекція, семінар та практикум); форми організації освітнього процесу, які загалом характеризують функціонування закладу освіти та навчально-виховний (освітній) процес (наприклад: змішана, гібридна, гібридно-гнучка форми здобуття освіти).

Поняття «метод» має близьке, але все ж дещо інше значення. Воно характеризує змістову (внутрішню) сторону навчально-пізнавального процесу. Загалом можна констатувати, що метод навчання є способом спільної діяльності педагога та здобувачів освіти, що передбачає зі сторони здобувачів освіти оволодіння визначеними компетентностями, а зі сторони педагога – організацію та керування їхньою навчально-пізнавальною діяльністю.

Реалізація методів навчання потребує використання в освітньому процесі відповідних засобів навчання: підручників, навчально-методичних і дидактичних посібників, довідників, словників, карт, дидактичних матеріалів (таблиць, графіків, інфографік), лабораторного обладнання, а також навчального програмного забезпечення та відповідних технічних засобів навчання (комп’ютерів, інтерактивних дошок, цифрових проєкторів, планшетів, смартфонів).

Значну увагу питанням форм, методів і засобів навчання в початковій школі приділяють Н. Бібік, О. Онопрієнко, О. Савченко, у базовій та старшій школі – В. Бондар, Н. Волкова, І. Малафіїк, В. Чайка, у вищій школі – Н. Арістова, С. Вітвицька, В. Ортинський, О. Малихін, М. Фіцула. Сучасні тенденції розвитку форм, методів і засобів навчання охарактеризовано в наукових працях С. Алєксєєвої, Н. Арістової, Л. Білоусової, Н. Житєньової, Ю. Жука, І. Зайченка, Я. Кодлюк, О. Малихіна, С. Мартиненко, О. Онопрієнко, О. Пометун, Р. Попова, Л. Хоружої. У зарубіжних виданнях за цим напрямом опубліковано праці M. Ahmad, F. Aurora, A. Bates, L. Ferrara, E. Szőke-Milinte, G. Torrisi-Steele, V. Wang та інших.

У контексті розгляду питання модернізації форм, методів і засобів навчання майбутніх педагогів у сучасній дидактиці вищої школи доцільно закцентувати увагу на першочерговому значенні таких характеристик:

– інтерактивності;

– практико-орієнтованості;

– особистісної зорієнтованості, зокрема, можливості врахування індивідуальних здібностей і кола інтересів здобувачів освіти;

– забезпечення інтегрованого результату освіти (формування та розвитку як предметних, так і загальних компетентностей, наскрізних умінь, м'яких навичок здобувачів освіти);

– спрямованості на розвиток критичного, логічного та системного мислення, уваги та пам'яті, творчих здібностей студентів;

– розвитку комунікативних умінь і навичок здобувачів освіти.

Також важливим є узгодження форм, методів і засобів навчання з цифровими освітніми технологіями (зокрема, задля реалізації синхронної (у режимі реального часу) та асинхронної дистанційної взаємодії учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку. *Herald of the national academy of educational sciences of ukraine*. 2020. Т. 2, № 2. URL : https://doi.org/10.37472/2707-305x-2020-2-2-14-3 (дата звернення: 17.07.2022).

2. Малихін О. В., Загорулько М. О. Методологічна компетентність майбутніх вчителів. *Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога : теоретичні і практичні аспекти*. Київ, 2017. С. 96-121.

3. Малихін О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. *1025 – річчя історії освіти в Україні : традиції, сучасність та перспективи*. 2014. С. 65–75. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6849.

4. Малихін О. В. Інформаційно-навчальне середовище як засіб ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2010. № 3. С. 33-38.

5. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 59-67. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-59-66.

6. Малихін О. В. Формування потреби в самоосвіті як засобу розвитку творчої особистості вчителя. *Творча особистість учителя*. 1999. С. 48-55.

7. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». *Міністерство освіти і науки України*. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyy.svitanok.pdf.

8. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / ред.: В. П. Андрущенко, В. І. Луговий.

Київ : Пед. думка, 2011. 260 с. URL : https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/levshyn_monografia.pdf.

9. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка. Київ : Пед. думка, 2019. 304 с.

10. Саух П. Ю. Стратегічне бачення нової моделі вищої освіти: рух до створення університетів світового класу. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. № 2(2). С. 1-6. URL : https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-7.

11. Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС : монографія / О. В. Малихін та ін. Київ : НУБіП України, 2017. 388 с.

12. Malykhin O. V., Aristova N. O. Improving computer engineering and information technologies undergraduate students' training through combination of formal, non-formal and informal learning. *ENVIRONMENT. TECHNOLOGIES. RESOURCES. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. 2019. Vol. 2. P. 208.

ЗАСОБИ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Лі Хайцзюань
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Дистанційне та змішане навчання в сучасному світі є вельми популярними й перспективними формами освітнього процесу організації у закладах вищої освіти, їх поширення можна вважати її трендом. Науковцями проблематиці дистанційного та змішаного навчання в освіті присвячено низку досліджень, серед яких у ракурсі пошуку шляхів підвищення її якості особливе значення мають розробки Дж. Андерсона, В. Бикова, С. Віллера, О. Глазунової, Н. Думанського, Т. Едварда, О. Захар, П. Камінської Г. Кравцова, В. Кухаренка, В. Олійника, К. Обухової, Дж. О'роурке, Н. Пономарьової, О. Самойленка, Н. Сиротенко, Н. Морзе, Н. Твердохлєбової, Р. Філіпса та інших учених. Дослідники погоджуються, що продуктивність дистанційного та змішаного навчання суттєво залежить від ефективності взаємодії усіх учасників освітнього процесу.

До найбільш уживаних засобів взаємодії, які активно застосовуються в дистанційному та змішаному навчанні в закладах вищої (у тому числі й педагогічної) освіти, відносять: відеоконференції, форуми, блоги, електронну пошту, анкетування (опитувальники), соціальні мережі тощо [1].

Водночас найпопулярнішими засобами оперативної онлайн-комунікації в освітньому процесі є чати, служби обміну миттєвими повідомленнями, мобільні застосунки-месенджери, оскільки саме вони забезпечують певну компенсаторну функцію щодо освітніх втрат, які виникають через одну з найбільших складнощів

дистанційного та змішаного навчання – відсутність особистого «живого» контакту між студентами і викладачами та студентів між собою.

Чати (текстові, голосові чи відео) наявні на різних освітніх платформах, у різних програмних засобах, надаючи користувачам можливість синхронного спілкування. Служби обміну миттєвими повідомленнями та мобільні застосунки-менеджери дають можливість створювати відкриті чи закриті групи, спільноти, чати, вести обговорення тем, завдань, проблем, іншого виду інформації у режимі 24/7.

На наш погляд, на особливу увагу заслуговує питання вивчення психолого-педагогічних засад онлайн-комунікації і надання на їх основі методичних рекомендацій до використання її засобів у закладах вищої педагогічної освіти, оскільки процес фахової підготовки певною мірою формує патерни подальшої професійної поведінки, що для майбутніх учителів є особливо значущим та важливим.

Мета статті – висвітлити та систематизувати проблеми використання засобів онлайн-комунікації у підготовці майбутніх учителів.

Передусім слід виокремити технологічні проблеми здійснення онлайн-комунікації між учасниками освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти. Студенти та викладачі в умовах дистанційного чи змішаного навчання повинні мати в особистому користуванні відповідні пристрої (комп'ютер, ноутбук, планшет, смартфон) та встановлене програмне забезпечення, а також мають опанувати базові цифрові навички роботи з ними. Тут постає питання як самої наявності в учасників освітнього процесу належного обладнання, так і узгодження між ними вибору середовища для комунікації – для окремої студентської групи чи для викладання певної навчальної дисципліни.

Різноманітність середовищ онлайн-комунікацій, із одного боку, дає можливість урахувати побажання учасників освітнього процесу, а з іншого, якщо не обрано спільне чи універсальне, обумовлює необхідність додаткового прилаштування, відстеження взаємодії тощо.

Окрему групу проблем становлять організаційні питання, пов'язані з плануванням онлайн-комунікації, дотриманням часових обмежень. Як засвідчив досвід взаємодії учасників освітнього процесу від перших місяців масового переходу на дистанційне навчання в період пандемії COVID-19, відсутність певної формалізації та часових обмежень спричинили надмірне емоційне та психологічне навантаження на викладачів і студентів [2]. Дотримання робочого часу, вироблення спільної домовленості стосовно порядку комунікації надає можливість збільшити продуктивність комунікації та покращує загальну атмосферу в освітньому процесі.

На окрему увагу заслуговують проблеми дотримання учасниками освітнього процесу етичних норм та правил онлайн-комунікації. Ці питання пов'язані, зокрема, із складнощами в дотриманні елементів офіційно-ділового стилю спілкування між учасниками освітнього процесу [3].

Окремо зауважимо, що доцільним є здійснення онлайн-комунікації в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти з використанням офіційних акаунтів, профілі яких мають містити достатню інформацію для ідентифікації учасників і відповідати прийнятим у закладі освіти нормативним положенням.

Отже, свідоме подолання в закладах вищої педагогічної освіти окреслених груп проблем (технологічних, організаційних, етичних) сприятиме не тільки якісній онлайн-комунікації учасників освітнього процесу, а й надасть майбутнім учителям особистий досвід створення, підтримки та роботи в сучасному комфортному цифровому освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Пономаренко О., Пилипенко К. Облікові дисципліни: проблеми комунікацій у дистанційній освіті в Україні. URL : https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/18059 (дата звернення: 02.03.2023)

2. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.

3. Пономарьова Н. О., Майстрюк І. С. Етика взаємодії учасників освітнього процесу за умов впровадження дистанційного навчання. URL : https://drive.google.com/file/d/1Gkp_xVM6UrqoCNPZvPXS7Lk1yeHtR02H/view (дата звернення: 02.03.2023).

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

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

Упровадження дидактичних засобів формування пізнавальної активності учнів сприяє формуванню позитивного ставлення особистості до процесу пізнання, що визначається проявом нею самостійності, допитливості, ініціативності, пізнавальних інтересів. Основними засобами формування пізнавальної активності учнів є: зміст навчального матеріалу, форми організації навчання, методи навчання та методи контролю навчально-пізнавальної діяльності, сприятливий мікроклімат освітнього процесу [5; 6].

Істотну роль у пробудженні в особистості інтересу до навчальної діяльності відіграють форми організації навчання. В. Бондар зазначає, що з метою оптимізації навчання, його диференціації та індивідуалізації вчитель має обирати найраціональніше поєднання форм організації навчання учнів на кожному етапі заняття [1].

Дійсно, для розвитку пізнавальної активності особистості важливим є застосування різних форм організації навчання (індивідуальної, групової та фронтальної) та їх чергування. Ще видатний педагог К. Ушинський рекомендував застосовувати зміну форм занять та діяльності для розвитку активності учнів у навчанні. В. Вихрущ називає сполучення колективних та індивідуальних форм

навчальної діяльності одним із важливих шляхів підвищення ефективності освітнього процесу [2, с. 5].

Основною перевагою індивідуальної форми навчання є те, що вона індивідуалізує зміст, методи, прийоми і темпи навчальної діяльності учня, дає змогу вчасно вносити потрібні корективи в діяльність учня й учителя. Це сприяє підвищенню результативності навчання. Утім у індивідуальній формі навчання функція педагога зводиться здебільшого до надання й пояснення навчальних завдань і перевірки їх виконання учнем. Недоліком також є те, що під час індивідуального навчання учень недостатньо взаємодіє з іншими учасниками освітнього процесу, зокрема однолітками, що має негативний вплив на розвиток комунікативних умінь і навичок особистості та процес її соціалізації [7].

Натомість колективні форми організації навчання є ефективними, оскільки задовольняють важливу потребу учнів у спілкуванні [2], взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Групові форми роботи на заняттях мають такі позитивні риси, як [7; 12]: забезпечення послідовного, систематичного вивчення навчального матеріалу, зміна видів діяльності, можливість використання різних прийомів навчально-пізнавальної діяльності, сприятливі передумови для спільної діяльності, взаємонавчання, виховання та розвитку учнів і подолання неуспішності в навчанні [9; 10]. Але особливо ефективною ця форма організації навчання є тоді, коли впроваджується його диференціація [3], яка дає змогу враховувати відмінності у здібностях учнів, рівнях їхнього розумового розвитку, способах діяльності, різний характер інтересу до навчального предмету й процесу навчання загалом, що забезпечує можливість оптимально працювати з усіма учнями.

Із метою формування відповідального ставлення особистості до процесу пізнання, глибокого усвідомлення змісту навчального матеріалу, розвитку в суб’єкта навчання вмінь спілкування використовуються вправи на взаємонавчання та самоперевірку, надання допомоги слабшим учням, оцінка робіт однокласників. Під час взаємонавчання підвищується творча самостійність і пізнавальна активність учнів, вони отримують більше задоволення від занять, змінюється характер їхніх стосунків. Водночас взаємодопомога зростає одночасно з критичністю і здатністю особистості адекватно оцінювати власні й чужі можливості. Потреба і прагнення людини допомогти іншим учням розвиваються ще на початку навчання у школі. Причому якщо ця потреба знаходить достатню реалізацію в освітньому процесі, то форма цієї допомоги може бути більш усвідомленою (відсутній намір підказати, списати, не пояснивши). Завдяки цьому в учнів краще проявляються самостійність і вміння спілкуватися з однолітками [2].

Підвищенню інтересу учнів до занять, розвитку їхньої творчої активності сприяє також проведення нестандартних уроків. Поширеними видами нетрадиційних занять є [8]: заняття-аукціони, заняття-сумніви, прес-конференції, рольові ігри, ділові ігри, заняття-занурення, змагання, конкурси, театралізовані заняття, творчі звіти, заняття-есе, заняття-взаємні заліки, заняття-формули, заняття-фантазії, заняття-суди, заняття пошуку істини, заняття-концерти, заняття-«мозкова атака», заняття-діалоги, заняття-екскурсії, заняття-заочні мандрівки,

інтегральні заняття тощо. Необхідно відзначити, що під час організації та проведення нетрадиційних занять показники творчої пізнавальної активності посідають центральне місце в системі зв'язків «учитель-учень».

Нестандартні форми організації навчання дають можливість урізноманітнювати цей процес, відходити від шаблонів, глибоко впливати на емоційно-мотиваційну сферу, пробуджувати творчі сили, формувати дух змагальності, сприяють розвитку творчого мислення, розширюють функції педагога, надають можливість ураховувати специфіку навчальної інформації й індивідуальні особливості особистості, тому такі заняття подобаються учням і викликають у них високу зацікавленість.

Інтерес до навчання зберігається там, де існує гармонійне поєднання шкільної та домашньої самостійної роботи учнів. Щоб підтримувати і зберігати в учнів інтерес до навчання, слід привчати їх до виконання домашньої самостійної роботи, правильно організовувати й контролювати діяльність учнів у школі та вдома [11, с. 134].

Виключно сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності особистості, її самостійності й ініціативності, формування комунікативних умінь і навичок створює позаурочна діяльність [4], оскільки вона спирається на принцип добровільності у виборі особистістю виду діяльності; вона реалізується в різних ситуаціях, які дають можливість учню самовиразитися, творчо проявити себе, свою фантазію, винахідливість тощо.

Отже, серед різноманітних засобів розвитку пізнавальної активності школярів велике значення мають форми організації навчальної діяльності, які дають можливість індивідуалізувати й диференціювати навчання, розвивати творчі і комунікативні здібності особистості, ураховувати особливості дитячого розвитку в процесі навчання й успішно засвоювати навчальний матеріал.

Список використаних джерел

1. Бондар В. Дидактика. Київ, Либідь, 2005. 264 с.

2. Вихрущ В. Особистісно орієнтовані педагогічні технології та колективна учбова діяльність школярів: проблеми взаємозв'язку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*: зб. наук. праць. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2006. № 2. С. 3-5.

3. Дейниченко Т. Диференціація навчання в процесі групової форми його організації (на прикладі предметів природничо-математичного циклу): автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2006. 20 с.

4. Киричук О. Виховання в учнів інтересу до навчання. Київ : Товариство «Знання», 1986. 48 с.

5. Лозова В. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : «РЦНІТ», ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2000. 175 с.

6. Лупаренко С. Проблема засобів розвитку пізнавальної активності школярів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць. Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2008. Вип. XLI. С. 279-285.

7. Мойсеюк Н. Педагогіка: навч. посіб. Київ : «КДНК», 2001. 608 с.

8. Пасько Л. Виховання творчої активності учнів в умовах нетрадиційних форм навчання. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Харків : ХДПУ імені Г. С. Сковороди, 2001. Вип. 17. С. 32-36.

9. Тихонович В. Організація взаємодії школярів у процесі подолання неуспішності у навчанні. *Сучасні проблеми дидактики*. Харків : ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2003. С. 148-166.

10. Тихонович В., Якушко Н. Індивідуальність у теорії та історії освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2005. № 22. С. 139-144.

11. Шустваль С. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів – актуальна проблема педагогічної теорії і практики. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць. Київ – Запоріжжя : ЗОІППУ, 2004. Вип. 31. С. 130-135.

12. Ягупов В. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Либідь, 2003. 560 с.

ОСНОВНІ ЕМПАТІЙНІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

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

Соціально-економічні та політичні зміни в житті суспільства, що відбуваються в останні десятиліття у світовому просторі, вплинули на підвищення вимог до підготовки майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти. Сучасному вчителю недостатньо мати хорошу базову підготовку чи володіти певними професійними компетенціями. Сучасній школі потрібен вчитель високої професійної культури, що проявляє толерантність, гуманізм, чуйність, уважність у відносинах із суб'єктами освітнього процесу. У зв'язку з цим загострюється потреба у підготовці вчителя з високим рівнем емпатії, емпатичної культури, що особливо важливо для вчителя музичного мистецтва.

Ефективність уроку музичного мистецтва значною мірою залежать від:

– індивідуальних особливостей вчителя музичного мистецтва, його темпераменту, стилю спілкування з учнями;

– стилю і організації поведінки учнів;

– від сталих взаємин між вчителем і учнем/учнями, основою яких є емпатія [1].

Дослідниками доведено, що здатність до емпатії майбутнього вчителя музичного мистецтва, його емпатійна культура значною мірою сприяє формуванню професійної майстерності педагога-музиканта. Саме емпатійні якості у структурі емпатійної культури вчителя музичного мистецтва зумовлює здатність педагога-

музиканта ідентифікувати себе з учнем, стати на його позицію, зрозуміти його проблеми та інтереси, відчути емоційний вплив музики шляхом співпереживання художніх образів музичних творів [3].

Слід зазначити, що до 80-х минулого століття термін «емпатійна культура» у світовій науковій літературі майже не вживався, хоча і дотепер проблемі формування означеної культури, на наш погляд, приділяється замало уваги. Погоджуємося з Ю. Саламатіною, яка пояснює це тим, що специфіка формування самого явища емпатійної культури не ставала предметом спеціальних досліджень, вона вивчалася побічно, фрагментарно, у плані вирішення загальних та спеціальних завдань підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності [4].

Аналіз наукових праць з указаної проблеми дозволив нам визначитися з власною позицією щодо суті і структури емпатійної культури вчителя музичного мистецтва, яка співпадає з поглядами тих учених, які роблячи спроби конкретизувати емпатію через розкриття її як якісної характеристики особистості вчителя, розуміють під емпатією професійно значущу інтегровану особистісну якість, що проявляється у здатності до співпереживання, співчуття та толерантності у взаємодії з учнями.

Виходячи з такого розуміння емпатійної культури педагога, до системоутворювальних емпатійних якостей вчителя музичного мистецтва відносимо *гуманістичну спрямованість* і *толерантність*.

Формування та розвиток зазначених якостей – складний та тривалий процес, адже за своєю природою гуманістична спрямованість і толерантність є духовними феноменами, близькими до морально-етичних понять доброти, порядності, співчуття, інтелігентності тощо.

Як відомо, гуманістична спрямованість особистості вчителя означає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей [2]. Ствердження гуманістичної спрямованості на основі гуманістичного педагогічного мислення передбачає розуміння педагогом психічного стану учнів, чутливість до зрушень в особистості вихованців, їхніх позицій, цінностей, потреб, мотивів; невпинне переосмислення свого впливу на підопічних та своїх педагогічних дій для вдосконалення освітнього процесу. Виявляючи в діалозі, співпраці, партнерстві гуманне ставлення, повагу до учня і справедливість, учитель тим самим захищає свободу особистості, продовжує культурну спадщину, прищеплює загальнолюдські і мистецькі цінності, виступає співучасником виховання художнього смаку в учнів тощо.

Толерантність педагога, як слушно вказує Ю. Саламатіна, полягає в умінні вдумуватися, оцінювати, розуміти навколишню дійсність, орієнтуватися в ній будь-якої миті і на будь-якому місці, не втрачаючи самовладання.

Гуманістично спрямований, толерантний учитель має хороші розумові здібності, здатний мислити і діяти продуктивно, використовувати диференційований підхід у навчанні й вихованні, враховуючи індивідуальні якості та здібності своїх учнів. Такий учитель не тільки здатний бачити і розуміти навколишнє життя, а й відчувати, переживати його, вміє ставити самого себе в становище тих, з ким спілкується, брати до уваги чужі горе чи радість, любов чи

ненависть, тобто бути чуйним до своїх учнів; він здатний до визнання власних помилок, і як наслідок, прагне до професійне самовдосконалення.

Емпатійна взаємодія вчителя музичного мистецтва з учнями, незалежно від їхнього віку, ґрунтується на повазі до здобувача освіти як особистості. Уміння слухати і бути почутим допомагає вчителю запобігти багатьох проблемних ситуацій. У педагогічній взаємодії учитель узичного мистецтва, який володіє емпатійними якостями, в змозі створити емоційно-позитивну атмосферу в класі, психологічно комфортні умови для навчання, що стимулюють пізнавальні інтереси учнів.

Отже, оволодіння такими особистісними якостями, як гуманістична спрямованість і толерантність дають можливість учителю музичного мистецтва демонструвати високий рівень емпатійної культури та професійної компетентності, а також забезпечувати якісне навчання учнів у означеному напрямі.

Список використаних джерел

1. Гавран І. Специфіка розвитку емпатії у майбутнього вчителя музики. Молодь і ринок. 2011. № 10. С. 153-155. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_10_37

2. Гуманістична спрямованість особистості сучасного вчителя. URL : https://studfile.net/preview/5258643/page:5/ (Назва з екрану)

3. Мержева Л. Ф. Емпатія в структурі диригентсько-педагогічної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2021,№ 2 (36). С. 256-260. URL : http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12224/

4. Salamatina Y. V. Implementation of the System of Forming the Empathic Culture of would-be School Teachers. URL : https://www.researchgate.net/publication/339185897_

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА НА ЗАСАДАХ НОВІТНІХ ХМАРНИХ ОБСЧИСЛЕНЬ

Литвин О. В.
асистент,
Українська інженерно-педагогічна академія.
м. Харків, Україна

Інформаційні технології продовжують швидко розвиватися. Щорічно завершуються багато різних дослідно-конструкторських робіт, метою яких є створення нових або модернізація існуючих інформаційних систем, а також упроваджуються результати цих робіт у практичну діяльність. Тому сьогодні висококваліфікований випускник закладу вищої освіти має володіти навичками застосування найсучасніших цифрових комп’ютерних технологій. Це, зокрема, безпосередньо стосується здобувачів освіти, які навчаються за педагогічними спеціальностями, бо в подальшому випускники будуть упроваджувати у свою

професійну діяльність набуті знання та вміння розробки, удосконалення, упровадження, контролю й аналізу застосування новітніх цифрових технологій і бути завжди на часі.

У закладах вищої освіти запроваджено й активно експлуатуються системи електронного обліку документів, електронно-бібліотечні системи, електронні журнали тощо. На прикладі таких систем добре помітна тенденція розвитку інформаційних систем та інформаційних технологій. По-перше, системи стають інтелектуальнішими. По-друге, системи стають мобільнішими. По-третє, системи стають складнішими. Із одного боку, складніша система часто має кращу функціональність, вона потужніша й якісніша. Із іншого боку, таку систему складніше обслуговувати та підтримувати в працездатному стані, для її розгортання та роботи потрібен підготовлений персонал, якісне та сучасне обладнання. Зазначені чинники створюють серйозні перешкоди на шляху подальшого розвитку інформаційних систем, оскільки цілком імовірно досягнення стану, в якому інформаційні системи дійдуть до піку складності, для їх обслуговування необхідно буде створювати цілі відділи фахівців, а їх розробка, уведення в експлуатацію та використання коштуватимуть великі гроші. Тому для розв'язання проблеми можна вказати перспективний напрямок розвитку інформаційних систем і технологій – це «хмарні» технології чи «хмарні» обчислення.

Хмарні технології є інноваційними засобами освіти, що динамічно масштабує обчислювальні ресурси та програми за допомогою Інтернету як сервісу під керуванням постачальника послуг. Ідея «хмарних» обчислень походить від центрів колективного користування, надання послуг, пов'язаних із прикладними сервісами. Особливості використання «хмарних» технологій на базі освітніх установ полягають у спільній роботі над документами, дистанційному навчанні та надають можливості спільної проєктної роботи здобувачів освіти. Якщо проаналізувати складові визначення «хмарної» технології, можна дійти висновок про те, що перші елементи застосування цієї технології в освіті були стимульовані необхідністю здійснення дистанційного навчання. Як відомо, це навчання може використовувати кейс-технологію, телекомунікаційну технологію та інтернет-технологію навчання. «Хмара» є ставленням клієнт-серверу, де акцент на програмне забезпечення та зберігання даних перенесено на серверну частину цієї мережної системи, що забезпечує можливість одночасної роботи багатьох клієнтів, у тому числі мобільних, для вирішення поставленого завдання. А оскільки вказаний метод вирішення поставленого завдання в освіті відповідає принципу дистанційного навчання (застосування Інтернет-технологій), то перші елементи «хмарної» технології були виявлені саме там [1].

У свою чергу, в Інтернет-технологіях дистанційного навчання можна виділити кілька основних напрямків:

1. Створення сайтів дистанційного навчання.
2. Використання інтерактивних ресурсів, розміщених в Інтернеті, із можливістю їх дистанційного використання.

3. Створення умов «хмарного» дистанційного обміну інформацією між окремими навчальними ресурсами Інтернету.

4. Використання соціальних мереж задля досягнення цілей дистанційного навчання.

Застосування хмарних обчислень надає можливість закладам вищої освіти бути більш ефективними, гнучкими та інноваційними за рахунок ефективнішого використання інвестицій у інформаційні технології. Ідея «хмарних» обчислень походить від центрів колективного користування, надання послуг, пов'язаних із прикладними сервісами. Цю ситуацію можна проілюструвати прикладом віртуально виділеного сервера – сучасної технології хостингу, що поєднує потужність виділеного сервера з гнучкістю і простотою управління.

Головне завдання «хмарних» технологій – забезпечити користувача якісною послугою. Відповідно, можна виділити кілька моделей надання послуг. Інфраструктура як послуга (IaaS) – це надання різноманітних інформаційних ресурсів користувачам. Ця модель, як правило, передбачає надання віртуального сервера, сховища, мережевої інфраструктури. Вона надає користувачеві широкі можливості з налаштування сервісу, але водночас ускладнює обслуговування. Щоб уникнути подібної проблеми, часто пропонують низку шаблонів із надання віртуальної інфраструктури [2].

Платформа як послуга (PaaS) – це надання доступу до програмної платформи. Користувачі можуть створювати та розміщувати власні програми на основі даної платформи, вони мають доступ до управління ресурсами нижчого рівня (операційна система, сховища даних тощо). Ця модель може бути дуже корисною для розробки нових інформаційних систем, оскільки передбачає вибір платформи.

Програмне забезпечення як послуга (SaaS) – це програмне забезпечення. У цій моделі користувачі отримують доступ лише до функціонала необхідного програмного забезпечення за допомогою мережі. Наприклад, використання цієї моделі цілком обґрунтовано в системах електронного документообігу та інших інформаційних систем [3].

Зазначимо, що ці моделі не обмежують можливості надання інформаційних сервісів. Поділ на три моделі використання виник природним чином, виходячи з потреб користувачів. Концепція простого та динамічного надання інформаційних сервісів уже завоювала популярність в інформаційній сфері, рішення у галузі «хмарних» технологій постійно вдосконалюються і з кожним роком все краще відповідають моделі «хмарних» систем. Застосування «хмарних» технологій у процесі навчання зумовлює оптимізацію навчально-методичної діяльності, підвищення ефективності комунікаційних зв'язків, мінімізацію витрат закладу освіти. Застосування цих технологій полегшує інтеграцію освітніх закладів у світовий освітній простір, сприяє розвитку зв'язків із закордонними партнерами на рівноправній основі.

Список використаних джерел

1. Golitsyna I. Educational Processin Electronic Information-educational Environment. *Procedia – Socialand BehavioralSciences*. 2017. Vol. 237. P. 939-944.

2. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка,. 2009. С. 14-47.

3. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. Монографія. К. : Вид-во Ін-ту обдарованої дитини НАПН України, 2018. 440.

ТЕХНОЛОГІЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Литвин С. В.
асистент,
Українська інженерно-педагогічна академія,
Харків, Україна

Сучасну вищу освіту вже неможливо уявити без використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій. Водночас інформаційно-освітнє середовище (ІОС) має потенційні загрози для його суб'єктів, зокрема через наявність у ньому можливостей маніпуляції свідомістю, впливу на психічні та фізіологічні структури особистості, доступності сайтів терористичного та екстремістського характеру тощо. Потрібні спеціальні заходи захисту ІОС від зовнішніх негативних впливів.

Освітнє середовище певною мірою є життєвим, соціально-орієнтованим середовищем людини. Як соціальний інститут виховання та навчання, освітня організація виступає суб'єктом безпеки молодого покоління. Відомо, що успішне функціонування освітньої організації неможливе окремо від суспільства. Дослідження провідних психолого-педагогічних факторів успішності професійної діяльності здобувачів освіти – майбутніх спеціалістів – зумовлено складною непередбачуваною ситуацією, що складається на вітчизняному ринку праці. Із кожним роком роботодавці висувають усе більш високі вимоги до рівня освіти, професійних компетенцій, результативності діяльності, а також особистих якостей дипломованих фахівців.

Невипадково сьогодні у змісті вищої освіти особливий акцент робиться на зміцнення безпечного освітнього середовища. Потреба людини в безпеці та її запобіганні вважається первинною в ієрархії потреб, розробленої відомим американським психологом А. Маслоу [1]. До структури потреби в безпеці входять: потреба в передбачуваності подій, в організації безпечної життєдіяльності, у нормативно-правовому забезпеченні соціального буття, у стійкості позитивних соціально-економічних відносин тощо. Згідно з концепцією А. Маслоу, деякі типи людей мотивовані власне на пошук безпеки власного життя. Для кожної психічно здорової людини безпека рідних та близьких, власна безпека, є однією з ключових загальнолюдських цінностей. У зв'язку з цим, безпечне освітнє середовище як фактор успішної навчально-пізнавальної діяльності та умова

гуманізації освіти, передбачає створення безпечних умов благополучного та плідного навчання й виховання студентів.

Створення безпечного освітнього середовища також є необхідною умовою успішної професійної діяльності викладачів [2]. Структурно-змістовна цілісність освітнього простору навчального закладу обумовлюється спільністю цілей і завдань професійної освіти, внутрішньою організацією безпечного освітнього середовища, що забезпечується взаємодією різних структурних і соціальних суб'єктів. Для безпеки, що визначається внутрішніми факторами освітнього середовища, характерна єдність цілей, стійка вмотивованість до спільного розв'язання проблем учасниками освітнього процесу, ефективне полікультурне соціальне середовище освітньої організації – найважливіший зовнішній ресурс особистісно-професійного розвитку випускників. Забезпечення безпечного освітнього середовища – основа вдосконалення професійної діяльності викладача ЗВО, гуманізації вищої освіти, а сама безпека – фактор детермінант його якісних характеристик. У цілісній структурі формування психологічної та фізіологічної безпеки студентів особливу роль відіграють здатність до безперервної трансформації своїх творчих здібностей. Найбільш благополучно ці фактори формуються в умовах безпечного освітнього середовища, яке відповідає особистісним змістам суб'єктів соціально-педагогічного процесу та надає істотний вплив на подальше становлення їх як висококваліфікованих фахівців [3].

Список використаних джерел

1. Кириленко Н. М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: матеріали III міжнар. наук.-практ. конф.: [в 2 ч.] . Ч.1. / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін. ; [за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало]. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. С. 149-151.

2. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис ... канд. пед. наук. Луганськ, 2001. 22 с.

3. Бреус С. В. Проблеми та перспективи забезпечення економічної безпеки вітчизняних вищих навчальних закладів *Актуальні проблеми економіки*. № 8. 2015. С. 144-149

ЕТАПИ ТА ПОКАЗНИКИ УТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМАНДИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Лупаренко С. Є.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна
Золотарьов А. П.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Створення ефективної педагогічної команди є одним із компонентів стратегії розвитку успішних закладів вищої освіти. Якщо в педагогічній команді наявне чітке бачення загальної мети, її члени ефективно й узгоджено співпрацюють, тоді окремі зусилля вдало поєднуються в єдиний потік успішної діяльності, що забезпечує закладу освіти значну продуктивність і конкурентоспроможність [1], формування позитивного іміджу і вищого рейтингу.

Процеси формування педагогічної команди та її подальшого розвитку тривалий і відбувається в кілька етапів. На кожному з етапів важливе значення має лідер команди, здатний сформулювати загальні цілі спільної діяльності, донести їх значущість до членів команди, розподілити ролі й зобов'язання, об'єднати різних людей задля досягнення спільного результату.

Мета статті – розкрити етапи утворення педагогічної команди.

Процес командотворення для виконання певного завдання в закладі освіти проходить такі етапи [1; 2]:

I етап – формування команди. На цьому етапі члени педагогічної команди знайомляться один з одним, беруть на себе певні повноваження, які їм запропонує лідер;

II етап – сум'яття. На цьому етапі члени педагогічної команди затверджуються у своїх ролях, і починають створюватися групи. Педагогічній команді ще не вистачає спільності та єдності. Лідеру потрібно спонукувати всіх членів педагогічної команди до участі у спільній роботі й керуванні. Члени команди можуть пропонувати ідеї та обговорювати можливі рішення;

III етап – нормування. На цьому етапі в педагогічній команді встановлюється порядок. Члени команди дістають згоди щодо своїх ролей, формуються внутрішні взаємозв'язки. Лідер мусить бути відкритим, відповідальним, ініціативним і допомагати членам команди;

IV етап – виконання роботи. На цій стадії члени педагогічної команди роблять усе можливе для виконання спільного завдання, координують власні зусилля, усувають розбіжності, що виникли. Лідер має зосереджувати увагу на досягненні командою максимально ефективного кінцевого результату;

V етап – розформування. Після виконання педагогічною командою спільного завдання, лідер підбиває підсумки, оголошує результати виконаної роботи та повідомляє про припинення діяльності педагогічної команди.

Із огляду на це можна виокремити такі показники сформованості педагогічної команди [2]:

● наявність єдиної, спільної суспільно-значущої мети діяльності. Функціонування закладу вищої освіти передбачає досягнення педагогічним колективом мети, яка визначається соціальним замовленням на підготовку фахівців. Цілями професійної підготовки є формування загальнокультурних і професійних компетенцій, а цілями професійного виховання – формування професійного самовизначення, професійного інтересу студентів тощо. Виходячи з потреб конкретної ситуації, перед педагогічним колективом можуть ставитися ще більш конкретні цілі. Педагогічні команди створюють для досягнення конкретних

стратегічних і оперативних цілей. Водночас важливо, аби поставлена перед педагогічною командою мета була суспільно-значущою для всіх членів команди. Водночас усі учасники педагогічної команди мають бачити в досягненні цієї спільної мети можливості для саморозвитку і професійного зростання. Такими стратегічними цілями, які висуваються закладом вищої освіти, можуть бути: упровадження новітніх технологій управління освітнім процесом; реалізація дистанційного навчання; створення моделі взаємодії закладів освіти в системі безперервної освіти; розвиток механізмів участі роботодавців у вирішенні завдань забезпечення організацій кваліфікованими кадрами (проведення ярмарків професій); зростання практики цільового навчання студентів, оформлення договорів, що передбачають упровадження заходів соціальної підтримки педагогічних працівників і студентів тощо;

● наявність позитивної групової мотивації спільної роботи й досягнення мети. Мотивація передбачає спонукання до діяльності. Вона має бути спрямована на те, аби показати члену команди, що успішне виконання ним своїх обов'язків сприятиме задоволенню його потреб. Водночас виділяються три рівні мотивації: індивідуальна (спрямована на приведення у відповідність поставлених перед членом команди завдань, його власних можливостей та інтересів), групова (спрямована на підтримку лідерських якостей певних членів педагогічної команди й передбачає забезпечення успішної роботи групи співробітників) і на рівні організації (спрямована на стимулювання продуктивної діяльності всіх співробітників). Важливо, щоб у спільній діяльності позитивні стимули вироблялися самою групою або її лідерами, що сприятиме формуванню внутрішньої стійкої позитивної мотивації, а це є показником сформованості та згуртованості педагогічної команди;

● характер психологічного клімату в педагогічній команді. Психологічний клімат є індикатором емоційного стану команди, стосунків, що формуються між членами педагогічної команди; спільної мети і вирішення завдань, висунутих перед педагогічної командою;

● взаємодія всіх членів педагогічної команди. Міжособистісна взаємодія є контактом двох або більше людей, унаслідок чого відбуваються зміни в їхній діяльності, поведінці, відносинах. У широкому управлінському аспекті міжособистісна взаємодія розглядається як система взаємно обумовлених дій членів групи, у якій дії одного члена виконують роль стимулу і реакції на поведінку інших членів команди. Існують різні види міжособистісних взаємодій, а саме: ділові й особисті; позитивні, негативні, бінарні; вертикальні й горизонтальні (за спрямованістю). Для продуктивного й успішного функціонування педагогічної команди закладу вищої освіти потрібні ділові й особисті, позитивні горизонтальні та подекуди вертикальні міжособистісні відносини. Знання всіма членами педагогічної команди особливостей системи міжособистісних відносин сприяє кращому сприйняттю й усвідомленню ними один одного і формуванню позитивних взаємин для досягнення загальних цілей;

● згуртованість педагогічної команди. Згуртованість передбачає прагнення всіх членів педагогічної команди триматися разом, виявляючи водночас єдність

поглядів стосовно правил поведінки або культурних цінностей. Згуртованість допомагає підвищити ефективність групової діяльності. Вона характеризує єдність, міцність і стійкість міжособистісних взаємин і взаємодій у педагогічній команді. Наявність єдиної, спільної мети, схожість поглядів, психологічний комфорт, відсутність у педагогічній команді підгруп підсилюють її згуртованість. Водночас згуртованість виступає важливим фактором ефективної діяльності педагогічної команди. Це обумовлюється специфікою педагогічної діяльності, яка насичена непередбачуваними, неординарними ситуаціями, різними емоційними виявами, складними завданнями, що вимагають колективного вирішення. Згуртованість забезпечує ефективність роботи, стійкість педагогічного колективу та його здатність до розвитку;

● розподіл функцій і ролей між членами команди. Наявність у кожного члена педагогічної команди своїх функцій і ролей у вирішенні поставлених завдань є одним з показників сформованості педагогічної команди. Члени педагогічної команди одночасно можуть виконувати дві ролі: функціональну (відповідно до власних посадових обов'язків) і командну (згідно з розподілом обов'язків у педагогічній команді).

Отже, для того, аби забезпечити якісну й ефективну роботу педагогічної команди й досягти високого рівня її сформованості, важливо сформувати для неї єдину, спільну суспільно-значущу мету діяльності, позитивну мотивацію спільної роботи, створити сприятливий психологічний клімат взаємодії, згуртувати педагогічну команду і логічно розподілити ролі та функції між її членами. Окрім того, лідер педагогічної команди має підтримувати її учасників на кожному з етапів утворення і розвитку команди, виявляючи ініціативність, відповідальність, розсудливість тощо.

Список використаних джерел

1. Бредіхіна І. Етапи формування педагогічної команди та визначення рівня її сформованості. *Pregraduálna príprava profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých* / Ed. S. Lukáčová, O. Samoilenko. Prešov : Prešovska univerzita v Prešove, 2018. С. 29-36.
URL : http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukacova3/subor/Bredikhina.pdf (дата звернення: 20.02.2023).

2. Пилипенко А., Пилипенко С., Отенко В. Менеджмент : навч. посіб. Харків : Вид. ХДЕУ, 2002. 208 с.

РОЛЬ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Лу Цзе
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

В останні десятиліття зросла роль інтеркультурної комунікації у всіх сферах життя суспільства. Це пояснюється глобалізацією, інтеграцією економічних процесів, стрімким розвитком у сфері телекомунікацій, міграцією працездатного населення й бажанням подорожувати та знайомитися з культурою різних народів. Усе перелічене мотивує людей вивчати іноземні мови і розвивати навички інтеркультурного спілкування. Щоб бути успішними й конкурентоспроможними в сучасному світі, здобувачі вищої освіти мають розвивати свою креативність, гнучкі навички, уміти досягати взаєморозуміння та уникати бар'єрів у спілкуванні. У свою чергу, вища освіта, реагуючи на запити суспільства, забезпечує підготовку фахівців, здатних провадити ефективну комунікацію з представниками різних культур, що дає можливість швидко адаптуватися в іншомовному середовищі.

Адекватна мовна поведінка вимагає від майбутнього фахівця не тільки володіння іноземною мовою, а й знання звичаїв, традицій та менталітету різних народів. Сучасний спеціаліст має брати участь у міжнародних проєктах, уміти налагоджувати та зміцнювати професійні контакти, правильно сприймати та розуміти співрозмовників. Основою інтеркультурної комунікації є мова, а для успішної комунікації необхідно володіти знаннями про історію різних народів і їхню культуру, щоб уникнути непорозумінь і конфліктів [1]. Інтеркультурна комунікація – це обмін інформацією між комунікантами, які є представниками різних культур, носіями різних мов, представниками різних релігій, тому необхідною умовою ефективної інтеркультурної комунікації є наявність сформованих мовної та міжкультурної компетентностей. Комунікація має велике значення для сучасного освітнього процесу.

Вивчення іноземної мови сьогодні неможливо уявити без використання інформаційних технологій. Цьому активно сприяє система змішаного навчання. Змішане навчання є видом навчання, у процесі якого здобувачі частково вивчають предмет онлайн за допомогою спеціальних інформаційних технологій та платформ, а викладач при цьому здійснює контроль їхньої успішності. Використання елементів змішаного навчання сприяє ефективному вивченню здобувачами іноземної мови, дозволяючи одночасно використовувати різні методи й форми навчання (наприклад, перегляд відеоматеріалів, аудіовізуалізацію навчальних посібників, використання ігрових форм навчання), а також культурних традицій різних народів загалом.

Роль інтеркультурної компетентності важко переоцінити в контексті сучасних програм мобільності, які набувають поширення як альтернативний спосіб занурення в іншомовне освітнє середовище. Такий підхід дає можливість в процесі живого спілкування й за безпосередньої присутності людини в цьому середовищі реалізувати свій потенціал у якісно нових умовах навчання, вивчити систему освіти іншої країни, ознайомитися з її ментальними ознаками, здійснити зіставний аналіз підходів щодо професійної підготовки фахівців. Особливо дієвим є формування інтеркультурної компетентності в процесі вивчення мистецьких дисциплін – музики, співу, живопису.

Отже, інтеркультурна комунікація стає сьогодні тим інтегрувальним компонентом, що дає можливість ефективно організувати орієнтоване на високий

рівень професійного та особистісного розвитку майбутніх фахівців освітнє середовище на засадах прояву його учасниками толерантності й поваги, здійснення плідної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Havrilova L., Beskorsa O., Ishutina O., Kapnina H., Toplnyk Y. Introduction of Intercultural Communication Studies into the Curriculum of Pedagogical University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(3). P. 448-467.

РОЗВИТОК ЕСТРАДНОГО МИСТЕЦТВА В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

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

Розвиток естрадного мистецтва в Китайській Народній Республіці (КНР) супроводжується піднесенням культурної індустрії, що відбито в державній ініціативі «Один пояс, один шлях». Інтерес до естрадного мистецтва пов'язаний з потребами громадян країни не лише дбати про матеріальну культуру, але й жити в піднесеному позитивному настрої, виявляти естетичний смак і красиві емоції, насолоджуватися творами мистецтва. Популярність естрадного мистецтва забезпечується останнім часом популярною музикою, а ще називають поп-музикою. Популярна музика в КНР стала розвиватися в 1920-х роках і постійно формується стиль і жанр. Безумовно, китайські музиканти спочатку «приглядалися» до популярної музики, були певні побоювання щодо її публічного визнання і практичної значущості. Причиною цього було поверхневе уявлення про історичну цінність. Убачалося схожим до терміну «популярні пісні». Усупереч початковому становленню популярної музики в КНР, ставленню до неї музикантів і прихильників, понад десятки років поспіль ця музика розвивається, пісні є визнаними і популярними, вчені стали більш глибоко досліджувати феномен естрадної музики на прикладі поп-музики.

Мета статті – виявити тенденції розвитку китайської естрадної музики та їх вплив на популярність музичних творів.

Як зазначає Дай Дандан [1], естрадна музика пройшла періоди становлення, розвитку, коригування, реформування і широкої популяризації творчих продуктів мистецтва. До тенденцій розвитку китайської естрадної музики відповідно зазначених періодів віднесемо такі, як-от:

1. Виявлення музичних талантів серед молоді, розкриття їх і підтримка. Естрадну музику відкрили й збагатили телевізійні заходи «Конкурс молодіжних пісень», започаткований в 1984 р., «Дуже 6 + 1», «Супер чоловічий голос». Такі конкурси й змагання відкрили таланти співаків Мао Нін, Сун Ює та інших, майстерність яких поціновується широким колом прихильників. Неабияку роль зіграли телевізійні шоу, завдяки яким поширилася культура естрадної музики.

2. Заповнення культурного простору телевізійними медіа-технологіями, яке мало як сильні сторони, так і слабкі. З'явилося багато таких шоу, а саме: «Супер дівчина», «Моє шоу і моє визнання», «Давай добрий хлопчик», «Китайська асоціація червоної пісні». Масовість, як відомо, знижує якість діяльності. Поширення естрадного мистецтва стало більш широким, але страждала змістова наповнюваність і форма передачі глядачеві.

3. Слідування величезним прибуткам і соціальним вигодам завдяки нескінченому потоку телевізійних музичних шоу. Зросли рейтинги телевізійних станцій, а деякі з них перебільшували результати, використовували ажіотаж, вступали в нездорову конкуренцію. Естетичний смак знижувався, цінність програм падала. Суспільство і мистецька сфера діячів очікували зміни, появу нового й більш справжнього.

4. Перегляд якості музичних творів, ретельніше ставлення до оцінювання молодіжних талантів були відповіддю на питання, що мали місце в культурному середовищі Китаю. На супутниковому телебаченні Чжецзян з'явилася програма «Гарний голос Китаю», яка принесла великі рейтинги для Чжецзян Вей. Відбулася справжня конотація музичних шоу талантів.

5. Широка популяризація естрадного мистецтва завдяки новим підходам до його реалізації на сцені для широкого кола глядачів. Ця тенденція характеризується тим, що молодіжні популярні пісні вже пам'ятають. З ними виростає нове покоління. Вони відображають атмосферу часу і контекст соціального розвитку країни, містять соціально-культурну спадщину популярної музики, а також реалізують естетичну цінність популярної музики. Разом з тим, популярна музика постійно змінює свій стиль з прогресом соціальної епохи. Задовольняє потреби соціального розвитку, зростаючі матеріальні та культурні потреби людей.

6. Підвищення ефективності викладання естрадного мистецтва в ЗВО Китаю. Як зазначає Чжоу Ює [2], необхідно пропонувати факультативні курси – хореографія, дизайн зображень, виробництво комп'ютерної музики.

Отже, культурна програма КНР поновлюється, знаходиться під впливом політики й партії країни. У подальшому плануємо дослідити як змінювався зміст естрадного мистецтва в зазначені періоди.

Список використаних джерел

1. 戴旦旦，从我国电视声乐选秀节目看当代流行音乐发展新趋势，黄河之声，2018（15），页 48-49。

Дай Дандан. Перегляд нових тенденцій розвитку сучасної поп-музики з телевізійного вокального талант-шоу в Китаї. *Голос річки Жовтої.* 2018. № 15. С. 48 – 49.

2. 周烨，“新文科”背景下应用型本科流行音乐演唱专业实践教学新探，音乐天地，2022（5），53-57 页。

3. Чжоу Ює. Нове дослідження професійної практики викладання прикладного бакалаврського популярного музичного співу в контексті «нових вільних мистецтв». *Музичний світ.* 2022. № 5. С. 53-57.

ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНАКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Майнаєв Ф. Я.
кандидат педагогічних наук, учитель історії,
Харківська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 87
Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків, Україна

«Хто володіє інформацією, той володіє світом» – цей знаний усіма вислів давно сприймається як аксіома. Однак у сучасному світі, що є інформаційно перенасиченим, господарем усе ж таки є той, хто вміє працювати з інформацією та уникає ризиків стати жертвою її впливу. Саме тому особливого значення набуває формування в здобувачів освіти інфомедійної грамотності. Власне, це не втрачало своєї актуальності ніколи з часу виникнення інтернету, стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та активного втручання їх у сферу людської життєдіяльності.

У лютому 2016 року у Фейсбуці з'явилася новина: новий сезон «Комісара Рекса» фільмуватимуть у Львові. Інформацію, яка згодом виявилася фейковою, швидко поширили українські ЗМІ. З'ясувалося, що експеримент ініціювали студенти Українського католицького університету. Автори посту «Комісар Рекс в Україні» зізналися, що згадували конкретні установи та людей, щоб новинарі могли перевірити інформацію за першоджерелами. Однак вони цим не скористалися [3]. Отже, цей випадок красномовно доводить: інфомедійна грамотність є однією з найважливіших необхідних життєвих навичок, без якої особистість є беззахисною та вразливою.

Ми поділяємо думку М. Антонченко, яка визначає інфомедійну грамотність як певну компетентність, що передбачає вміння отримувати інформацію з різних джерел (у тому числі з медіа), критично осмислювати її та ухвалювати на цьому підґрунті рішення; створювати інформацію й поширювати її; розуміти роль медіа та їх уплив на свідомість особистості [1, с. 18].

У навчально-методичних матеріалах для вчителів проєкту «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» визначені такі компетентності інфомедійної грамотності: мідіаграмотність, інформаційна грамотність, соціальна толерантність, візуальна грамотність, критичне мислення, стійкість до впливів, фактчекінг, цифрова безпека, інноваційність, розвиток креативності, окреслені вміння й навичками кожної з них [2].

Немає сумніву, що формування інфомедійної грамотності має бути наскрізним у процесі навчання. Саме на це націлює вітчизняних педагогів Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016), але, безперечно, найбільше можливостей для інтеграції інфо-, медіаосвіти мають предмети мовно-літературної, громадянської та історичної й мистецької освітніх галузей.

На наше переконання, дієвим інструментом на цьому шляху є засоби ІКТ, багатофункціональність яких сприяє реалізації одночасно декількох завдань, серед яких: візуалізація навчального матеріалу, зацікавлення ним, залучення учнів до активної пізнавальної діяльності, результатом якої є формування не тільки предметних компетентностей, але й необхідних життєвих навичок, серед яких пошук потрібної інформації, її перевірка та впорядкування; критичний аналіз джерел масової інформації та протистояння маніпуляції нею; безпечне спілкування в Інтернеті.

Однак під час добору засобів ІКТ необхідно зважати на те, наскільки вони відповідають пізнавальним запитам наших вихованців, є легкими й безпечними в користуванні. Висуваємо припущення, що для сучасних учнів найпривабливішими є завдання із застосуванням ґаджетів, наприклад, виконання мініпроєктів, пов'язаних із пошуком потрібної інформації у мережі, створення власних медіапродуктів – дудлів, потунів, коміксів тощо.

Наразі існує безліч корисних онлайн-інструментів. Ми виокремили найцікавіші з них, зазначивши, формуванню яких умінь і навичок, відповідно до каталогу проєкту «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» [2], вони можуть сприяти.

Genially, ThingLink – сервіси для створення інтерактивних плакатів, які сприяють формуванню вміння роботи з різними інформаційними джерелами: текстом, графікою, відео, аудіо. Ці інструменти є зручними й корисними для узагальнення й систематизації знань із певної теми, організації командної роботи учнів над мініпроєктом, сприяють формуванню таких компетентностей інфомедійної грамотності, як інформаційна грамотність (уміння ефективно шукати інформацію й працювати з нею, систематизувати її, висувати гіпотези й оцінювати альтернативи; розуміння авторського права; уміння відрізняти факти від суджень) та соціальна толерантність (навички етичного спілкування).

Renderforest, PowToon – онлайн-платформи для створення відеороликів (презентацій, вебсайтів, листівок, оголошень, логотипів тощо). Для отримання готового продукту здобувачам необхідно написати сценарій (5-7 коротких речень), дібрати влучний заголовок, який відображає тему або ідею складеного тексту, вибрати ілюстративний матеріал, суголосний зі змістом сценарію. Наведемо приклади навчальних завдань на основі Renderforest, PowToon, що допоможуть формуванню інфомедійної грамотності учнів:

- складання й візуалізація правил безпечного віртуального спілкування (українська мова, 5 клас) – формування навичок протидії інтернет-шахраям, умінь запобігати ризикам кібербулінгу, грумінгу;
- відгук на мистецький твір (українська література, 10 клас) – уміння аналізувати твори, зокрема твори кіномистецтва (медіаграмотність), уміння обґрунтовувати власний погляд на побачене й почуте, оцінювати вплив кінопродукту на емоційний стан глядачів;
- пояснення змісту понять «інформація», «факт», «судження» та візуалізація їх, складання правил, яких потрібно дотримуватися в одному з об'єктів громадського простору тощо (вступ до історії та громадянської освіти, 5 клас) –

уміння відрізняти факти від суджень, навички розпізнавання маніпуляцій інформацією;

- створення історичного портрета (відеорозповіді) княгині Ольги або князя Святослава (історія України, 7 клас) – уміння оцінювати й інтерпретувати події, вчинки історичних персоналій, розпізнавати фейкову інформацію, розрізняти факти та судження, навички роботи із джерелами, у тому числі з першоджерелами, зокрема історичними;
- реклама певної події, наприклад благодійного концерту (мистецтво) – уміння аналізувати рекламу, розрізнення її типів – соціальної, комерційної, піар тощо, уміння використовувати медіа для соціального блага.

Спільною рисою Genially, ThingLink, Renderforest, PowToon та сервісів, подібних до них за своїми функціональними можливостями, є те, що вони сприяють формуванню такої компетентності інфомедійної грамотності, як інноваційність. Учні, створюючи електронні продукти, навчаються втілювати власні ідеї за допомогою онлайн-інструментів.

Kahoot!, LearningApps.org є онлайн-конструктори для розроблення інтерактивних вправ у форматі гри, наприклад, «Так чи ні?», «Спіймай помилку», «Правда чи міф?», «Факт чи судження?». Учні отримують інформацію – запитання та відповіді на нього, серед яких лише одна правильна, і цю інформацію необхідно критично осмислити й ухвалити рішення щодо вибору варіанту. Цікавим, на наш погляд, на LearningApps.org є шаблон «Вікторина (1 відповідь)», де налаштування допомагають учителеві здійснювати формувальне оцінювання як реченням-подякою за кожну правильну відповідь, так і за допомогою смайликів.

Generatestatus – онлайн-інструмент для створення підроблених повідомлень у соціальних мережах – Instagram, Twitter, Facebook. Готовий продукт візуально нагадує скриншот поста. Завдання, оформлене таким способом, може бути роздруковане на картках або ж презентоване в електронному форматі. Учні відповідають на запитання за змістом медіатексту, роблять висновки щодо його мети та емоційного впливу на читача, конструюють власні коментарі. Застосування генератора підроблених повідомлень допомагає здобувачам освіти усвідомити вплив медіа на свідомість особистості, зрозуміти, що таке фейк та чому він є небезпечним, сприяє формуванню критичного мислення, спонукає дотримуватися правил безпечного спілкування в Інтернеті.

Перспективу подальшої роботи над проблемою формування інфомедійної грамотності засобами ІКТ ми вбачаємо в розробленні практичних завдань із застосуванням сучасних онлайн-інструментів.

Список використаних джерел

1. Антонченко М. Дефініція поняття «інфомедійна грамотність педагога». *Інфомедійна грамотність – невід'ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*: зб. наук. праць. Київ : Академія української преси, IREX, Центр вільної преси. 2021. С. 12-21.

2. Компетентності, розроблені проєктом «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність». Матеріали. *Інфомедійна грамотність:* навч.-метод. для учителів. URL : https://lms.e-school.net.ua/irex (дата звернення : 27.02.2023).

3. Kommissar Rex in der Ukraine / Комісар Рекс в Україні. URL : https://www.facebook.com/KommissarRexUA/?fref=ts (дата звернення : 21.02.2023).

ЕТАПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Майстрюк І. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Як зазначається у Державному стандарті повної загальної освіти одним із пріоритетних її завдань є формування особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації та спроможної до самостійного пошуку нових знань [2]. Дійсно, сучасний світ у цілому вимагає від кожної людини навчатися протягом усього життя, а реалії сьогодення (пандемія COVID-19, військові дії та масова вимушена міграція) спричинили особливу потребу в набутті вмінь та навичок, мотивів самоосвіти дітьми шкільного віку. Значна кількість школярів в Україні вимушено опинилися в умовах відсутності оффлайн навчання, несталості онлайн-занять, відірваності від шкільних колективів, змін соціального середовища в цілому.

Суть поняття самоосвітньої компетентності особистості вивчали В. Гайда, Н. Довматович, Н. Коваленко, Л. Кміть, О. Михайленко, І. Мося та інші. У наукових розвідках пропонується різні підходи до визначення суті самоосвітньої компетентності школярів. Із точки зору Л. Броннікової, В. Введенського, С. Велде, Л. Панаріна, А. Ратушинської та інших самоосвітня компетентність уявляє собою якість особистості, яка характеризується здатністю до систематичної, самостійно організованої діяльності, спрямованої на продовження власної освіти. Н. Бухлова, Н. Коваленко, Г. Щедровицький та інші розглядають самоосвітню компетентність як інтегративну якість особистості, що проявляється в наявності певних знань, умінь і навичок, здібностей та певних особистісних якостей [3].

У межах нашого дослідження будемо дотримуватися визначення самоосвітньої компетентності як інтегративної якості особистості, яка проявляється знаннями, самоосвітніми вміннями та навичками; спрямованістю на здобуття освіти впродовж життя, мотивами та прагненнями до самоосвітньої діяльності; сформованими навичками самоконтролю та рефлексії, самооцінювання навчальної діяльності [7].

Процес формування самоосвітньої компетентності школярів вивчали В. Гайда, Н. Коваленко, О. Кміть, О. Михайленко та інші, студентів – Л. Білоусова, О. Кисельова, І. Мося, Ю. Пришупа та інші. Існує думка, що у шкільному віці самоосвіта особистості є нецілеспрямованою, виключно ситуативною, стихійною, неусвідомленою активністю, характеризується дифузністю інтересів, відсутністю чіткої спрямованості на певний предмет або галузь знань [5]. Проте аналіз психолого-педагогічних досліджень дає змогу спростувати цю думку та висунути

гіпотезу про еволюційний характер розвитку самоосвітньої компетентності школярів.

Мета статті – установити особливості формування самоосвітньої компетентності школяра на різних етапах його розвитку.

Психологи та педагоги виокремлюють певні періоди (етапи) вікового розвитку учнів, які мають виражену специфіку (у тому числі щодо навчальної діяльності) і мають бути враховані в навчанні та вихованні дітей. Першим етапом є власне дитинство (6-8 років), для якого характерним є початкова готовність школярів до повноцінної навчальної праці. Другим – передпідлітковий етап (8-11 років), коли школярі повною мірою оволодівають навчальної працею, залучаються до елементів моделюванням трудової діяльності. Третім етапом є підлітковий вік (11-14 років), якому притаманні поява в учнів особистісної самосвідомості, свідомий вияв індивідуальності (зокрема у навчальній діяльності). Четвертим етапом є юнацький вік (14-18 років), який характеризується готовністю до свідомого вибору майбутньої професії, подальшої продуктивної праці та відповідальністю за власне самостійне життя [4].

Так, розглядаючи питання самоосвіти школярів із точки зору психології, дослідниця О. Власова виділяє такі її етапи: для молодшого, середнього та старшого шкільного віку.

У молодшому шкільному віці (1-4 класи) учень тільки розпочинає опановувати навчальну діяльність та оволодіває її компонентами, а саме: навчальними завданнями, навчальними діями, діями самоконтролю та самооцінки. У цей період він знаходиться на першому рівні самоосвітньої діяльності, проявляє інтерес до додаткових джерел знань, водночас пошук і робота з ними ситуативні, випадкові й недосконалі [1]. Щодо доступу до джерел самоосвіти, то сучасні молодші школярі мають вільний доступ до широкого кола передусім цифрових джерел самоосвіти різної спрямованості та якості, у них уже сформовані певні технологічні цифрові вміння, однак немає належного рівня медіаграмотності для ефективного використання цифрових джерел. Дійсно, навички самоосвіти школярів молодшого шкільного віку як такі відсутні, вони можуть здійснювати самостійно тільки первинне опрацювання навчального матеріалу, складати плани самостійної роботи невеликого обсягу та проводити її за прямими підказками вчителя [6]. За своєю суттю зазначений етап є підготовчим.

У середньому шкільному віці (5-9 класи) відбувається активне залучення учнів до спільних, колективно-розподільчих форм навчальної діяльності, на основі оцінок дорослих і однолітків учень починає виділяти у власній роботі окремі якості, оцінювати їх із точки зору суспільно вироблених норм і перетворювати, удосконалюючи власну навчальну діяльність [1]. Щодо самоосвіти, то слід зазначити, що для учнів середнього віку характерним є поступове формування здатності побачити проблему, знайти гіпотезу, довести її, зробити висновок та закріплення стійкого інтересу до додаткових джерел інформації [6]. У цей період стрімко зростає обізнаність сучасних школярів щодо різноманітних цифрових джерел інформації, вони набувають умінь їх використання, активно долучаються до віртуальних спільнот за інтересами. Тут особливо гостро постає питання

сформованості медіаграмотності та основ кібербезпеки. Щодо самоосвіти, то вона, як правило, має випадковий характер та дійсно пов'язана більшою мірою з особистими інтересами та захопленнями учня. Самоосвітня діяльність стосовно шкільних навчальних дисциплін має успіх під керівництвом учителя. Цей період щодо формування самоосвітньої компетентності можна вважати початковим.

Як зазначає О. Власова, у старшому шкільному віці (10-11(12) класи) учні найбільшою мірою готові до самоосвіти. Цьому сприяють особливості соціальної ситуації розвитку старшокласника: його провідною діяльністю стають учіння й самоосвіта, які організовуються під кутом зору обраної майбутньої професії. Специфіка останньої й диктує учневі провідні орієнтири самоосвіти [1]. Школярі в цей період оволодівають навичками пошукової самоосвітньої діяльності, умінням побачити проблему, формулювати її, пропонувати шляхи розв'язання, робити висновки та узагальнення [6]. Відбувається досить чітка зорієнтованість навчальних інтересів учнів на сферу майбутньої професії. Основним напрямом навчальної діяльності стає самостійне вивчення шкільних дисциплін у ракурсі підготовки до подальшого навчання в закладі вищої освіти. Учні 10-11 (12) класів активно та свідомо розпочинають використовувати Інтернет-ресурси для самоосвіти, а саме: платформи для проходження онлайн-курсів, колекції відео-уроків із шкільних предметів, онлайн-тренажери, онлайн-тести, онлайн-середовища (віртуальні лабораторії, симулятори тощо). Власну самоосвітню діяльність скеровує вже переважно учень, на цьому етапі відбувається усвідомлення ним важливості самоосвіти для особистісного зростання. Цей період можна вважати базовим щодо формування самоосвітньої компетентності школяра.

Отже, протягом шкільного віку відбувається поступове накопичення в учнів знань щодо основ самоосвіти, удосконалення відповідних умінь, закріплення навичок самоосвітньої діяльності. Формування самоосвітньої компетентності школярів здійснюється через підготовчий, початковий і базовий етапи, успішне проходження яких закладає підвалини для подальшої успішної самоосвітньої діяльності в професійному навчанні та далі в професійному зростанні. На всіх етапах постає значущим створення відповідних умов формування самоосвітньої компетентності школярів, що є перспективним напрямом подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Власова О. І. Педагогічна психологія: навчальний посібник. URL : https://subject.com.ua/psychology/pedagog_psychology/36.html (дата звернення 02.03.2023).

2. Державний стандарт повної загальної освіти. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення 02.03.2023).

3. Майстрюк І. С.. Актуальні підходи до вивчення самоосвітньої компетентності учнів базової середньої школи. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених* : зб. наук. праць / за загальною редакцією проф. Бойчука Ю. Д. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 51–55.

4. Пономарьова Н. О.. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах: дис….доктор пед. наук : 13.00.04. Харків. 2018. С. 570.

5. Пришупа Ю. Ю.. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : дис… канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2016. С.227.

6. Формування самоосвітніх навичок школяра як основа для навчання впродовж життя. URL : https://naurok.com.ua/samoosvitnya-diyalnist-molodshih-shkolyariv-253442.html (дата звернення 02.03.2023).

7. Maistriuk I., & Ponomarova N. (2022). Concept Content and Structure of Self-Educational Competence of School Students in the Modern Educational Space. Educational Challenges, 27(2), 122-137.

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Макарова А. Ф.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
м. Глухів, Україна
Науковий керівник :
Плугіна А. П.
доктор філософії, старший викладач,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка,
м. Глухів, Україна

Мова – основний засіб людського спілкування, без неї було б неможливо отримувати і передавати інформацію. Відмінність мови від мовлення полягає в тому, що мова – це система умовних знаків, за допомогою яких передаються сполучення звуків, котрі мають певний зміст і значення для людей [1, с. 10]; це система звуків, які людина вимовляє або сприймає.

За допомогою мовлення людина встановлює стосунки із навколишнім світом, а під час спілкування відбувається процес накопичення й передавання знань, розвиток соціокультурного досвіду. Мовлення – складова процесу становлення людини як особистості, формування основних рис характеру, воно відіграє важливу роль у її соціалізації: формуванні в неї морально-етичних правил і норм поведінки [2, с. 30].

У процесі спілкування може виникати як взаєморозуміння, так і протиріччя та конфлікти. Мовлення є засобом установлення міжособистісних взаємин, зумовлених існуючою системою суспільних відносин, відповідних традиційно сформованим і суспільно необхідним формам спілкування [3, с. 65]. Водночас

мовлення тісно пов'язане з усіма сферами життя і є предметом вивчення багатьох суспільних дисциплін: психології, педагогіки, лінгвістики, культурології, соціології, філософії. Відтак, мовлення є синтетичним поняттям, і щоб повніше розкрити його значення, ми розглянемо кілька теоретичних підходів до цього феномену. На думку давньогрецьких мислителів Платона і Арістотеля, спілкування – це особливий тип відносин між людиною та її середовищем (природним і соціальним), що ґрунтується на позитивних властивостях і якостях людини [4, с. 175]. Із точки зору сучасних учених, це розуміння не змінилося і спілкування вважається найважливішою умовою людської діяльності [1, с. 45]. У сучасній науці під спілкуванням розуміють соціально та особистісно орієнтований процес, у якому реалізуються не лише людські стосунки, а й норми та правила суспільного життя [5, с. 58].

Інформатизація освіти є одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасного інформаційного суспільства, а також процесом упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для вдосконалення освітнього процесу. ІКТ розглядаємо як упорядковану сукупність операцій, пов'язаних із використанням комп'ютерних і телекомунікаційних засобів (пошук, передавання, зберігання та оброблення інформації) у освітньому процесі для формування та використання знань, компетентностей і навичок [6, с. 88]. ІКТ є важливою частиною освітнього процесу, вони передбачають активне застосування сучасних засобів навчання в поєднанні з інноваційними формами і методами навчання, що дає можливість учням проявити свою творчість і бути здатними швидко знаходити необхідну інформацію.

Використання ІКТ дає змогу розвивати вміння та навички в різних видах мовленнєвої діяльності: читанні, письмі, аудіюванні та говорінні. Водночас ІКТ дають змогу прискорити контроль рівня сформованості граматичних та словникових навичок учнів.

Інтерактивна діяльність на уроках передбачає організацію діалогу, що веде до взаєморозуміння, взаємодії та спільного вирішення важливих завдань кожного учасника освітнього процесу. Інтерактив виключає домінування одного мовця і однієї точки зору над іншою [7, с. 293].

ІКТ передбачають використання таких аудіовізуальних та інтерактивних засобів навчання як:

1) *програмні засоби* (мультимедійні диски, презентації, відео-, аудіо-ролики, ресурси інтернет);

2) *обладнання* (ПК, аудіо-, відео- апаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка) [8].

Використовуючи комп'ютерні технології, учителі проводять серії мультимедійних уроків, що дають можливість інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену в різній формі: графіка, слайди, текст, відеофільм тощо. Водночас кожен учень має можливість працювати за комп'ютером у своєму ритмі.

Формування мовлення із застосуванням ІКТ дає можливість учням брати участь в олімпіадах, спільних онлайн проєктах, тестуванні, відеоконференціях і конкурсах у режимі онлайн. Учні можуть використовувати Інтернет для доступу

до будь-якої інформації: газетних і журнальних статей, країнознавчих матеріалів тощо.

Взаємодія учасників освітнього процесу під час роботи в Інтернеті, самостійна робота молодших школярів у «живому» режимі, ретельний відбір навчальних матеріалів є основними особливостями дистанційного навчання. Спеціальні програми для комунікації з учителями дають можливість спілкуватися за допомогою чату і форумів, складати іспити та отримувати результати, оцінені й коментовані вчителями. Обмін інформацією між учителями та молодшими школярами є запорукою успіху освітньої діяльності. У зв'язку з цим використання інтерактивних дошок також є ефективним засобом залучення учнів до активного спілкування та надає широкі можливості застосування інтерактивних методів навчання [9, с. 174].

Отже, на основі зазначеного вище, можемо дійти висновку, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у освіті значною мірою сприяє формуванню мовлення, здібностей молодших школярів, розвитку дослідницьких навичок, мотивують учнів, загалом мають важливий педагогічний потенціал.

Уроки з використанням ІКТ цікавіші, продумані та гнучкі [10, с. 13]. ІКТ є потужним педагогічним засобом, який необхідно опанувати та широко використовувати на уроках.

Організація освітнього процесу в початковій школі, перш за все, має сприяти активізації пізнавальної сфери учнів, успішному засвоєнню навчального матеріалу та сприяти їхньому психічному розвитку [11, с. 215]. Отже, ІКТ допомагають молодшим школярам розібратися в потоці інформації, сприйняти її, запам'ятати, їх застосування має бути чітко продуманим та дозованим.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. Київ : Слово, 2010. 374 с.

2. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгво-методичний аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : НМЦВО, 2003. 320 с.

3. Боть Л. П., Малишева О. І. Вивчення дитячого мовлення: історія та напрямки дослідження. *Культура народів Причорномор'я.* Таврійський нац. ун-т. Сімферополь. 2007. №120. С. 63-67.

4. Поліщук Т. С. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольових ігор. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: компетентнісний підхід:* збірник наукових праць. Житомир: ФО-П «Н. М. Левковець», 2019. С. 174-177.

5. Пентилюк М. І. Формування мовної особистості учня – важлива проблема сучасної лінгводидактики. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики:* зб. статей. Київ: Ленвіт, 2011. С. 57-63.

6. Ляшенко К. І. Застосування сучасних ІКТ у роботі з дітьми з особливими потребами. *Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах*

сучасного навчального закладу: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Лисичанськ: ФОП Пронькіна К. В., 2016. С. 88-89.

7. Свириденко І. М. Інноваційні методи навчання іноземної мови на немовних факультетах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія: Філологічна. 2016. Вип. 60. С. 293-295.

8. Abrahamson L. What is interactive teaching? Electronic library of Waikato University. 2006. URL: http://www.whpenglish.com.

9. Мотуз Т., Пасічник Л., & Баранець Я. Інформаційно-комунікаційні технології в інклюзивному середовищі закладу освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2021. № 2. С. 172-181.

10. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

11. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра: монографія. Київ : Міленіум, 2006. 336 с.

ЗНАЧЕННЯ НАВИЧОК КОМАНДОТВОРЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Маренич В. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Боярська-Хоменко А. В.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сьогодні серед основних «м’яких» навичок, які важливі для життя виділяють навички командотворення. Нині у мінливому цифровому суспільстві вміння відчувати людей і об’єднувати їх для спільної мети стає надважливим. Людська потреба в соціалізації зараз сягає піка, тож учителі мають пропонувати як колегам, так і учням різні проєкти, що покликані сформувати навички роботи в команді. Відомо, що мета Нової української школи полягає в реформуванні всього освітнього процесу, зміні його для «дітей нового тисячоліття» – гнучких, креативних учнів, які потребують дещо іншого підходу до навчання. Із огляду на це, особливої актуальності в освітньому просторі сьогодні набувають технології командоутворення, зокрема популярною є технологія тимбілдингу. Вона є мейнстримом парадигми сучасної освіти, оскільки формує високу працездатність усіх її учасників.

У процесі наукового пошуку установлено, що навички побудови команди дають змогу людям ефективно працювати разом у команді [2]. Ці навички передбачають:

- комунікацію – здатність чітко передавати інформацію, активно слухати та давати зворотний зв’язок;

- співпрацю – здатність працювати разом з іншими, розділяти обов'язки та знаходити консенсус;
- вирішення конфліктів – здатність конструктивно та позитивно вирішувати розбіжності та конфлікти, що виникають усередині команди;
- лідерство – здатність керувати командою, мотивувати та надихати інших, делегувати завдання, а також забезпечувати керівництво і підтримку;
- управління часом – здатність ефективно керувати часом, розставляти пріоритети завдань та забезпечувати дотримання визначених часових термінів;
- креативність – здатність генерувати нові ідеї та рішення, мислити нестандартно та заохочувати інновації у команді;
- розв'язання проблем – здатність виявляти та аналізувати проблеми, знаходити рішення та реалізовувати їх;
- зміцнення довіри – здатність зміцнювати довіру між членами команди, створювати відчуття спільної мети та встановлювати відкрите та чесне спілкування;
- адаптивність – здатність адаптуватися до обставин, що змінюються, бути гнучким і бути готовим пробувати нові підходи;
- емоційний інтелект – здатність розпізнавати власні емоції та керувати ними, а також співпереживати емоціям інших, щоб створити позитивну динаміку в команді [3].

Варто зазначити, що навчання навичкам побудови команди важливе з кількох причин. Так, ефективні навички побудови команди можуть допомогти покращити спілкування між її членами. Коли члени команди спілкуються більш відкрито та ефективно, вони можуть краще ділитися своїми ідеями, проблемами та відгуками один з одним. Навички командотворення можуть допомогти поліпшити співпрацю між членами команди, об'єднати знання та досвід, щоб знайти творчі розв'язання складних проблем. Також коли члени команди добре працюють разом, вони можуть зробити більше за менший час та з меншою кількістю помилок. Навички побудови команди також можуть покращити моральний дух команди, коли члени команди відчувають, що їх цінують і підтримують, вони з більшою ймовірністю будуть залучені та мотивовані у своїй роботі. Загалом навички побудови команди необхідні для створення позитивного та продуктивного робочого середовища. Вони можуть допомогти зміцнити довіру, повагу та співпрацю між членами команди, що зрештою може привести до кращих результатів для всієї організації [2].

У процесі наукового пошуку з'ясовано, що навички командотворення є важливими для сучасних учителів. Сьогодні вчителі часто працюють у групах, або в межах своїх відділів, або з іншими вчителями у своїй школі. Зважаючи на це, ефективні навички командотворення можуть допомогти вчителям більш ефективно співпрацювати, ділитися ресурсами та розробляти спільні цілі та завдання. Також командотворення може допомогти вчителям більш ефективно спілкуватися один із одним, із адміністраторами та батьками, переконатися, що всі працюють для досягнення спільних цілей. Ефективні навички командотворення також сприяють розв'язанню професійних проблем, допомагають знайти творчі рішення, які

принесуть користь усім учасникам освітнього процесу. Варто зазначити, що вміння працювати в команді сприяє обміну педагогічним досвідом, що є запорукою якісної підготовки учнів, розробки більш привабливих і ефективні планів уроків, створення позитивного та сприятливого освітнього середовища [1].

Отже, навички побудови команди необхідні вчителям для досягнення успіху в професійній діяльності. Вони можуть допомогти педагогам ефективно співпрацювати, чітко спілкуватися, творчо розв'язувати проблеми, професійно розвиватися та, зрештою, покращувати результати учнів.

Список використаних джерел

1. Боярська-Хоменко А.В. Особливості підготовки майбутніх вчителів в Оклендському університеті. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харків: ХНАДУ, 2017. Вип. 41. с. 14-21

2. Baker S. D., Saifuddin S. M., Stites-Doe S. Mending the gaps: An exercise in identifying and understanding diverse and multicultural team faultlines. *Organization Management Journal*, 2018. № 15(3). P. 130-143. URL : https://doi.org/10.1080/15416518.2018.1497472

3. McKendall M. Teaching groups to become teams. *Journal of Education for Business*, 2000. № 75(5). P. 277-282. URL: https://doi.org/10.1080/08832320009599028

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Марченко О. Г.
доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет внутрішніх справ,
м. Харків, Україна
Жовтоніжко І. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна

Система професійної компетентності здобувача вищої освіти є динамічним утворенням, відкритим для викликів часу. У структурі професійної компетентності виокремлюють компоненти, що відображають соціальний і фаховий аспекти діяльності фахівця, а саме: загальні (соціально-особистісні, загально-наукові, загально-професійні) та спеціальні (професійно-технічні, професійно-спеціальні) компетенції [1]. Така структуризація, на наш погляд, перегукується з поширеним наразі поділом діяльнісного компоненту професійної компетентності на два компоненти: Soft Skills та Hard Skills.

Hard Skills об'єднує вузько професійні навички, які необхідні для виконання посадового функціоналу. Soft Skills – це надпрофесійні навички, що забезпечують розв'язання життєвих проблем, продуктивну співпрацю та комунікацію. Ми переконані, що протиставляти зазначені вміння недоцільно, оскільки вони сукупно

забезпечують ефективність професійної діяльності, результативність і якість виконання функціональних обов'язків.

На нашу думку доцільним є визначення Soft Skills як навичок, що пов'язані з працею та якісним виконанням професійних дій [2]. Сформовані Soft Skills надають можливість фахівцеві впливати, перш за все, на персонал, забезпечувати оперативну перевірку готовності особового складу, регулювати швидкість обороту офісних документів. До Soft Skills належать також уміння проводити наукові дослідження та оформлювати їх результати, готувати звіти про планове та позапланове технічне обслуговування обладнання й озброєння, проєктування, експлуатацію логістичних структур. Зауважимо, що Soft Skills не існують поодинці, але доповнюють один одного та взаємодіють між собою. Можна стверджувати, що Soft Skills є аналогом особистісної культури, службового етикету, лідерських якостей фахівця.

Із огляду на висновки науковців, ключовими є такі Soft Skills, як-от: професіоналізм, надійність, уміння справлятися з невизначеністю ситуації, стресостійкість, уміння планувати і мислити стратегічно, здатність ефективно співпрацювати з іншими людьми як у команді, так і під час нетворкінгу, високий рівень розвитку навичок писемного і усного спілкування, креативність і впевненість, високі навички тайм-менеджменту, готовність учитися і брати на себе відповідальність [2].

Із урахуванням рекомендацій фахівців, зауважимо, що актуальними вміннями більшості фахівців різного профілю є соціально-комунікативні навички, уміння працювати з інформацією, критичне мислення, навички самоорганізації. Так, соціально-комунікативні навички включають поважне ставлення до оточуючих, адекватну поведінку в різних ситуаціях, часто суперечливих, уміння попереджати та розв'язувати конфлікти. Професійна діяльність фахівця передбачає наявність базових знань у галузях психології та етики спілкування, розвиток на належному рівні навичок вербальної (усної, письмової) та невербальної комунікації, умінь працювати з різноманітною інформацією та критично мислити, що, у свою чергу, гарантує виокремлення проблеми, збір інформації з різних джерел, прийняття виваженого рішення. Навички самоорганізації інтегрують самоконтроль, позитивну самооцінку, стресостійкість, що дає можливість бути напоготові до будь-якого розвитку подій, працювати в режимі обмеженого часу, відстежувати прояв своїх емоцій, пам'ятати про необхідність коректної поведінки, бути впевненим у собі.

Як зазначає О. Хоменко, формування Soft Skills важливо починати вже у закладі вищої освіти (ЗВО). Освітнє середовище ЗВО схарактеризуємо як сукупність специфічних умов навчання, що впливають на просторове та функціональне просторове об'єднання суб'єктів освітньої діяльності, між якими встановлюються тісні, різнопланові, індивідуальні й групові взаємозв'язки і реалізуються особистісні, освітні, службові, професійні потреби, інтереси, здібності. Поряд із прищепленням свідомого прагнення стати висококваліфікованими фахівцями, сумлінного ставлення до виконання професійних обов'язків освітнє середовище ЗВО має посприяти моральному та

фізичному вихованню майбутніх фахівців. І тому важливо сформувати таке освітнє середовище, компоненти якого забезпечували б вплив на всі сфери особистості: біолого-соматичну – через дію на стан здоров'я, фізичний розвиток; психічну – шляхом впливу на інтелект, формування необхідного типу пізнавальних психічних процесів, емоцій, волі особи для забезпечення психоемоційної стійкості, належного морально-психологічного стану; соціально-професійну – завдяки передачі професійних знань, спеціальних умінь і навичок, трансляції норм і корпоративних цінностей професійної діяльності [5].

Структуру освітнього середовища у закладах вищої освіти ми вточнили з урахуванням результатів дисертаційного дослідження В. Ільїної [3]. Так, нам імпонує визначення авторкою особливостей організаційно-управлінського, змістового, комунікативного складників освітнього середовища, причому останнє впливає на формування Soft Skills як цілісність, так і через дію окремих компонентів. Зокрема, організаційно-управлінський складник забезпечує ефективний менеджмент освітньо-професійного процесу, участь у реалізації програм освітнього, культурного та наукового співробітництва з іншими ЗВО та установами. Серед підрозділів, які формують політику розвитку Soft Skills, виокремимо навчальні кафедри у взаємодії з науково-дослідними лабораторіями з проблем забезпечення професійної діяльності, розвитку інформаційних технологій та відділами: навчально-методичним, організації освітньо-наукової підготовки, наукової, соціально-гуманітарної, виховної і соціально-психологічної роботи, міжнародного співробітництва, інститутом післядипломної освіти.

Змістовий компонент освітнього середовища, завдяки професійно-орієнтованому едукаційному простору, забезпечує формування загальних компетентностей, які передбачені освітньо-професійними програмами за відповідними спеціальностями та спеціалізаціями. Зокрема, формування Soft Skills забезпечується поглибленим вивченням державної та іноземних мов, можливістю опанування спеціального курсу «Професійно-комунікаційні технології» у рамках факультативних занять.

Комунікативний компонент освітнього середовища орієнтований на створення комфортної морально-психологічної атмосфери шляхом координації формальної та міжособистісної взаємодії на основі реалізації принципів взаємоповаги, толерантності; організацію роботи студентського самоврядування та Парламенту; залучення здобувачів освіти до активної громадської та волонтерської діяльності; участі у спортивних змаганнях.

Доповнимо наведену структуру освітнього середовища технологічним складником, що передбачає організацію інформаційного поля, в якому здійснюється комп'ютерне управління навчальною діяльністю студентів на основі особистісно-орієнтованого підходу шляхом створення бази даних, котра відповідає індивідуальній освітній траєкторії здобувача освіти. У режимі гнучкого, прозорого, стандартизованого діалогу з комп'ютером студент-користувач набуває здатності логічно та критично мислити, самостійно приймати рішення, креативності, навичок продуктивного пошуку та збору інформації, самоорганізації [1; 2; 4].

Зауважимо, що формування Soft Skills має відбуватися паралельно із розвитком Hard Skills. У змістовому аспекті це означає внесення до освітньо-професійних програм відповідних навчальних дисциплін, орієнтацію методики викладання обов'язкових і вибіркових компонент на розвиток здобувача як конкурентоспроможного випускника, розширення його світогляду завдяки відвідуванню занять із відповідних курсів і факультативів, читанню фахової та художньої літератури. В організаційно-управлінському напрямі йдеться про такі форми та методи організації освітньої діяльності, що забезпечують практику застосування Soft Skills. Дієвими є самостійні дослідження з наступною презентацією результатів групі, заняття з формування навичок тайм-менеджменту, вирішення конфліктів, із культурних питань і самоактуалізації. У комунікаційному аспекті йдеться про донесення науково-педагогічними працівниками до здобувачів освіти розуміння важливості та користі Soft Skills у майбутньому.

Тож, від сучасного фахівця очікують не тільки високої кваліфікації у професії (Hard Skills), але й розвинених комунікативних здібностей: презентувати себе, проводити переговори і домовлятись, мати високі писемні навички (Soft Skills), основи яких закладаються в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Брик Т. О. Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 20 с.

2. Бугаєвська Ю. В., Жовтоніжко І. М. Щодо проблеми формування корпоративної культури майбутніх фахівців. *Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика* : матеріали наук.-практ. конф., (м. Харків, 22 листопада 2013 р.). Харків, 2013. С. 21-23.

3. Ільїна В. М. Формування правової культури майбутніх правоохоронців у освітньому середовищі ліцею : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.

4. Марченко О. Г. Освітнє середовище у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю: теорія і практика формування та вдосконалення : монографія / Хар. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2018. 412 с.

5. Хоменко О. Ю. Роль Soft Skills у підготовці майбутніх правоохоронців. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (94). С. 22-25.

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

Марчук В. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет,
м. Біла Церква, Україна
Хом'як О. А
кандидат сільськогосподарських наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет,

м. Біла Церква, Україна

Критерієм оцінки мотиваційно-ціннісного компонента ціннісних орієнтацій студентів визначено соціальну спрямованість, що проявляється в таких показниках, як альтруїстичні мотиви соціальної поведінки, просоціальні ціннісні орієнтації, широка сфера і соціальний вектор відповідальності [1, с. 70].

Розглядаючи фундаментальні ціннісні орієнтації як готовність до певного способу дій, важливу складову диспозицій особистості, фіксованих у її соціальному досвіді, схильність сприймати й оцінювати умови діяльності, діяти в цих умовах певним чином, а також здатність перетворювати одержані в процесі навчання знання в переконання, систему поглядів на навколишній світ, себе і своє місце в цьому світі, вдосконалювати себе як фахівця й особистості, О. Шевчук і С. Шевчук розрізняють у її структурі такі компоненти:

– когнітивний компонент (система знань, суджень оціночного характеру та думок про ціннісні орієнтації, усвідомлення прав і обов'язків, розуміння норм і правил поведінки в соціумі, засвоєння способів регулювання відносин між суспільством та індивідуумом). Основу цього компонента складає науковий світогляд особистості, що активно формується у студентському віці. У цей період розвивається здатність до рефлексії, самооцінки, завдяки чому формується «Я-концепція» особистості, відбувається усвідомлення нею своїх духовних, інтелектуальних та інших особливостей. Проте можна спостерігати суперечність між потребою в самопізнанні і недостатнім розвитком вольових якостей студентів для її реалізації;

– афективно-мотиваційний компонент ціннісних орієнтацій пов'язаний із почуттями щодо соціальних об'єктів: задоволення-невдоволення; симпатія-антипатія; любов-ненависть тощо, і містить мотивацію особистості, що виявляється у внутрішніх спонуках до соціально відповідальної поведінки особистості, які ґрунтуються на усвідомленні свого місця в суспільстві, почутті відповідальності за прийняті рішення та вчинки як майбутнього фахівця певної спеціалізації; у прагненні свідомо регулювати свою соціально-професійну діяльність, стати висококваліфікованим фахівцем; у наполегливому досягненні поставленої мети шляхом опанування необхідними компетенціями, узгодження особистих і суспільних інтересів. Мотивація, що пов'язана з формуванням ціннісних орієнтацій, супроводжується здатністю до емпатії, співпереживання, бажанням допомагати іншим, бути потрібним і корисним людям. Одночасно характерною для цього компонента ціннісних орієнтацій студентів є суперечність між потребами в самовизначенні, самоствердженні та самореалізації, із одного боку, та недостатньою самостійністю і готовністю до реалізації своїх життєвих планів, із іншого;

– поведінковий компонент забезпечує реалізацію готовності студента здійснювати усвідомлений вибір певної стратегії поведінки. Саме реальна діяльність і поведінка забезпечують формування таких якостей соціально відповідальної особистості, як самостійність, наполегливість, послідовність, ініціативність, рішучість, здатність відстоювати власну позицію тощо. Крім того, активна практична діяльність студентів має бути спрямована на розвиток

комунікативних, організаторських, креативних та інших здібностей, які також мають безпосередній зв'язок із фундаментальними ціннісними орієнтаціями майбутнього фахівця. Проте в навчальному процесі закладу вищої освіти має місце проблема, що виявляється в суперечності між потребою включення майбутніх фахівців у соціально-відповідальну діяльність і відсутністю реального поля цієї діяльності [2, с. 266].

Дослідниками також запропоновано типи сформованості ціннісних орієнтацій студентів, кожний із яких характеризується певним змістом:

– соціально відповідальний тип – високий рівень моральності, володіння духовними цінностями, ідеалами, нормами, спрямованістю своєї діяльності на соціально значущі результати; узгоджені власні та соціальні інтереси; високорозвинена здатність до соціальної рефлексії; збалансовані модальності «відповідальний за» і «відповідальний перед»;

– соціально орієнтований тип – визначає усвідомлену соціальну активність; спрямованість на результати, які є благом для самого студента та значущих для нього людей; орієнтацію переважно на норми, вибірково на духовні цінності; здатність до соціальної рефлексії; особистий вибір здійснює відповідно до особистих інтересів та інтересів значущих для нього людей, модальність „відповідальний перед" домінує над модальністю «відповідальний за»;

– соціально пасивний тип визначається діяльністю лише за наявності особистого інтересу; керується виключно нормами, духовні цінності часто ігнорує; скоріше не схильний до соціальної рефлексії; особистий вибір характеризується індиферентністю; модальності «відповідальний перед» і «відповідальний за» не виражені.

Асоціальний тип проявляється в діяльності, в основі якої виключно матеріальні потреби і потреби в домінуванні; спрямований на результати, які принесуть користь йому, оточуючі люди розглядаються як засіб для досягнення мети; ігнорування громадських норм і духовних цінностей, порушення правил громадської поведінки; можлива схильність до соціальної рефлексії, але керується її результатами виключно у власних інтересах; особистий вибір орієнтований на власну вигоду, користь для себе і «проти людей»; модальності «відповідальний перед» і «відповідальний за» морально і соціально знецінені [2, с. 267].

Отже, кожний із типів ціннісних орієнтацій студентів тісно пов'язаний із змістом виокремлених структурних компонентів, що дає змогу не лише конкретизувати їх діагностичне вимірювання, а й передбачити напрями, за якими має здійснюватися освітній процес у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Балакірєва О. С. Формування соціальної відповідальності у студентів-менеджерів у технічному університеті. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2013. № 2. С. 69-70.

2. Шевчук О. С. Соціальна відповідальність як складова професійної підготовки майбутнього психолога. *Психологічні науки:* зб. наук. праць. 2013. Вип. 2. С. 264-268.

ТВОРЧА СПАДЩИНА БРУНО ШУЛЬЦА КРІЗЬ ПРИЗМУ ОСВІТЯНСЬКИХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Маторіна Н. М.
кандидат філологічних наук, доцент,
докторант кафедри полоністики і перекладу факультету філології та журналістики,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

Пріоритетним завданням сучасних закладів вищої освіти є формування конкурентоспроможних на сучасному ринку праці фахівців, готових застосовувати набуті знання за фахом, успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність, а одним із основних китів, на яких базується освітянська галузь, уважаємо мотивацію до навчання, яка в умовах сучасних світових викликів стає вкрай важливою. Серед розмаїття способів і прийомів формування мотивації до навчання, зокрема під час вивчення курсу історії зарубіжної літератури в закладах вищої освіти, зупиняємося на, здавалося б, найпростішому, але, як показує практика, найефективнішому прийомі опанування літературного та літературознавчого дискурсів за допомогою наведення прикладів із реального життя, а також презентацію фактів суголосності творчої спадщини того чи того митця сьогоденню.

Об'єктом дослідження обрано життєпис видатного письменника першої половини XX ст. Бруно Шульца, *предметом* – педагогічну діяльність найвідомішого польсько-єврейського письменника Галичини.

Метою наукової розвідки є презентація прийомів мотивації навчання здобувачів вищої освіти під час вивчення дисциплін філологічного спрямування, зокрема вишівського курсу історії зарубіжної літератури на матеріалі просопографічного портрету Бруно Шульца.

Актуальність розвідки полягає насамперед у популяризації спадщини Бруно Шульца, зокрема в освітянському аспекті, затим що відомий вислів *без минулого немає майбутнього* залишається актуальним і донині, а творчість митця як синтез кількох культур є прикладом порозуміння й подолання міжнаціональних, міждержавних, міжкордонних викликів та ускладнень і, безумовно, сприяє справжньому міжсуспільному поєднанню різних народів у сучасному світі.

Бруно Шульц (пол. Bruno Schulz; 1892 – 1942) – один з найоригінальніших творців польської культури XX століття, визначний митець, філософ, талановитий письменник і літературний критик, майстер літературних фантасмагорій, теоретик літератури, епістолограф, художник, живописець, маляр, рисувальник, графік єврейського походження, який писав польською мовою, перекладач. Багатогранність митця вражає, тим більше, що до цього значного переліку талантів додається ще й непересічний талант Шульца-педагога. І в кожній із окреслених царин мистецтва чи діяльності, іноді досить віддалених одна від одної, митцеві вдалося досягнути неабияких висот. Ба більше, життєпис Бруно Шульца є, на нашу думку, яскравою ілюстрацією, навіть взірцем того, якою має бути відповідь будь-

якої людини викликам буремного сьогодення, бо спостерігаємо майже абсолютно синонімічне «перегукування» шульцівської просопографічної історії із життєписом сучасного суспільства, чисельну кількість точок дотику життєвої і творчої спадщини Бруно Шульца з реаліями нашого часу і відчуттям його нашими сучасниками.

Шульцознавці слушно зауважують, що педагогічна діяльність Бруно Шульца залишається практично не дослідженою [2, с. 104], проте саме вона була невід'ємною частиною його життя: від освітянської діяльності Бруно Шульца матеріально залежало існування і, навіть більше, суто фізичне виживання всієї шульцівської родини. До того ж саме Шульцова педагогічна діяльність багато в чому є прикладом відповіді, реакції, поведінкової моделі для сучасних здобувачів закладів вищої освіти педагогічного спрямування (і не лише) непростим викликам воєнного періоду.

Життя Бруно Шульца випало на доленосні та драматичні часи, але незалежно від умов, у яких йому довелося жити, митець завжди зберігав вірність загальнолюдським ідеалам, нормам і принципам моралі, етики, моральності, відповідальності та практичної діяльності.

Педагогіка не була покликанням чи бажаною сферою діяльності Бруно Шульца: працювати вчителем митця примусили скрутні сімейні обставини. Між тим на освітянській ниві, як і на літературній чи образотворчій, Бруно Шульц залишив по собі добрі справи, гарні спогади й численні здобутки, зокрема у своєму рідному Дрогобичі Шульц був насамперед знаний як чудовий педагог; тодішні учні з теплотою і великою повагою згадують свого вчителя Бруно Шульца, дивакуватого, оригінального, доброго, справедливого, прекрасного оповідача.

Учителем малювання та ручної праці Бруно Шульц працював у Державній чоловічій гімназії імені Короля Владислава II Ягайла у Дрогобичі від 1924 року до 1941 року; у 1933–1934 роках працював також запрошеним учителем у семикласній професійній чоловічій школі імені Адама Міцкевича, яку закінчив і сам; у 1933–1934 роках – семикласній державній школі імені Елізи Ожешко.

Діяльність Бруно Шульца як педагога була різноманітною та багатогранною. Працював учитель Шульц багато – по 30 годин на тиждень, завідував кабінетом малювання та практичних занять, проходив курси підвищення кваліфікації, бував на численних педагогічних конференціях, займався методичною, громадською, науковою роботою, брав активну участь у шкільних позаурочних заходах; був членом дрогобицького осередку «Товариства вчителів середніх і вищих шкіл» та інших науково-педагогічних товариств тощо.

Особисті досягнення Шульца-педагога можна проілюструвати просопографічними матеріалами польського письменника, автора кількох ґрунтовних книг про Бруно Шульца В. Будзінського: шульцознавець зібрав і записав спогади учнів Бруно Шульца, переважно поляків, про навчальний процес у дрогобицьких навчальних закладах часів Бруно Шульца, а також акумулював спогади про Бруно Шульца, опубліковані на сторінках «Дрогобицької землі», польськомовного науково-популярного збірника [4–6]. Згодом відомості про педагогічну діяльність Бруно Шульца були доповнені матеріалами дрогобицького

історика, науковця, учителя Б. Лазорака, отриманими на основі аналізу шкільних звітів Державної гімназії імені Короля Владислава II Ягайла та повідомлень дрогобицької преси часів Бруно Шульца [1] і наробітками дрогобицької дослідниці Л. Хомич [2].

Учителювання виснажувало Бруно Шульца й поглинало багато часу, відволікало від творчої діяльності. Проте на освітянській ниві він, не зважаючи на труднощі, не зрадив своєму талантові.

Акцентуємо на дивовижній суголосності творчості митця першої половини XX ст. Бруно Шульца сучасним подіям, які відбуваються у світі сьогодні, зокрема в аспекті можливості віднайти у видатного галичанина конкретні рішення багатьох, навіть нерозв'язних, як часто здається, проблем чи орієнтовні алгоритми для таких рішень.

Наведемо лише одну цитату з оповідання Шульца «Самота», яку вочевидь можна сприймати як слушну пораду нашого попередника, навіть більше, як послання з минувшини нашому теперішньому відносно віри в нескінченну спроможність людини перемогти будь-які катаклізми й потрясіння: «Чи не слід би нарешті зізнатися, що мою кімнату замуровано? Як так? Замуровано? То яким же чином я міг би з неї вийти? Утім-то й річ: для доброї волі немає перепони, справжній порив нічим не стримати. Я тільки мушу уявити собі двері, добрі старі двері, ніби в кухні мого дитинства, із металевою клямкою та засувом. Бо немає кімнат, замурованих аж настільки, щоб не знайшлося в них таких потаємних дверей – якщо тільки вистачить сили їх отам науявляти» [3, с. 324]. Ці шульцівські слова начебто спеціально звернені до сьогодення, до сучасного світовідчуття, коли суспільству вкрай треба повернути здатність сподіватися й вірити в неодмінну перемогу Миру й Добра, Мужності і Відваги, Розуму і Справедливості.

Отже, досвід авторки статті щодо організації освітнього процесу в закладах вищої освіти підтверджує той факт, що використання на заняттях із зарубіжної літератури прикладів із реального життя митців, насамперед суголосних сьогоденню, у поєднанні з іншими інноваційними і традиційними формами навчання слугує підтримці мотивації до навчання, сприяє активізації науково-дослідної (пошукової) роботи здобувачів вищої освіти, активізації пізнавальних інтересів, формуванню професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей тощо. Ба більше, у галузі освітології зустрічі з Бруно Шульцем сприяють формуванню стійкої міжкультурної та багатомовної к омунікативної компетентності здобувачів закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Лазорак Б. Бруно Шульц у середовищі професорів та учнів Дрогобицької гімназії імені короля Владислава Ягайла. *Бруно Шульц як філософ і теоретик літератури*: матеріали V Міжнародного Фестивалю Бруно Шульц в Дрогобичі / Полоністич. наук.-інформ. центр ім. Ігоря Менька ДДПУ ім. І. Франка; редакція В. Меньок. Дрогобич: Коло, 2014. С. 723-755.

2. Хомич Л. Педагогічна діяльність Бруно Шульца в навчальних закладах Дрогобича міжвоєнного періоду. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Історія»*.

2015. Вип. 36. С. 103-121.

3. Шульц Б. Цинамонові крамниці та всі інші оповідання в перекладі Юрія Андруховича: оповідання; переклад з польської. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. Вид. четверте. 384 с.

4. Budzyński W. Miasto Schulza. Warszawa, 2005. 456 s.

5. Budzyński W. Schulz pod kluczem. Warszawa, 2001. 335 s.

6. Budzyński W. Uczniowie Schulza. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2011. 248 s.

ЦИФРОВА МЕДИЧНА ОСВІТА ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мельничук І. М.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін,
Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського,
м. Тернопіль, Україна

Актуальність проблеми цифровізації освіти підсилюється останніми роками у зв'язку з цифровими трансформаціями різних сфер суспільного життя, поширенням пандемії COVID-19, переходу закладів освіти на змішане і дистанційне навчання, активізацією мобільності студентів тощо. У контексті розгляду процесів цифровізації освітнього середовища вищої школи та підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей означена проблема обговорюється на різних рівнях наукового дискурсу, позаяк визнається вагомим чинником розвитку політичних, економічних, соціальних, культурних відносин у суспільстві [1].

Так, на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» (19 листопада 2020 р.) науковці використовують поняття «сучасний цифровий університет» [1], аргументують доцільність запровадження різних моделей цифрових університетів, розглядаючи цей феномен як заклад освіти, що має специфічну структуру та систему управління змістом і якістю освіти, організації наукової діяльності суб'єктів вищої освіти, що сприяє прогресивному розвитку людського капіталу відповідно до вимог сучасного суспільства.

Аналіз наукових розвідок у педагогічній сфері дає підстави свідчити про особливу увагу дослідників до проблеми цифровізації вищої освіти майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема для роботи у сфері охорони здоров'я. Огляд наукових літературних джерел за останні роки дає змогу дійти висновку, що дослідники приділяють особливу увагу не лише формуванню компетентного фахівця медичної галузі, але й проблемам оновлення й осучаснення медичної освіти в контексті використання цифрових технологій у таких напрямах: впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у сферу медичної освіти України [3], зокрема, застосування інтернет-технологій у навчанні студентів-медиків[6]; використання віртуальних навчальних програм для вивчення латинських медичних термінів [4]; організації комп'ютерного

оцінювання професійних знань майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки сестринського персоналу [2] та ін.

Цифровізація медичної освіти поширюється не лише на систему професійної підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я, а й на систему післядипломної освіти медичного персоналу, наприклад, у напрямі використання SMART-технологій у модернізації післядипломної освіти лікарів профілактичної ланки [5].

Із метою створення оптимального цифрового освітнього середовища в системі медичної освіти, взято до уваги рекомендації дослідників [1] стосовно врахування низки викликів, що постали перед українськими ЗВО в напрямі створення цифрових університетів:

– створення оптимальної моделі цифровізації медичного закладу вищої освіти з урахуванням специфіки і напряму професійної підготовки майбутніх медиків (лікарів, фармацевтів, стоматологів, медичних сестер);

– розробка оптимальної системи цифрової освіти в медичному університеті з урахуванням усіх складників (організаційних, мережево-інформаційних, технічно-технологічних, інформаційно-комунікаційних, методологічних, методичних, оцінювально-контрольних тощо);

– підготовленість суб'єктів медичної освіти до навчально-виховної діяльності в умовах цифрових трансформацій у сфері охорони здоров'я, що передбачає «визначення ролі, завдань і видів діяльності для наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників такого університету», використання оптимальних методів і прийомів дистанційного навчання [1, с. 3] та готовність студентів медичних ЗВО до навчання в сучасному віртуально-мережевому освітньому просторі на відміну від усталено-традиційного процесу професійної підготовки;

– налагодження ефективної комунікації усіх учасників освітнього процесу в мережевому середовищі [1, с. 3].

Отже, цифровізація медичної освіти є предметом наукового дискурсу в педагогічному середовищі сучасних дослідників, що спрямовується на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я.

Список використаних джерел

1. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України.* 2020. 2 (2). С. 1-6.

2. Артемчук Л. М. *Комп'ютерне оцінювання професійних знань в структурі підготовки медичних сестер :* дис. … канд. пед. наук за спец. 13.00.04). К.: Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2003. 254 с.

3. Вакуленко Д. В., Кравець Н. О., Добровольська А. М., Климук Н. Я. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у галузі медичної освіти України. *Медична освіта.* 2019. Вип. 3. С. 58-61.

4. Ворона І. І., Саварин, Т. В. Використання віртуальних навчальних програм для вивчення латинських медичних термінів. *Медична освіта.* 2019. Вип. 3. С. 14-18.

5. Гульчій О. П., Хоменко І. М., Захарова Н. М., Зеліковська О. О. Досвід використання SMART-технологій у модернізації післядипломної освіти лікарів профілактичної ланки. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Вип. 65 (3). С. 236-248.

6. Ілясова Ю. С., Шевченко Л. С. (). Застосування інтернет-технологій у навчанні студентів-медиків. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2022. Вип. 91 (5). С. 36-51.

РОЗВИТОК НАВИЧОК ПОЛІСУБ'ЄКТНОГО І ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Миронов К. А.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна
Зеленська Л. Д.
доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету історії і права,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У сучасних умовах розвитку суспільства має місце суперечність між декларуванням толерантності як провідного принципу організації взаємодії здобувачів вищої освіти і викладачів й невизначеністю педагогічних умов її забезпечення.

Визначаючи одну з педагогічних умов формування толерантності майбутніх викладачів закладів вищої освіти на етапі їх фахової підготовки, виходили з того, що ціннісно-орієнтаційний, регулятивний механізми самопізнання і самоусвідомлення відпрацьовуються в процесі спілкування. Спільні норми порозуміння і співпраці створюються в процесі взаємодії з іншими суб'єктами, носіями іншого досвіду, іншої культури, багажу знань стосовно норм поведінки й діяльності. Водночас у процесі отриманні педагогічного фаху пізнання себе крізь призму спілкування набуває першочергового значення, оскільки навчання і виховання за своєю суттю є репрезентацію «Я» учителя (педагога, викладача) – «Я» студента (учня, вихованця), узгодження кожним власних дій відповідно очікуванням і можливостям іншого «Я».

Отже, розвиток навичок полісуб'єктного і діалогічного спілкування є однією з умов формування толерантності майбутнього викладача вищої школи.

Наголосимо, що в процесі обґрунтування особливостей спілкування дослідники [1; 2] підкреслюють важливість створення саме суб'єкт-суб'єктного характеру відносин. Розуміння спілкування як спільної діяльності передбачає сприйняття і прийняття унікальності партнера, переживання його цінності, надання йому свободи бути власне собою. У протилежному випадку спілкування набуває іншої форми міжособистісної взаємодії, основу якої складають суб'єкт-об'єктні відносини. Найбільш простим прикладом таких відносин є ситуації навчання, де здобувач зобов'язаний засвоїти те, що пропонує викладач, незалежно від його власного ставлення до того, що пропонується для усвідомлення і в який спосіб.

Суб'єкт-суб'єктними в педагогіці прийнято називати рівноправні партнерські відносини [1]. Їх існування є визначальним для успішного функціонування навчального діалогу. У дослідженні виходимо з того, що сучасний викладач закладу вищої освіти вже не є тим, ким він був у авторитарній педагогіці. Він не стоїть «над студентом», не протистоїть йому, не нехтує його ініціативою, не ставиться до нього як до змушеного беззаперечно приймати форми і методи організації освітнього процесу, не нав'язує йому власне бачення проблем професійної підготовки, а враховує його інтереси, здібності і спрямування. Ефективною співпраця викладача і здобувача вищої освіти є тоді, коли за кожним із них визнається право на власну думку, на сумніви в правильності думки. Якщо ж організаційні, керівні й оцінювальні функції виконуються викладачем повною мірою, це призводить лише до формального сприйняття здобувачами «правил гри», а не їхньої активної участі у взаємодії, оманливо-ілюзорного вираження співпраці.

Продуктивне й ефективне застосування діалогу в навчальній роботі залежить від готовності до нього викладача як однієї з основних ланок педагогічного процесу. До форм і методів, які сприяють набуттю навичок полісуб'єктного і діалогічного спілкування в процесі навчання, можуть бути віднесені такі: евристична бесіда, презентації, дискусії, «мозкова атака», метод «круглого столу», метод «ділової гри», конкурси практичних робіт із їх обговоренням, рольові ігри, тренінги, колективне вирішення творчих завдань, кейс-метод (розбір конкретних виробничих ситуацій), практичні групові й індивідуальні вправи, моделювання виробничих процесів або ситуацій, проєктування бізнес-планів і різних програм, групова робота з авторськими посібниками, ілюстративними матеріалами, обговорення спеціальних відеозаписів, включаючи запис власних дій; розв'язання педагогічних ситуацій, зустрічі з запрошеними фахівцями тощо.

Використання інтерактивних методів і форм у навчанні припускає можливість безпосередньої комунікації викладача і здобувачів вищої освіти, співробітництво в процесі різного роду пізнавальної й творчої активності. Водночас система контролю за засвоєнням знань і способів пізнавальної діяльності, здатністю застосовувати отримані знання, уміння й навички в різних ситуаціях може вибудовуватися на основі оперативного зворотного зв'язку, що робить контроль знань, умінь і навичок перманентним та більш гнучким і гуманним.

Уважаємо, що для вирішення цих завдань доцільно здійснювати цілеспрямовану психолого-педагогічну підготовку викладачів до активної діалогової взаємодії зі здобувачами у формі психолого-педагогічного семінару. Ми

розробили семінар «Діалог у навчанні». Його робота ґрунтується на таких принципах.

1. Принцип активної співучасті. Викладачі-учасники семінару дискутують й затверджують запропоновану програму семінару, вносять свої пропозиції щодо розгляду актуальних із їхньої точки зору питань, і, як наслідок, беруть активну участь у роботі семінару.

2. Принцип «навчатися вчитися». Парадоксальним є такий факт: багато з тих, хто навчає інших, не вміє вчитися сам. Пропускаючи процес навчання «крізь себе», викладачі професійно вдосконалюються. У такий спосіб відбувається розвиток окремих навичок і вмінь, корекція хибних установок та уявлень, зростання рівня теоретико-методичної та практичної підготовки.

3. Принцип мультиплікації. Усе засвоєне на семінарі не осідає «мертвим вантажем» у колі його учасників, а поширюється серед студентів. Нові ідеї знаходять безпосереднє й швидке втілення на заняттях у студентських аудиторіях.

4. Принцип плюралізму. Схильності більшості викладачів до авторитарності протиставляється рівноправність різних позицій. У процесі роботи семінару відбуваються докорінні зміни у свідомості викладачів, переосмислення уявлень про однобічність розв'язання певних ситуацій. Природним шляхом відбувається усвідомлення того, що різні думки щодо розв'язання однієї і тієї ж проблеми мають право на існування.

5. Принцип особистої зацікавленості. Виходячи з власних потреб, мотивів, планів, кожен викладач ставить перед собою власну мету, яку він може досягти завдяки участі в семінарі. Саме особиста зацікавленість викладачів робить семінар продуктивним і творчим.

Програма семінару включає таке коло психолого-педагогічних питань:

1) шляхи досягнення зворотного зв'язку зі студентською аудиторією;

2) формування толерантного ставлення до особистості з урахуванням розмаїття учасників освітнього процесу і різних точок зору;

3) подолання психологічних бар'єрів у діалогічному спілкуванні (побоювання бути незрозумілим, хвилювання перед аудиторією, формування впевненості в собі);

4) способи подолання конфліктних ситуацій;

5) навички володіння собою (гальмування негативних емоцій, агресії);

6) об'єктивація суб'єктивної інтерпретації повідомлень;

7) «читання» душевного стану партнера;

8) відкриття чужих «смислів»;

9) сприйняття особистості партнера як певної «самості»;

10) уникнення ситуацій маніпулювання собою;

11) типологія особистостей за способом сприйняття (візуали, аудіали, кінестетики);

12) подолання страхів і побоювань (постати перед аудиторією, перебувати в центрі уваги, поставити себе в незручне становище, виявити некомпетентність, забути деталі призначеної для повідомлення інформації, наштовхнутися на критику, зробити будь-яку помилку, наразитися на вороже ставлення);

13) адекватна поведінка у стресових ситуаціях;

14) формування вміння отримувати задоволення від навчального спілкування.

Організація й проведення семінару нададут можливість не лише розширити знання викладачів про суть навчального діалогу та способи його реалізації у практиці ЗВО, але й наповнити суб'єкт-суб'єктні відносини гуманним змістом; створити реальні, а не вдавані рівноправність і партнерство викладачів і здобувачів у навчальному діалозі; забезпечити взаємоповагу в поєднанні зі збереженням почуття власної гідності; зблизити викладача і студентів у освітньому процесі (рух назустріч один до одному); нівелювати бажання «перебудувати опонента під себе»; забезпечити високий рівень духовного комфорту.

Список використаних джерел

1. Осипова Т. Ю. Організація навчально-виховного процесу ВЗО на засадах толерантності як складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *К. Д. Ушинський і сучасність: пріоритетні напрями розвитку професійної освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ конф., (м. Одеса, 21–22 жовтня 2004 р.). Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. Т. 2. С. 72-75.

2. Періна В. Ю., Ірхіна Ю. В. Умови розвитку толерантності студентів молодших курсів педагогічного вузу в процесі навчання. *Студентські соціальні ініціативи : реалії та перспективи*: матеріали Міжвуз. наук.-практ. конф. (Одеса, 9 квітня 2009 р.). *Наука і освіта. Спецвипуск*. 2009. С. 30-35.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Митчик О. П.
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Уведення в Україні воєнного стану позначилося на всіх сферах суспільного життя. Війна негативно вплинула на організацію освітнього процесу, що зумовило певну трансформацію діяльності освітньої галузі в період дії воєнного стану. Відбулися зміни в організації навчального процесу, методів, засобів навчання. Змінився режим навчання та відпочинку студентської молоді, характер їхнього дозвілля. Це все не могло не викликати негативних змін у психологічному стані здобувачів вищої освіти, які, як і всі ми, перебувають під впливом війни в Україні.

Звісно, науковці одразу ж почали досліджувати вказану проблему з метою її успішного розв'язання. О. Медведєва [3] зазначає, що необхідно розробляти цільові програми кризової психологічної підтримки й психосоціального супроводу для різних категорій населення-жертв/учасників/свідків війни (діти, студенти, дорослі, військовослужбовці та члени їх родини, внутрішньо переміщені особи, фахівці першої лінії контакту з людьми (лікарі, поліція тощо).

Депресивний настрій впливає і на поведінку. Установлено, що люди в стані депресії усвідомлюють, що інші не схвалюють їхню поведінку. Їхні песимістичні погляди й, особливо, їхній поганий настрій викликають соціальне відторгнення. Депресивна поведінка може також викликати відповідну депресію в інших. Тому для людей у стані депресії існує ризик розлучення, звільнення з роботи або небажання спілкуватися з іншими. Отже, можна стверджувати, що стан депресії має когнітивний і поведінковий ефекти [1; 5]. Дослідження вчених вказують, що негативні, ірраціональні думки також є причиною депресивного настрою. Люди, схильні до депресії, реагують на погані події, зосереджуючись на собі й обвинувачуючи себе. Але їхня самоповага швидко зростає, коли вони почувають підтримку, і падає, коли з'являється загроза [4].

Наявне в суспільстві психоемоційне напруження, зумовлене тривалим стресом у зв'язку з війною, має тенденцію до накопичення дезадаптивних реакцій та потягти за собою цілий комплекс небажаних медичних, соціальних ризиків. Ці реакції можуть розвиватися за кількома напрямами одночасно, а саме: 1) сплеск депресивних, тривожних, фобічних, постравматичних стресових та інших важких і надважких психічних розладів у відповідь на істотне погіршення військово-політичної та соціально-економічної ситуації; 2) заперечення необхідності захисних та обмежувальних заходів. Із огляду на вищесказане, наразі постає найактуальніше завдання у сфері забезпечення психологічної допомоги та підтримання психоемоційного стану населення в умовах воєнного стану [2].

У нашому дослідженні з метою визначення ступеня впливу воєнного стану в Україні на студентську молодь ми досліджували рівні депресивних станів здобувачів вищої освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні прояву депресивних станів студентів (за методикою В. А. Жмурова), у %

Рівні прояву депресивних станів	1 курс навчання (n=50)	2 курс навчання (n=50)	3 курс навчання (n=50)	4 курс навчання (n=50)
Депресія відсутня	22	18	16	18
Депресія мінімальна	12	18	30	22
Легка депресія	6	8	18	16
Помірна депресія	14	16	14	20
Виражена депресія	40	36	20	20
Глибока депресія	6	4	2	4

За результатами опитування виявлено, що депресія відсутня у 22 % респондентів 1-го курсу, 18 % – у 2-го та 4-го курсів і 18 % – 3-го. Ознаки

мінімальної депресії мають від 12 % до 30 % опитаних студентів (залежно від курсу навчання). Легку депресію мають студенти: 1 курсу – 6 %, 2-го курсу – 8 %, 3-го курсу –16 %, 4-го – 18 %. Залежно від курсу навчання депресію з помірними ознаками виявлено у 14-20 % опитаних респондентів. Слід з тривогою відмітити, що виражену депресію мають 40 % студентів першого курсу, 36 % – другого та по 20 % третього й четвертого. Ці дані свідчать про те, що студенти закладу вищої освіти вразливі до подій воєнного часу, а їхні адаптаційні можливості до життя в екстремальних ситуаціях знижені. Це пов'язане з віковими особливостями цих осіб, станом їхнього фізичного та психологічного здоров'я. Студенти гостро розуміють усю складність того, що трапилося, і тому почувають себе приголомшеними, розгубленими, починають замислюватися над тим, що їх чекає у майбутньому. Як продовжувати навчання в умовах воєнного стану? Через такі думки молоді люди втрачають позитивний настрій, відчувають тривогу, страх, та все частіше піддаються стресу та депресії.

У нашому дослідженні важливо було визначити рівень тривожності у здобувачів вищої освіти (табл. 2).

Таблиця 2

Психологічні особливості студентів за шкалою тривожності (за Айзенком), % (n=200)

Категорія	1 курс навчання	2 курс навчання	3 курс навчання	4 курс навчання
Не тривожні	25,3	32,2	19,6	22,6
Середня тривожність	44,7	42,1	56,7	55,3
Велика тривожність	30,0	25,7	23,7	22,1

За отриманими показниками (табл. 2), до категорії не тривожних осіб відносяться 25,3 % студенток першого, 32,2 % – другого, 19,6 % – третього та 22,6 % четвертого курсів навчання. Тривожність середньо допустимого рівня спостерігається у 44,7 % студенток першого року навчання, 42,1 % – другого, 56,7 % – третього, 55,3 % – четвертого. До категорії дуже тривожних осіб відноситься значна частина обстежених студентів –22,1-30,0 %.

Отже, за отриманими даними психологічних анкетувань та тестів можна зробити висновки, що війна в Україні негативно впливає на психологічний стан студентської молоді, знижуючи стан психічного та фізичного здоров'я. Потребує подальшого вивчення різних аспектів даної проблеми та шляхів подолання цих негативних станів з метою оптимізації навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Головко В. В., Майстро С. В. Необхідність удосконалення державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і масового спорту в умовах воєнного стану в Україні. *Актуальні проблеми фізичної підготовки працівників Національної поліції в умовах воєнного стану*: матеріали Регіональної

наук.-практ. конф. молодих учених (в авторській редакції), (м. Кропивницький, 16 вересня 2022 року). Кропивницький, 2022. С. 32-34.

2. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини. Луцьк, 2011. 430 с.

3. Медведєва О. В. Психологічні особливості переживання горя під час воєнних дій. *Підготовка правоохоронців в системі МВС України в умовах військового стану* : зб. наук. пр. (м. Харків, 26 трав. 2022 р.) / МВСУ, Харків. нац. ун-т внутр. справ, каф. тактич. та спец. фіз. підготовки ф-ту № 3, Наук. Парк «Наука та безпека». Харків : ХНУВС, 2022. С. 205-207.

4. Психологічні аспекти медичної праці: навч. Посібник. Уклад. І.В. Федік. К.: ДП Вид. дім Персонал, 2017. 126 с.

5. Пфайфер С. Депресія. Хвороба сучасності. Пер. з нім. О. Кушнікова. Львів : Свічадо, 2017. 87 с.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ ЯК ІНСТРУМЕНТ БОРОТЬБИ З РОСІЙСЬКОЮ ІНФОРМАЦІЙНОЮ АГРЕСІЄЮ

Мотенко Я. В.
кандидат історичних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна
Шишкіна Є. К.
кандидат історичних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Повномасштабна російсько-українська війна, що розпочалася 24 лютого 2022 року поставила під сумнів ефективність системи міжнародних угод, яка підтримувала відносну стабільність і безпеку у Східній, Центральній та Західній Європі після завершення Другої світової війни 1939–1945 років та стримувала гонитву озброєнь. Необхідність адаптації до нової політичної реальності вимагає від українського суспільства вирішення як суто військових, так і гуманітарних питань [4]. Зокрема, потребує оновлення і конкретизації змістовної складової компетентностей осіб, які навчаються в закладах вищої освіти України.

Згідно «Закону України про вищу освіту» № 1556-VII від 01 липня 2014 року до основних завдань закладів вищої освіти належить формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, уміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах [3].

Однак обставини воєнного стану в Україні й глобальної військово-політичної кризи, що стрімко розгортається на Євразійському континенті вимагають від організаторів навчального процесу, насамперед, посиленої уваги до ціннісно-

світоглядного компонента підготовки осіб, які навчаються в закладах вищої освіти України.

У свою чергу це потребує нагального запровадження загальнодержавного обов'язкового спеціального курсу, спрямованого на формування в учасників освітнього процесу розуміння закономірностей і особливостей розвитку геополітичних процесів, учасником яких стала Україна протягом 1991–2022 років. Стрижневою ідеєю курсу має бути навчити випускника вищої школи актуалізувати знання з гуманітарних, соціальних та поведінкових наук із метою захисту національних інтересів України в умовах особистих потенційних ризиків (фізичних, психологічних, економічних).

Події 2014–2022 років переконливо продемонстрували небезпеку терористичних атак для українського суспільства і важливість уміння координації зусиль громадянського суспільства і держави для протидії цій загрозі. Історико-аналітичний компонент курсу має передбачати вивчення феномену тероризму як на національному, так і на міжнародному рівні [1]. Курс має допомогти слухачам опанувати компетентності, що дасть можливість впевнено орієнтуватися в правовій базі боротьби з тероризмом, бути обізнаним з організацією боротьби з тероризмом в Україні і світі, володіти порядком дій під час отриманні відомостей про вчинення або загрозу вчинення терористичного акту.

Важливою складовою курсу має стати опановування знаннями та навичками, що мають допомогти слухачеві протидіяти деструктивному інформаційно-психологічному впливові. До інтегральних компетентностей курсу мають належати вміння розпізнавати антиукраїнські історичні міфи, ретрансляцію ідей шовінізму, расизму. Випускники курсу мають оперативно розпізнавати агресивну підривну пропаганду в умовах сучасної інформаційної війни та вживати відповідні превентивні заходи [2, 5].

Отже, потреби воєнного часу вимагають від вищої школи використання вітчизняного інформаційно-освітнього простору з метою захисту національних інтересів України. На сучасному етапі ми можемо констатувати, що спільними зусиллями громадянського суспільства і держави вдалося вирішити низку тактичних завдань: забезпечити дистанційне навчання і створити передумови для розгортання процесів дерусифікації й деколонізації освітнього середовища України. Вирішенням стратегічного завдання – забезпечення соціальної стійкості українського соціуму є переосмислення концепції соціально-гуманітарної підготовки та її адаптація до умов воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Гібридна війна: in verbo et in praxi: монографія. Донецький національний університет імені Василя Стуса, під. заг. ред. проф. Р.О. Додонова. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 412 с. URL : https://cutt.ly/tGiwHMT (дата звернення: 01.03.2023)

2. Горбулін В.П., Додонов О.Г., Ланде Д.В. Інформаційні операції та безпека суспільства: загрози, протидія,моделювання: монографія.– К.: Інтертехнологія, 2009. 164 с. URL: http://dwl.kiev.ua/art/gdl/gdl.pdf (дата звернення: 01.03.2023)

3. Закон України про вищу освіту № 1556-VII від 01 липня 2014 року. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 01.03.2023)

4. Коваль О. 300 військових об'єктів vs 17 тисяч цивільних: ЦПД співставив кількість уражених ворогом цілей. *Дзеркало тижня*. 2022. 01 серпня. URL : https://zn.ua/ukr/UKRAINE/300-vijskovikh-objektiv-vs-17-tisjach-tsivilnikh-tspdspivstaviv-kilkist-urazhenikh-vorohom-tsilej.html (дата звернення: 01.03.2023)

5. Магда Є.М. Гібридна війна: сутність і структура феномену. *Міжнародні відносини:* Серія "Політичні науки". 2014. №4. URL : http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/article 0/view/2489/2220 (дата звернення: 01.03.2023)

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Нечитайло Т. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Зеленська Л. Д.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

В епоху глобальної цифровізації, постійного зростання обсягів інформації, нових каналів її передачі й опрацювання комунікація перестає бути предметом простого зацікавлення, вона переходить у розряд активно досліджуваних дефініцій. Одночасна універсальність та унікальність цього феномену спонукає науковців (лінгвістів, соціологів, педагогів, психологів) до пошуку типових технологій комунікативного розвитку особистості і водночас кожна наукова галузь заявляє про специфіку комунікації у різних видах соціальної і професійної діяльності.

Сьогодні достатньо широко досліджені основи комунікації у галузі вікової психології (Л. Виготський, О. Леонтьєв, І. Синиця), соціолінгвістики, яка вивчає соціальні аспекти мовлення (Л. Масенко, Г. Мацюк, О. Ткаченко, І. Фаріон) та професійного спілкування, зокрема педагогічного (О. Бодалєв, В. Кан-Калик, Н. Волкова, В. Полторацька, Г. Сагач, Л. Ткаченко та інші). Саме тому в процесі підготовки здобувачів освіти другого (магістерського) рівня важлива увага надається формуванню й розвитку комунікативної компетентності, яка буде реалізовуватися в професійній діяльності.

Ми поділяємо думку вчених, які визначають комунікативну компетентність як здатність особистості свідомо й продуктивно користуватися знаннями мовної системи для побудови ефективної комунікації у різних сферах людського життя (М. Вашуленко, С. Мартиненко, М. Пентилюк, О. Савченко, Л. Ткаченко та інші).

Із цього визначення випливає, що особистість має набути певний рівень знань мовної системи та сформувати вміння використовувати їх для власних і професійних потреб. Здобувачі другого (магістерського) рівня опановують відповідну освітню програму, спираючись на знання державної та іноземної мови за вимогами шкільної програми та попереднього рівня вищої освіти. Однак існує ціла низка вмінь і навичок, що потребують формування та розвитку з урахуванням нових вимог, зокрема, навички роботи з інформаційними джерелами, що містять закриту інформацію (архіви, документи відповідного допуску тощо), комунікативні навички управлінського характеру (укладання аналітичних документів, проведення заходів (наради, збори, перемовини, конференції), навички обробки та систематизації інформаційних джерел, виконання наукових досліджень із наступним описом алгоритму дослідження та написанням тексту кваліфікаційної роботи. Усе вище зазначене спонукає здобувачів другого (магістерського) рівня до пошуку нових шляхів формування комунікативної компетентності [1].

Одним із перспективних напрямів формування комунікативної компетентності у здобувачів другого (магістерського) рівня педагогічних ЗВО є залучення їх до активної роботи з організації освітнього процесу, а саме: до органів студентського самоврядування, які здійснюють постійний моніторинг якості освітніх послуг, дотримання норм академічної доброчесності антикорупційного законодавства, створення належних умов для навчання осіб з ООП. Робота у відповідних комітетах дозволить працювати з великими потоками інформації, розвине вміння узагальнювати, поліпшить навички публічних виступів, написання постів для соцмереж та удосконалить уміння організовувати і вести дискусії. Другим, не менш дієвим, аспектом є робота в складі студентського наукового товариства, яка дозволить актуалізувати комунікативні вміння в галузі наукового дискурсу, сформує навички академічного письма, дозволить виконати і представити магістерську роботу на більш високому рівні. Отже, шляхи формування комунікативної компетентності здобувачів магістерського рівня мають спиратися на інтерактивні форми роботи.

Список використаних джерел

1. Ткаченко Л. П. Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни : монографія. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. 428 с.

ВИКОРИСТАННЯ САКРАЛЬНИХ СПОРУД БОГУСЛАВЩИНИ В КАТЕХИЗАЦІЇ, ВИХОВАННІ І ПАСТОРАЛЬНОМУ СУПРОВОДІ ХРИСТИЯНИНА

Ніколенко Л. І.
магістр богослов’я,
Український католицький університет,
м. Львів, Україна

Сьогодні, коли ми впритул перебуваємо в тісних лещатах секуляризаційних та нігілістичних процесів глобалізованого світу, перед педагогом стоїть завдання підвищення рівня духовно-моральної вихованості особистості. Важливим соціальним ресурсом для формування ціннісних орієнтирів суспільства є наука, освіта і релігія.

Актуальність порушеної проблеми базується на законодавчій базі. Із огляду на це, вагомою є потреба в проєктуванні перспективних напрямів катехизації виховання християнина в умовах сакральних споруд (церкви, костели, монастирі, собори).

Ми переконані в тому, що бажаючи збагнути і пережити внутрішню динаміку живої християнської віри, її витоки в Об'явленні та зустрічі людини з Богом у Христі, духовні наставники служать українському суспільству крізь плекання східнохристиянської ідентичності, поєднання східної і західної богословської та філософської думки, надання духовної єдності.

Усвідомлення солідарності з суспільством – це інтегральна частина богословсько-освітньої ідентичності. Із огляду на це цінними є думки видатних давньогрецьких мислителів філософської думки, які зазначали, що «мудрим, тобто таким, що знає все, є тільки Бог. Людина не може знати все; але вона містить у собі щось божественне, яке уподібнює її до Бога, і ця подібність виражається в її постійному прагненні в усьому бути такою, як Бог. Людині недосяжна божествена мудрість, але вона може її прагнути» [1, с. 7].

Для збагачення розуму і серця в сакральних спорудах Богуславщини (Київська область) у практиці просвітницької діяльності використовуємо матеріали для роздумів, які вносять посильний внесок у діалог віри і розуму, дарують радість душі та наповнення християнською духовністю, упроваджуючи інноваційні освітні технології.

Використання сакральних споруд Богуславщини у катехизації, вихованні і пасторальному супроводі християнина є ефективним під час застосування таких перевірених практикою методів і форм християнської педагогіки, як: слухання розповідей про сакральні споруди й сприйняття їх ціннісного призначення, споглядання сакральної спадщини як рукотворного мистецтва Духу, що викликає в людини естетичні почуття, естетичну насолоду, сприяє народженню думок про єдність та взаємодію всіх багатогранних виявів людського буття, а також, і це найважливіше – сприяє духовному очищенню. Відбувається так званий духовний катарсис (лат. catharsis – очищення).

Як засвідчує практика, використання виховного потенціалу сакральних споруд Богуславщини в катехизації, вихованні і пасторальному супроводі християнина наочно демонструє шляхи підвищення ефективності формування духовної культури особистості, яку тлумачимо як сферу людської діяльності, що охоплює різні сторони духовного життя людини і суспільства, а також систему знань і світоглядних ідей, властивих конкретній культурно-історичній єдності або людству в цілому. Духовна культура включає в себе форми суспільної свідомості та їх втілення в літературні, архітектурні й інші пам'ятки духовно-культурної

спадщини, об'єкти якої мають не тільки історико-культурну, наукову, художню цінність, а й становлять справжнє джерело інформації про зародження та розвиток культури, історичного й духовного розвитку народу. У сакральних спорудах акумульований багатогранний соціокультурний духовний досвід людства й духовно-виховний потенціал, узагальнене вираження конкретно-історичного характеру світосприйняття й ставлення людини до світу.

На основі аналізу стану сакральних споруд Богуславщини (Київська область) в історичному аспекті, джерельної бази дослідження з метою виховання християн на засадничих принципах християнської педагогіки, з'ясовано, що від характеру цих ресурсів, їх цінності, доступності та інших факторів залежить можливість використання сакральних споруд як індикатора сформованості духовної культури особистості. Виховний потенціал сакральної спадщини Богуславщини є унікальним богословсько-педагогічним явищем у формуванні духовної особистості на принципах християнської педагогіки.

Педагогічний досвід показав, що виховання християн засобами сакральної спадщини набуває ефективності в процесі організації і проведення на парафіях Богуславщини дозвіллєвої діяльності, а також під час проведення занять, особливо гуманітарного спрямування на засадничих принципах християнської педагогіки. Однією з ефективних форм виховання християнина є мистецько-просвітницькі заходи: відвідування сакральних споруд, лекції-концерти, бесіди, розповіді про музику, живопис, літературу, театр, кіно; поетичні вечори, виставки творів мистецтва та ін.

Перспективними у використанні богословсько-освітнього потенціалу сакральних споруд у катехизації, вихованні й пасторальному супроводі християнина є проведення таких форм, як: конференції, дискусії, диспути, бесіди, відкриті мікрофони, круглі столи, тематичні семінари культурологічного спрямування (наприклад, «Людина і Вселенський розум», «Хто Я? Хто Ми», «У пошуках гармонії», «Духовні ідеали людини», «Енергія добра і краси в освітньому просторі навчального закладу», «Духовна творчість» та ін.), зустрічі з цікавими неординарними людьми – носіями духовності, екскурсії тощо.

Отже, доцільно і вміло організована робота з використання сакральних споруд Богуславщини у катехизації, вихованні й пасторальному супроводі християнина надає можливості для набуття досвіду спілкування з витворами різних видів сакрального мистецтва, збагачення естетичних знань і уявлень, формування естетичної свідомості, розвитку особистісних якостей (духовних, комунікативних, пізнавальних, організаторських, креативних), розвиває духовні цінності, сприяє духовній самореалізації, формує християнина як духовно-культурну особистість, стимулює її творчу самореалізацію, пов'язану зі створенням та примноженням загальнолюдських духовних цінностей, створює основу для повноцінної життєдіяльності з урахуванням вимог морально-естетичної культури суспільства, його духовних ідеалів.

Відзначимо, що із здобуттям Україною незалежності прискорилася розбудова храмів та монастирів, центрів духовної освіти. На Богуславщині

(Київська область) нині у кожному селі є Церква (а в деяких і не одна), відновилося парафіяльне життя.

Із огляду на вивчення фактів історії християнського світу, дотичних до нашого дослідження, засвідчено важливе катехизаційне, виховне та пастирське значення сакральних споруд Богуславщини в християнському світі в контексті історії сакральної спадщини в Україні.

Отримані теоретичні і прикладні результати дослідження сприяють визначенню передумов для створення відповідної методичної бази щодо використання сакральної спадщини регіонів України і застосування її у сфері освіти, культури і туризму в контексті духовного виховання молоді, що підсилює практичну значущість нашого дослідження.

Список використаних джерел

1. Шепетяк О., Шепетяк О. Філософія: підручник. Львів: Місіонер, 2020. 784 с.

ПРИЙОМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ РИТМІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Панасенко Ю. А.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

На сучасному етапі розвитку початкової школи важливим завданням є розвиток здібностей, знань, умінь і навичок учнів. Серед великої різноманітності прийомів, які можна застосовувати для їх формування, важливо обрати оптимальні й цікаві для дітей. У цьому плані в пригоді є музично-ритмічна діяльність, а саме – прийоми арт-терапевтичних технологій для розвитку ритмічних здібностей учнів початкової школи на уроках мистецтв.

Питання становлення та ролі прийомів арт-терапевтичних технологій для розвитку ритмічних здібностей учнів початкової школи на уроках мистецтва досліджували О. Вознесенська [2], І. Головатюк [3], Л. Калініна [4], А. Ковінько [5], Л. Підлипна [6], О. Смілянець [7], О. Сороки [8], О. Федій [10] та ін.

Мета статті – дослідити роль прийомів арт-терапевтичної технології для розвитку ритмічних здібностей учнів початкових класів на уроках мистецтв; розкрити суть понять: прийом, технологія, арт-терапія, ритміка, музично-ритмічні вправи як засіб розвитку здібностей учнів початкових класів на уроках мистецтва; схарактеризувати процес розвитку ритмічних здібностей учнів початкових класів на уроках мистецтва й, зокрема, застосування прийомів арт-терапевтичної технології у цьому процесі.

Як установлено, у педагогіці прийоми навчання розглядають як окремі операції (розумові чи практичні дії учителя або учнів), що розкривають або

доповнюють спосіб засвоєння матеріалу. Із цього випливає, що прийом навчання є елементом методу, що становить сукупність навчальних ситуацій, спрямованих на досягнення проміжної мети цього процесу, тобто прийом – це окремий крок, дія в реалізації методу.

Поняття «педагогічна технологія» використовують як змістову техніку реалізації навчального процесу. Головними ознаками педагогічної технології є: алгоритмізованість, проєктованість, цілісність, керованість, що забезпечує легке відтворення конкретної технології учителем на уроці. При цьому кожний етап і прийом роботи має бути прораховуваним, точним та за потреби заміненим на інший.

Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, її внутрішніх механізмах саморегуляції та зцілення, а також відповідає потребі людини в самоактуалізації, розкритті нових можливостей і ствердження свого індивідуально-неповторного способу буття у світі [2 с. 40-47].

Прийоми арт-терапевтичних технологій, зокрема, застосовують на заняттях з ритміки, а саме – під час виконання музично ритмічних вправ на уроках мистецтва з учнами початкових класів.

Ритміка – складова фізичного й музично-ритмічного виховання учнів початкової школи на уроках мистецтва. Вона представляє собою систему фізичних вправ, побудованих на зв’язку рухів та музики. Основу ритміки складає дві компоненти: ритм як біоритмічна основа функціонування організму й музичноритмічні рухи як засіб розвитку психомоторної, емоційної та фізичної сфер організму. Розвиток відчуття ритму сприяє фізичному, естетичному, моральному, психологічному розвитку учнів [6 с. 5-7].

На підставі викладеного можна зробити висновок, що музично-ритмічні здібності дуже важливо розвивати в учнів початкової школи. Зокрема, розвивати ці здібності можна на уроках мистецтва, де учням не тільки пропонують поняття про терміни та жанри, але й розширюють знання про національну та світову музичну культуру; навчають за допомогою руху виражати характер музичного твору та передавати своє сприйняття; розвивають слухове сприймання, уяву, пам’ять, увагу, творчі та розумові здібності; удосконалюють вимову, збагачуючи словниковий запас. А це, у свою чергу, сприяє гармонійному та всебічному розвитку учня.

На уроках мистецтва використовують різні методи та прийоми, що активізують інтерес школярів до роботи. Так, наприклад, вико¬ристання ігрових методів сприяє органічному зануренню дітей у гру відповідно до художнього задуму, налаштовує їх на емоційне засвоєння рухів, допомагає узгоджу¬вати рухи з музикою. Наприклад, у вправі «Поїдемо на ка¬ток» учні мають уявити, яким видом тран¬спорту вони поїдуть на каток, показати, як вони «їдуть» та відтворити характер руху, причому все це робиться під музичний супровід.

Для розвитку в учнів ритмічних здібностей використовують різні методи: наочності й показу, музичний супровід, словесний, практичний, імпровізаційний та ігровий. Наприклад, можна запропонувати учням, порахувати темп музики, визначити, який в неї характер, настрій та форма. Також можна, виконуючи з дітьми танок, запропонувати їм показати за допомогою рухів якогось персонажа, а

інші мають його вгадати. Ще учням буде цікаво вигадати самим танок, а усім іншим учасникам його повторити.

Підсумовуючи вищезазначене, слід відзначити, що використання прийомів арт-терапевтичних технологій для розвитку ритмічних здібностей учнів початкових класів на уроках мистецтв передусім направлені на сприймання музики, її аналіз, а також вираження своїх вражень від музики за допомогою образного, емоційно-насиченого руху. Тож одну з головних ролей у розвитку ритмічних здібностей дитини відіграє музичний супровід. Музичні твори, які використовуються для супроводу, мають бути дуже різноманітними, але й доступними для розуміння учнів. Крім того, важливо використовувати не тільки акомпанемент на інструменті, але й фонограми записів із різним аранжуванням, що допомагає формувати в учнів найбільш повне уявлення про різнобарвність музичних творів, збагатити емоційні й естетичні переживання особистості, виховувати в неї гарний музичний смак.

Список використаних джерел

1. Булатов М. О. Категорії. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. С. 742.
2. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. пр. Вип. 3 (29). Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2015. С. 40-47.
3. Головатюк І. Г. Теоретичні основи застосування арт-терапії у процесі професійної підготовки фахівців. Молодий вчений. 2017. № 7 (47). С. 276-278.
4. Калініна Л. А. Використання лялько-терапії як напряму арт-терапії у корекційній роботі з дітьми, які мають проблеми у розвитку. Наукові праці. 2009. Вип. 95. С. 25-30.
5. Ковінько А. В. Арт-терапія як технологія розвитку творчого потенціалу молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. Вип. 51 (104). Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 368-374.
6. Програма з корекційно-розвиткової роботи для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями слуху (для глухих дітей). Київ, 2018.
7. Підлипна Л. В. Терапія мистецтвом [2-ге вид., оновл]. Івано-Франківськ : ОІППО; Снятин: ПрутПринт, 2009. 136 с.
8. Смілянець О. І. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арт-терапії. Збірник наукиx праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України [за ред. акад. С. Д. Максименка]. Київ, 2009. С. 464-473.
9. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт- терапевтичних технологій: дис. … д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль, 2016. С. 534.
10. Трансформація. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. С. 497.

11. Федій О. А. Музикотерапія в професійній діяльності сучасного педагога. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2009. №11 (174). С. 282-292.

12. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : «ПРАПОР», 2007. С. 640.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Панчук В. С.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

На сучасному етапі виховання в молодого покоління любові до Батьківщини, поваги до традицій та звичаїв свого народу, відданості і бажання служити на благо Вітчизни та захищати її є актуальними проблемами нашої держави. У сучасній педагогіці одним із найбільш важливих напрямів досліджень є патріотичне виховання.

У вихованні національно-патріотичних почуттів у дітей важливу роль відіграють родина і дошкільні заклади освіти. Дошкільне дитинство є «золотою порою», «дитячою колискою», періодом зародження патріотичних почуттів. Для формування національно-патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку важливим є усвідомлення ролі педагогів [2, с. 15].

Проведений теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що проблему патріотичного виховання досліджувала значна кількість науковців-педагогів, а саме: Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський та ін., а також низка сучасних учених: О. Вишневський, А. Богуш, В. Кузь, В. Кононенко, П. Кононенко, Т. Поніманська, Ю. Руденко та ін. Науковцями розкрито методичні й теоретичні аспекти проблеми патріотичного виховання, визначено загальнолюдські та національні цінності, наголошено на значущості принципу народності в національно-патріотичному вихованні молодого покоління [1, с. 8]. Актуальність патріотичного виховання полягає в тому, що воно є поштовхом для становлення народу України як єдиної нації та об’єднання українців в одне ціле, для укріплення соборності держави.

Поняття «національне виховання» науковці розглядають по-різному. Так, патріотизм визначається як любов до Батьківщини, рідної землі, відданість своєму народові. Патріотизм проявляється в практичній діяльності, що спрямована на розвиток країни та захист її інтересів.

У нашій країні нині підвищуються вимоги щодо виховання й навчання молодого покоління. Згідно з Законом України «Про дошкільну освіту» «виховання у дітей любові до України, поваги до родини, шанобливого ставлення до народних традицій і звичаїв, національних цінностей українського народу, державної та рідної мови, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе,

оточення та довкілля» є одним із найважливіших завдань виховної роботи [3]. У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді визначено нову стратегію «цілеспрямованого й ефективного процесу виховання громадянина-патріота України», мету та завдання національно-патріотичного виховання дітей та молоді, принципи та шляхи реалізації патріотичного виховання. Отже, в умовах сьогодення актуальною є проблема виховання національно-патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку, адже старший вік вважається віком становлення особистості [3, с. 6-8].

Відомий український учений І. Бех наголошує на важливості виховання особистості з перших днів її життя. Науковець відзначає, що дошкільне дитинство – віковий етап, коли відбувається формування високих соціальних мотивів. Дослідниця О. Кононко теж акцентує увагу на важливості періоду дошкільного дитинства у вихованні особистості; вона визначає цю стадію як час становлення особистості, закладення її ціннісної основи та формування початкових світоглядних уявлень [2, с. 13].

Для патріотичного виховання важливо правильно визначити вік, коли активно формуються у дітей патріотичні почуття. Дошкільний вік є сприятливим для цього, тому потрібно навчати дитину любити людей, які її оточують, не лише рідних, тоді вона зможе зрозуміти, що означає «не дати в образу» тих, кого любиш, те, що любиш.

Основними напрямами патріотичного виховання старших дошкільників є: формування знань про історію держави, державні символи; формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід; ознайомлення з явищами суспільного життя; краєзнавство; формування знань про людство; ознайомлення з традиціями і культурою свого народу [4, с. 131].

Важливо пам'ятати, що приклад дорослих має надважливе значення для виховання національно-патріотичних почуттів у дошкільників старшого віку, бо вони набагато раніше переймають певне емоційно-позитивне ставлення, аніж починають засвоювати знання.

Цілеспрямоване патріотичне виховання повинно поєднувати любов до найближчих людей із формуванням такого самого ставлення і до певних феноменів суспільного буття. Із цією метою факти життя країни, із якими ознайомлюють дошкільнят, ілюструють прикладами з діяльності близьких їм дорослих, батьків залучають до оцінки суспільних явищ, спільної участі з дітьми в громадських справах [1, с. 9].

Ні в якому разі не можна ігнорувати значущості ознайомлення дітей з історією і сучасністю рідної країни, іншими суспільними явищами. Із огляду на це, патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку складається з народознавчого, українознавчого та краєзнавчого напрямів.

Уважаємо, що ефективними методами і формами організації патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є різноманітні екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць; бесіди з цікавими людьми; узагальнювальні бесіди; розгляд ілюстративних матеріалів; читання та інсценування творів художньої літератури. Залучення до народознавства, тобто

вивчення побуту, культури, звичаїв рідного народу є важливим напрямом патріотичного виховання [1, с. 10].

Ураховуючи вищесказане, ми погоджуємося, що дошкільний вік дитини є найсприятливішим періодом, коли дитина ніби «губка» вбирає у себе знання, тому важливо як вихователям дитячого садка, так і батькам надавати дітям якомога більше знань про Україну.

Вважаємо, що національно-патріотичне виховання дітей має відбуватися не тільки у закладі дошкільної освіти, але й вдома, тому що саме в сім'ї починає формуватися особистість, саме сім'я формує почуття, свідомість, риси характеру дитини, що керуватимуть її вчинками й поведінкою у суспільстві в майбутньому, а також сприятимуть формуванню її відношення до інших людей та своєї Батьківщини, прищеплення любові до рідних, домівки, природи, людей.

Підводячи підсумок, можна зробити висновок про те, що національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання і виховання дітей та молоді, спрямовуватися на формування гармонійної та цілісної особистості, її здібностей та обдаровань, усебічний розвиток, що сприятиме збагаченню інтелектуального потенціалу народу, його духовності та культури. З самого раннього дитинства мають формуватися почуття любові до батьківщини, поваги до свого народу та до його історії, усвідомлення себе часткою великої та давньої нації.

Список використаних джерел

1. Каплуновська О. Орієнтири патріотичного виховання: особливості організації роботи з дошкільнятами. *Дошкільне виховання*. 2020. № 8. С. 8-11.

2. Козаченко Л., Клименко Ж. Формування національної свідомості дошкільників засобами музейної педагогіки. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 4. С. 11-16.

3. Лаппо В. В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етнорегіону) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Київ, 2017. 20 с.

4. Тесленко С. Виховання національно-патріотичних почуттів старших дошкільників у процесі ознайомлення з рідним краєм. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський зб. наук. праць. Дрогобич, 2018. Том 3, № 20. С. 131-137.

KSZTAŁTOWANIE SIĘ SFERY WARTOŚCI STUDENTA UCZELNI WYŻSZEJ JAKO SKŁADOWEJ KOMPETENCJI ZAWODOWEJ

Panczuk N. P.
kandydat nauk psychologicznych, profesor nadzwyczajny,
Narodowy Uniwersytet imienia Iwana Ohienki w Kamieńcu Podolskim,
Kamieniec Podolski, Ukraina
Panczuk S. O.
studentka,
Narodowy Uniwersytet imienia Iwana Ohienki w Kamieńcu Podolskim,

Kamieniec Podolski, Ukraina

Zwrócenie uwagi na problem rozwoju cennych kompetencji determinują przemiany społeczno-gospodarcze w kraju, które znacząco wpłynęły na oświatę ukraińską i stworzyły realne przesłanki do jej odnowy. Współczesny model kształcenia specjalisty opiera się przede wszystkim na podejściu kompetencyjnym, które zakłada poznawczo-aktywną organizację procesu edukacyjnego, w trakcie którego student nabywa nie tylko solidną wiedzę, ale także trwałe umiejętności praktyczne. Istotne staje się wykorzystanie nie tylko rzeczywistych zasobów ludzkich, ale także rozwój i wdrożenie ich potencjalnych zasobów, co docelowo zapewni pomyślne nabywanie kompetencji zawodowych przyszłych specjalistów.

Podejście kompetencyjne w edukacji wiąże się z podejściem do uczenia się zorientowanym na osobę i na działanie, ponieważ z jednej strony dotyczy osobowości studenta, a z drugiej może być realizowane i weryfikowane jedynie w procesie konkretny uczeń wykonujący określony zestaw czynności [4, s. 149]. Kompetencja to wiedza, doświadczenie w określonej dziedzinie. Poziom kompetencji jest cechą charakterystyczną wyników praktyki zawodowej jednostki. Kompetencje rozumiane są jako zespół kompetencji, obecność wiedzy i doświadczenia niezbędnych do skutecznego działania zawodowego [3, s. 85].

Kompetencje rozumiane są jako suma zdolności, wiedzy i umiejętności wystarczających do wykonywania określonych funkcji produkcyjnych oraz zespół określonych cech psychicznych, które umożliwiają samodzielne i odpowiedzialne działanie w każdej sytuacji życiowej. Naukowcy rozróżniają kompetencje zawodowe, społeczne i osobiste. Kompetencje osobiste psychologa można rozpatrywać jako system jego wartości, zdolności, zainteresowań, zdolności do samoregulacji i samokontroli itp.Kompetencje najczęściej rozumiane są jako integralna cecha człowieka, która przejawia się w jego ogólnej zdolności i gotowości do działania, opartej na wiedzy, wartościach i doświadczeniach zdobytych w procesie uczenia się i socjalizacji oraz zorientowanej na samodzielne i pomyślne uczestnictwo w życiu społecznym. Kształtowanie kompetencji w procesie edukacyjnym stawia na pierwszym miejscu nie świadomość ucznia, ale jego umiejętność rozwiązywania problemów z różnych dziedzin [4, s. 150].

Psychologię kształtowania gotowości do aktywności zawodowej, opanowania wiedzy zawodowej, zdolności i umiejętności osób poszukujących wyższego wykształcenia badali badacze ukraińscy, w szczególności: H. Ball, V. Bochelyuk, L. Dolynska, H. Kostiuk, M. Levchenko, S. Maksymenko, V. Molyako, O. Moroz, O. N. Pobirchenko, M. Savchyn itp.

Wybór istotnych dla podmiotu wartości dokonywany jest zgodnie z jego kompetencjami wartościowymi i kształtuje się pod wpływem doświadczeń społeczno-kulturowych jednostki. Wartości są obiektywną podstawą kształtowania wartościowych kompetencji, ale są one przyswajane tylko pod warunkiem ich akceptacji przez jednostkę, zgodności potrzeb i zainteresowań z wartościowymi kompetencjami, czyli jeśli jednostka się z nimi identyfikuje , ujawnia w nich osobiste znaczenie. Kompetencje wartościowe są związane z orientacjami wartościowymi osoby uczącej się, jej zdolnością widzenia i

rozumienia otaczającego świata, poruszania się w nim, umiejętnością wyboru celu i znaczących postaw dla swoich działań i czynów, podejmowania decyzji [4, s. 152].

„Poziom wykształcenia i wychowanie moralne przyszłego personelu odgrywa decydującą rolę w ich szkoleniu, ponieważ są one związane z kształtowaniem systemu wartości i rozwojem osobistych cech człowieka, które w szczególności przejawiają się w jego stosunek do innych ludzi, przede wszystkim do swoich potencjalnych współpracowników i podwładnych" [1, s. 35]. Wartości społeczne należy przełożyć na wartości osobiste, na wartości konkretnej osoby, ponieważ wartość, która nie jest realizowana i nie przetwarzana przez świadomość, nigdy nie stanie się rdzeniem aktywnej pozycji osoby. Bez tego asymilacja norm moralnych tkwiących w tym czy innym społeczeństwie jest niemożliwa [4, s. 152].

Orientacje wartościowe, które kontynuują swoje kształtowanie się w procesie kształcenia w szkole wyższej, odgrywają kluczową rolę w rozwoju osobowości. Ucieleśniając podstawowe potrzeby, ujawniają strategie i wartości życiowe, wskazówki i treści dla rozwoju i samorozwoju jednostki, które realizuje w swoich działaniach. Orientacje wartości osobowości przyszłego nauczyciela to takie wartości społeczne, które służą jako strategiczne cele działań nauczyciela, zajmują decydujący poziom w systemie motywacyjno-regulacyjnym zachowania i działalności zawodowej oraz wpływają na treść i orientację jego potrzeb , motywy i zainteresowania.

Wartości są ważnym czynnikiem regulacji społecznych i relacji międzyludzkich. Określają orientację jednostki, motywację jej zachowania, cele działania, ideały, zainteresowania itp. System wartości każdego człowieka kształtuje się w procesie jego socjalizacji (czyli nabywania doświadczeń społecznych). Wartości wyrażają społeczne znaczenie przedmiotów, zjawiska rzeczywistości i ich osobiste znaczenie dla osoby. Niezależnie od innych, każdy człowiek dokonuje samodzielnego wyboru i sam określa wartość otaczających go rzeczy.Ponadto wartości jednostki są dla niej istotne i mogą nie odpowiadać społecznemu znaczeniu ideałów społecznych, zainteresowań, obiektywnej treści norm moralnych, zasad. Ponieważ znakiem wartości jest to, że determinują one przekonania, przekonania, postawy człowieka, nie jest łatwo je zmienić. Osoba w nowych sytuacjach może się im poddać, ale są to stabilne formacje strukturalne, które kierują jego zachowaniem, osądami i myślami.Dlatego w ocenach innych ludzi, rzeczywistych warunków, sytuacji człowiek kieruje się własnym systemem wartości, wierzy w ich wagę i sprawiedliwość. Jeśli czyjeś sądy i czyny stoją w sprzeczności z wyznawanymi przez niego wartościami, zaczyna ich bronić, udowadniać ich słuszność [2, s. 19].

Ponieważ wpływ wartości dobroci, powinności moralnej, odpowiedzialności, sprawiedliwości, honoru, godności człowieka na zachowanie ludzi i ich relacje jest znaczący, stanowią one humanistyczną podstawę komunikowania się [1, s. 90].

Wymiar humanitarno-wartościowy kieruje treści dyscyplin edukacyjnych w kierunku humanistycznych priorytetów, gdyż przyszli pracownicy już w murach placówki oświatowej muszą przygotowywać się do samodzielnego inicjowania i prowadzenia praktycznych działań poprzez poszukiwanie lepszego miejsca pracy, sposobów rozwój zawodowy, poprawa kontaktów międzyludzkich, aktywne współdziałanie na rynku pracy z innymi podmiotami [1, s. 94].

Cenna istota wiedzy zawodowej staje się jasna, gdy jednostka jest aktywnie zaangażowana w proces uczenia się [1, s. 96].

Głównymi czynnikami interakcji pedagogicznej są zapewnienie wartości humanitarnej treści szkolenia zawodowego, tworzenie systemu wartości i orientacja na wartości nauczycieli szkół zawodowych. Lepiej kształtować kompetencje zawodowe za pomocą aktywnych metod uczenia się [3].

Pojęcia „kompetencji wartościowych" i „orientacji wartościowych" są więc zbliżone, ale bez wątpienia „kompetencje" mają szersze znaczenie niż „orientacje". Te ostatnie skupiają się jedynie na zachowaniu jednostki, aby zobaczyć i zrozumieć otaczający świat i są zbyt skoncentrowane na kierunku ekonomicznym. W oparciu o kluczową cechę kompetencji, jaką jest zdolność realizacji, zdolności ludzkie, wartości należy uznać za kompetencje ludzkie. Wyrażają one przecież pewien aspekt zdolności, zdolności, a mianowicie: wartość ilościową i cechy jakościowe pragnienia realizacji, bez których realizacja w zasadzie nie może się odbyć.Innymi słowy, osoba przede wszystkim nie robi tego, co wie lub wie, ale czego chce, do czego dąży, nawet jeśli nie jest zaznajomiony z przedmiotem działania i nie ma wiedzy potrzebnej do osiągnięcia pożądanego cele. Wynika z tego, że wartości to kompetencje motywujące, pewne motywy przewodnie i przyśpieszające ludzkie zachowanie, aktywność, w szczególności zawodową. Nauka pedagogiczna, opierając się na danych psychologii, łączy treść orientacji wartościowych jednostki ze sferą motywacyjną i potrzebową, gdyż wartości są zjawiskiem bezpośrednio oddziałującym na motywy samoaktywności jednostki, gdyż źródłem aktywność jednostki to potrzeby, dzięki którym powstają określone wartości.Poza komponentem motywacyjno-emocjonalnym treść kompetencji wartościowych obejmuje również działania poznawcze i twórcze, czyli pojęcie „kompetencji wartościowych" jest szersze.

Współczesne trendy w humanizacji szkolnictwa wyższego wskazują na wzmożoną dbałość o kształtowanie wartości przyszłych specjalistów w zdobywaniu profesjonalizmu. Opanowanie wartości zawodu nauczyciela w procesie wychowawczym jest możliwe poprzez rozpoznanie i stworzenie takich warunków psychologiczno-pedagogicznych, w których wartości nabierają istotnego charakteru systemowego i wywierają regulacyjny wpływ na samodzielność jednostki.

Świadomość jednostki swojego miejsca w przyszłości przyczynia się do kształtowania u uczniów świadomej potrzeby zdobywania wiedzy, rozwijania własnych poglądów i przekonań; pojawienie się zainteresowań zawodowych; określenie perspektyw życiowych; świadomość jednostki co do jej możliwości osiągnięcia określonego celu.

Listawykorzystanych źródeł

1. Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців: монографія / Дегтярьова Г. С., Козяр М. М., Матійків І. М., Руденко Л. А., Шиделко А. В.; за ред. Руденко Л. А. Київ: 2012. 170 с.

2. Грабовська С. Л., Равчина Т. В. Конфлікти без насильства: посібник / за ред. Ю. Р. Шведи. Львів : Фонд «Україна Європа», 2001. 276 с

3. Кайріс О. Д. Студентська група як чинник набуття професійної компетентності. *Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх*

психологів : монографія / авт. кол.; під наук. ред. Лозової О. М. Вінниця : Віндрук, 2014. С. 85-96.

4. Потапчук Т., Лякішева А. Формування ціннісних компетентностей майбутнього соціального педагога як науково-педагогічна проблема. *Педагогічний часопис Волині*. №2(13). 2019. С.149-154.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Парфьонова О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет радіоелектроніки,
м. Харків, Україна
Мельник С. С.
Харківський національний університет радіоелектроніки,
м. Харків, Україна

Організація ефективного контролю за навчальною діяльністю студентів є обов'язковим та необхідним елементом навчального процесу. Контрольні заходи дають можливість не тільки визначити рівень знань студентів, але й прищепити їм навички самоконтролю, що є дуже важливою якістю для подальшого професійного росту.

Із досвіду роботи можна стверджувати, що навіть студенти з високим рівнем знань потребують систематичного контролю навчальних досягнень, адже це стимулює їх до виконання робіт на високому рівні, сприяє постійному збагаченню словникового запасу та систематизації знань з граматики. Під час роботи зі студентами немовних спеціальностей доцільним є проведення поточного контрою, оцінювання результатів виконання індивідуальних завдань, контроль самостійної роботи та підсумковий контроль, що проводиться наприкінці семестру.

Поточний контроль навчальних здобутків студентів можна поділити на попередній, поточний та тематичний. Вважаємо, що попередній контроль доцільно проводити як на першому занятті курсу з метою діагностування знань студентів та розуміння їх вихідного рівня взагалі, так і перед вивченням окремої граматичної теми з метою коригування рівня складності вправ та завдань комунікативного характеру [1; 3].

Ефективним є також організація поточного контролю на кожному занятті з іноземної мови з метою відображення правильності відповідей, повноти розкриття матеріалу, що вивчається, та розуміння того, наскільки самостійно студентом було виконано завдання. Поточний контроль може організовуватися як фронтально, так і індивідуально з кожним студентом академічної групи. Безперечною перевагою фронтального контролю є охоплення всіх студентів та невелика кількість часу на його проведення у порівнянні з індивідуальним контролем.

Фронтальний контроль може проводитися як письмово, так і усно. Вважаємо, що дві форми проведення фронтального контролю є дієвими та необхідними, адже дають можливість перевірити як навички письма, так і усне мовлення учасників освітнього процесу. З досвіду роботи можна стверджувати, що в тому разі, якщо

студенти роблять помилки під час усного мовлення, доцільно не зупиняти їх, а фіксувати недоліки й аналізувати їх після усного мовлення.

Відповідно до робочої програми дисципліни на самостійну роботу виділяється не менше третини загального навантаження. Тому під час перевірки цього виду роботи ми звертаємо увагу на такі моменти, як:

- рівень засвоєння теоретичних знань;
- робота з додатковою рекомендованою літературою;
- уміння комбінувати теорію та практику під час виконання індивідуальних завдань;
- стиль та послідовність у виконанні письмових завдань [2].

Наприкінці семестру студенти мають пройти підсумковий контроль, в який доцільно включати як усне опитування, так і виконання тестів на знання граматики й уміння працювати з текстами. Як правило, під час письмової частини роботи студенти мають продемонструвати вміння працювати з професійно орієнтованими текстами.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що контроль є необхідним елементом організації процесу навчання, за допомогою якого відбувається зворотній зв'язок із студентами, узагальнення матеріалу, що вивчався протягом семестру, та виявлення тем, які потребують додаткового опрацювання.

Список використаних джерел

1. Васюк О., Майданюк Н. Організація контролю навчання студентів. URL: *www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vkp/2009_5/st_5.pdf.*
2. Котова А. В. Організація контролю навчальної діяльності студентів ВНЗ при вивченні англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі.* 2011. Вип. 19. С. 41−47
3. Цина А. Типи дидактичної взаємодії викладача і студентів у процесі навчання. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету.* 2005. Вип. 7 (46). С. 268-276.

WYZWANIA DLA WYŻSZEGO SZKOLNICTWA MEDYCZNEGO W UKRAINIE

Пачевська А. В.
кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри стоматології дитячого віку,
Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова,
м. Вінниця, Україна
Попова О. І.
кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри стоматології дитячого віку,
Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова,
м. Вінниця, Україна
Попов М. В.
кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри стоматології дитячого віку, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова,
м. Вінниця, Україна

Pandemia wirusa COVID-19, świadkami której jesteśmy, niewątpliwie stworzyła nową sytuację w każdej sferze życia człowieka, w tym także w szkolnictwie wyższym. Nowoczesne technologie dają wiele ciekawych i cennych możliwości wzbogacenia i usprawnienia procesu edukacyjnego. Jednak ich stosowanie i popularyzacja wymaga pewnej odwagi i otwartości na zmiany. Nowoczesna edukacja musi uwzględniać i dynamicznie reagować na sytuację społeczno-ekonomiczną oraz postępy nowoczesnych technologii. W szczególności dotyczy to szkolnictwa wyższego medycznego, które znajduje się obecnie w trudnej sytuacji. To właśnie środowiska akademickie i nauczyciele akademiccy stanęli przed poważnymi wyzwaniami w realizacji swoich zadań w sytuacji, gdy bezpośrednia komunikacja jest bardzo utrudniona lub niemożliwa. Życie ludzkie, które jest najważniejszą wartością, nie może być zakładnikiem procesu uczenia się, ale nie możemy sobie pozwolić na zatrzymanie procesu uczenia się na uniwersytecie. Pojawienie wirusa wymaga tworzenia pewnego dystansu społecznego i niewątpliwie sprzyja, a wręcz zobowiązuje do przyspieszenia tego procesu wirtualnej nauki, czyli nauki online. Przy tej okazji warto zwrócić uwagę na sposób kierowania pracy studenta z tekstem podręcznika [2].

Istota metody polega na tym, że pracując z tekstem lub innym nośnikiem informacji, np. filmem, student zdobywa nową wiedzę i umiejętności. Jak wiele metod wywodzących się z dydaktyki pragmatycznej ta metoda ma charakter strukturalny; problem lub zadanie jest przedstawione w postaci struktury z dużą ilością danych, którą student musi uzupełnić w wyniku poszukiwań lub znaleźć w niej określone dane, zjawiska, relacje. Tak zwany tekst przewodni opisuje kolejne kroki i zadania pośrednie, które pozwolą studentowi rozwiązać problem lub wykonać przydzielone zadanie. Organizując proces kształcenia na odległość, nauczyciel tworzy przestrzeń, w której studenci poszukują informacji i doświadczeń, co niewątpliwie aktywizuje studentów do działania.

Przebieg metody (w wersji klasycznej) jest następujący:

1. Prowadzący przygotowuje ćwiczenia do wykonania oraz zestaw informacji, źródeł, w tym adresy e-mailowe materiałów niezbędnych do wykonania ćwiczeń .

2. Studenci wykonują zadania indywidualnie lub w grupach, korzystając z tzw opracowania metodyczne zawierające opis zadań do wykonania, pytania wiodące i ewentualnie wspierające, określone ramy czasowe i organizacyjne oraz spis materiałów, komplet informacji, źródła, w tym cyfrowe, adresy materiałów potrzebnych do ćwiczeń. Studenci mający trudności wykonują ćwiczenia z pomocą nauczyciela. W wersji klasycznej tekst przewodni wskazuje paragrafami, co student powinien zrobić, o której godzinie, jaki powinien być efekt działania, ale istnieją różne odmiany tej metody z bardzo różnymi tekstami przewodnimi, które pozwalają na wprowadzenie wiele różnych zmian w poleceniach do wykonywanego zadania. Technologie cyfrowe idealnie nadają się do takich rozwiązań.

3. Rolą wykładowcy jest wspieranie studentów w przypadku trudności i wyjaśnianie wszelkich wątpliwości.

4. Po zakończeniu semestru studenci oddają wykonaną pracę lub prezentują wyniki.

W ten sposób nauczyciel akademicki pełni głównie rolę organizatora własnych poszukiwań studentów. Zaletą metody jest możliwość dostosowania rytmu pracy do indywidualnych potrzeb i preferencji studenta oraz grupy. Może być stosowany w różnych grupach i na różnych poziomach uczenia się. Kierowana praca z tekstem to metoda aktywizująca studenta w pracy z tekstem podręcznika. Choć stosowano ją już w okresie przedpandemicznym, jest ona bliska ideałom konstruktywizmu w edukacji. Chodzi o to, aby zaktywizować poznawczo studenta w trakcie czytania fragmentu podręcznika, który chcemy szczegółowo omówić na zajęciach lub w ankiecie, jeśli mamy pewność, że student doskonale poradzi sobie z treścią samodzielnie. W tym celu przed przystąpieniem do lektury lub przed przystąpieniem do ankiety należy zadać studentom zadanie lub zestaw zadań ściśle związanych z tematem lekcji. Może to być pytanie, na które można odpowiedzieć, czytając, znajdując niezbędne definicje lub przedstawiając graficzną reprezentację wyuczonej treści (na przykład schemat logiczny). Ważnym elementem metodyki jest podsumowanie pracy. Student powinien zobaczyć zastosowanie otrzymanych informacji, umieć je wykorzystać w dalszej pracy na zajęciach. Metoda pozwala studentom na samodzielną realizację tych elementów, które z powodzeniem mogą realizować samodzielnie, a podczas wspólnej pracy w grupach (np. na wideokonferencji) rozwiązywać bardziej złożone zagadnienia. Kolejną grupę elementów stanowią elementy interaktywne, do których należą te formy, w których zachodzi interakcja między studentem a wykładowcą. Najczęściej używanym elementem jest zadanie, element występujący na wielu typach platform. Polega na stworzeniu zadań testowych i zleceniu studentowi wykonania określonej pracy. Odbywa się to online.

Student zazwyczaj przesyła wykonaną pracę w formie pliku, a wykładowcą ją ocenia. Elementami interaktywnymi są także quizy (sprawdzające wiedzę). O prawdziwej interaktywności, w sensie wymiany myśli między podmiotami, możemy mówić tylko w przypadku różnego rodzaju forów czy czatów [1].

Musimy przyznać, że forma głosowania może być również sposobem na wymianę opinii. Elementy społecznościowe i interaktywne tworzą grupę komponentów kursu. Warto zauważyć, że są osoby, które lepiej się uczą, kiedy są aktywne, ale są też takie, które wolą uczyć się czytając podręczniki lub słuchając wykładów. Niewątpliwie najwięcej interaktywności mają formy czasu rzeczywistego, a najmniej zasoby przeznaczone do czytania, słuchania czy oglądania, ale można też zaobserwować pośrednie stadia tej funkcji [3].

Współpraca, jako czynnik tworzący relacje społeczne między uczestnikami a wykładowcą, jest ważnym elementem budowania struktury społecznej grupy. W sytuacji wymuszonego dystansu jest to szczególnie ważny i cenny element. Struktura zadania przewiduje wspólną pracę w małych grupach. Struktura nagród pozwala nagradzać zarówno pracę zespołową, jak i indywidualną. Współpraca przynosi dodatkową wartość edukacyjną (synergię) wszystkim członkom grupy, współpraca generuje pozytywne emocje, co ulepsza zapamientywanie i ocenianie zdobytej wiedzy. Wraz z tym warto również pamiętać o tym, aby wybierać metody, które dobrze na nas działają, ponieważ istotną wartością jest również własny komfort nauczyciela z zastosowanymi metodami.

Список використаних джерел

1. Adamopoulos P. What Makes a Great MOOC? An Interdisciplinary Analysis of Student Retention in Online Courses. *34th International Conference on Information Systems: ICIS 2013* Association for Information Systems. URL : http://aisel.aisnet.org/icis2013/proceedings/BreakthroughIdeas/13/

2. Czarkowski J. J., Malinowski M., Strzelec M., Tanaś M. Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii. *DiG*. Warszawa, 2020. S. 9-12.

3. Solarczyk-Szwec H., Dorośli uczą się inaczej? W poszukiwaniu kategorii pojęciowych opisujących proces uczenia się doros łych. *Teraźniejszość— Człowiek— Edukacja: kwartalnik myś li społeczno-pedagogicznej*. 2010. № 1 (49). S.37-51

ЗАСТОСУВАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ДОШОК ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НУШ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пахомова Л. В.
кандидат педагогічних наук, учитель початкових класів,
Манченківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Люботинської міської ради Харківської області,
м. Люботин, Харківська обл., Україна
Ялліна В. Л.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Тривале домінування дистанційного навчання у зв'язку з уведенням воєнного стану спричинило перенесення проєктної діяльності як одного з ефективних засобів формування ключових компетентностей здобувачів освіти в НУШ у віртуальну площину та актуалізувало необхідність пошуку дієвих інструментів для її реалізації в нових освітніх умовах. Перед учителями постало питання знайти способи досягнення основних завдань цієї форми організації пізнавальної діяльності учнів без втрати її ефективності та з урахуванням доступних учасникам освітнього процесу засобів і технічних можливостей. Наразі в непростих умовах ускладненої безпекової ситуації для всіх цих учасників педагогами накопичено певний досвід роботи, який вони готові поширювати серед колег.

У вітчизняних наукових дослідженнях превалює визначення поняття проєктної діяльності як способу розвитку творчості, самостійності, прагнення людини до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проєкту [4; с. 13]. В умовах тривалого дистанційного навчання проєктна діяльність здійснюється за допомогою засобів організації віддаленої взаємодії вчителя і учнів у цифровому просторі зі збереженням усіх ключових етапів.

Найбільш зручними для такої взаємодії стали віртуальні дошки (онлайн дошки, електронні дошки), які є цифровим аналогом і шкільної дошки з додатковими функціями, і середовища кооперативної взаємодії та спілкування водночас. Наразі віртуальні дошки широко представлені різними сервісами для організації спільної роботи, планування, спілкування в реальному часі, візуалізації завдань і результатів творчо-пошукових робіт. Деякі із них (наприклад, Trello) спеціально створені для дистанційної роботи над проєктами і мають відповідний інтерфейс та інструментарій, більшість же можуть виступати платформою для організації проєктної діяльності (Jamboard, Drawchat, Miro, Linoit, Padlet, Twiddla, Scrumblr тощо), що дає можливість створювати спільний продукт із зображень, аудіо- та відеофайлів, написів, спеціальних символів, фігур, малюнків тощо. Деякі віртуальні дошки мають свій власний чат або відеочат для забезпечення онлайн спілкування в процесі виконання завдань, що є дуже зручним на практиці, бо не потрібно включати додаткові застосунки для відеоконференцій і тим самим перевантажувати гаджети.

Для надання доступу учням класу до більшості віртуальних дошок достатньо передати доступним способом посилання на створену дошку (надіслати в чат під час відеоконференції на онлайн уроці або в чат класу у Вайбері, розмістити на стіні навчальної дисципліни в Класрумі, поширити у соціальній мережі на своїй сторінці тощо). Процес реєстрації максимально спрощено розробниками, причому зазвичай потрібно його проходити лише під час першого підключення до сервісу, якщо авторизації за допомогою гугл-акаунта чи фейсбук-акаунта недостатньо. Дані, внесені користувачами на віртуальну дошку, зберігаються в хмарному середовищі й є доступними в будь-який час для перегляду та редагування, чим частково нівелюється вплив на освітній процес обставин непередбачуваного характеру, притаманних сучасним реаліям. Діти можуть підключатися до віртуальної дошки асинхронно, коли дозволяє безпекова ситуація й є доступ до мережі, а також отримати дані для виконання завдань, розміщені вчителем заздалегідь, і працювати прямо в цьому середовищі.

Для забезпечення ефективного розгортання й перебігу самого процесу проєктної діяльності в умовах тривалого дистанційного навчання довів свою ефективність Agile-підхід, елементи якого починали впроваджувати в освітній процес прогресивні педагоги ще до початку війни, адже він спрямований саме на організацію ефективної роботи над різними проєктами [1]. Цей підхід передбачає вибудовування процесу навчання, яке є для школярів значущим, особистісним, актуальним. Принципи Agile-підходу співзвучні з концепцією НУШ у напрямі формування особистості креативної, інноваційної, постійно готової до змін.

Сам процес роботи над проєктом розбивається на окремі етапи й реалізується в мікрогрупах за допомогою спеціальних засобів візуалізації – дошок Scrum і Kanban. Для вказаного підходу характерним є унаочнення перебігу всіх етапів роботи, можливість учасникам адаптуватися до нових вимог, імпровізувати, приймати колективні рішення, забезпечувати мінливість, різноманітність дій. Під час роботи над проєктом здійснюється діагностика як один із необхідних інструментів зворотного зв’язку, співпраця, гнучкий підхід, який дає змогу

скорегувати мету, сам процес підготовки, фінал проєкту та його подальшу інтерацію. В умовах дистанційного навчання дошки Scrum і Kanban розміщують у вигляді спеціальних шаблонів на віртуальних дошках для унаочнення процесу роботи над проєктом від постановки завдань і розподілу ролей до презентації результатів.

Kanban-дошка роз'єднується на три основні колонки: «Потрібно зробити», «Виконується», «Зроблено». Колонка «Потрібно зробити» заповнюється стікерами із завданнями на етапі планування роботи, які учень чи мікрогрупа має виконати. Далі в процесі роботи над проєктом завдання розподіляються між учасниками, і стікери із завданнями учні самостійно переміщують із колонки «Потрібно зробити» у колонку «Виконується», коли отримали завдання та інструкцію для виконання. У колонку «Зроблено» стікери учні переносять, коли завдання виконані, і сюди ж прикріплюють результати своєї роботи у вигляді файла, картинки або посилання. Коли всі учні перенесли свої стікери із завданнями в останню колонку, із зібраних ними матеріалів формують кінцевий продукт проєкту. Приклади оформлення Kanban-дошки без поділу та з поділом на команди виконавців можна розглянути на рис. 1.

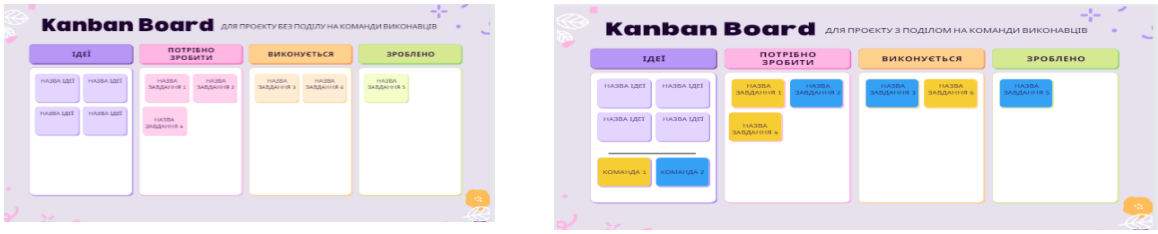


Рис. 1. Приклади оформлення Kanban-дошки

Scrum-дошка має деякі відмінності і доповнюється колонкою «На перевірці», що передує колонці «Зроблено». Із колонки «На перевірці» переміщує стікери виключно вчитель: якщо робота виконана на належному рівні – у колонку «Зроблено», якщо потребує доопрацювання – повертає в колонку «Виконується» і надає додаткову консультацію виконавцям (див. рис. 2).

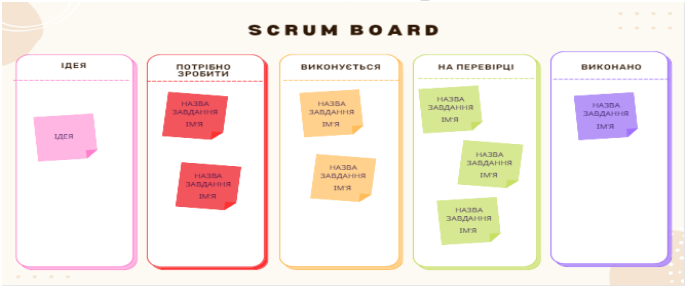


Рис. 2. Приклад оформлення Scrum-дошки

Готові шаблони цифровізованих Scrum- і Kanban-дошок для візуалізації проєктної діяльності можна знайти на платформі Canva за такими ключовими словами: agile kanban, kanban board, kanban cards, kanban tool, kanban process, teamwork, idea board, project, project traker, project timeline. Окрім зовнішнього вигляду в цих дошках можна виділити певні відмінності в самому підході до організації процесу роботи над проєктом [3] (див. рис. 3).

Проведене нами в 2022/2023 навчальному році опитування вчителів початкових класів шкіл Люботинської міської громади Харківської області

(входить до переліку громад, що перебувають у районі проведення воєнних дій) показало, що, незважаючи на складні умови здійснення освітньої діяльності, 46,3 % респондентів продовжують постійно використовувати проєктні технології в НУШ під час тривалого дистанційного навчання; 53,7 % опитаних зазначали, що вони по можливості продовжують до них звертатися. Під час опитування не було визначено респондентів, які б повністю відмовилися від використання проєктних технологій у НУШ під тиском обставин.

Рис. 3. Основні відмінності Scrum- і Kanban-дошки

Опитування також засвідчило, що найбільшою популярністю для організації проєктної діяльності в умовах дистанційного навчання користуються різні віртуальні дошки – (Jamboard, Linoit, Miro, Padlet тощо), а також платформи (Canva, Classtools, Genially, Trello тощо).

Слід зазначити, що педагогами було названо такі основні труднощі, з якими їм доводиться стикатися під час реалізації проєктної діяльності в умовах тривалого дистанційного навчання:

1. Технічне забезпечення освітнього процесу (різний технічний потенціал в учасників освітнього процесу, перебої зі зв'язком, електропостачанням, Інтернетом). Відзначаються також проблеми з презентацією дітьми своїх напрацювань унаслідок обмеженого доступу до гаджетів та мережі Інтернет, несвоєчасність надання напрацьованого матеріалу учнями з об’єктивних причин.

2. Труднощі в комунікації дітей між собою, епізодичність спілкування, прояви ПТСР у окремих учасників освітнього процесу, зміни пріоритетів і системи цінностей, що суттєво змінило ставлення до навчання як дітей, так і їхніх батьків.

3. Неготовність учнів працювати самостійно, малий відсоток активних учасників проєкту, надмірне залучення до виконання завдань проєкту батьків.

4. Збільшення часозатрат на підготовку проєктної роботи в усіх учасників освітнього процесу.

Усе вищезазначене зумовлює виникнення ризиків не досягти навчальної мети проєктної діяльності та взагалі не досягти бажаних результатів навчання.

Одним із завдань опитування було встановити рівень обізнаності вчителів НУШ щодо способів організації проєктної діяльності на основі застосування Agile-підходу. Під час опитування було встановлено, що лише 2,4 % опитаних добре знають і використовують цифровізовані Scrum та Kanban дошки, не зважаючи на те, що постійно займаються проєктною діяльністю. Наявність теоретичних знань про них та необхідність здобути практичні навички застосування виявили 58,6 % респондентів; 36,6 % зазначили своє бажання ознайомитися й опанувати їх; 2,4 % задоволені тими методами організації проєктної діяльності, які використовують традиційно. Отже, для більшості

опитаних характерною є відкритість до впровадження нових підходів в освітній процес в умовах дистанційного навчання, зокрема елементів Agile-підходу, та прагнення до постійного професійного зростання.

Підводячи підсумки, слід відзначити, що в процесі адаптування проєктної діяльності до умов дистанційного навчання необхідним є врахування труднощів, які мають долати всі учасники освітнього процесу, надання підтримки, використання дидактичного потенціалу віртуальних дошок, що допомагають упорядкувати й ефективно організовувати проєктну діяльність та передбачають творчу взаємодію педагогів і учнів. Аналіз ролі та місця онлайн дошок у проєктній діяльності в умовах дистанційного навчання показав, що їх використання сприяє структуруванню та поданню результатів навчання в різних формах; розвиває вміння спільної діяльності в хмарному середовищі. Ознайомлення вчителів з можливостями використання дошок Scrum і Kanban спростить їм підготовку до проведення проєктів в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Agile в освіті. Основні принципи та способи реалізації. URL : https://teach-hub.com/agile-v-osviti.
2. Тимчина Н., Тимчина В., Крутова Н. Колективна робота учнів закладів загальної середньої освіти із застосуванням віртуальної дошки в умовах дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 2. С. 64-70.
3. У чому різниця між SCRUM і KANBAN? URL : https://training.qatestlab.com/blog/technical-articles/scrum-vs-kanban
4. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С.11-15.
5. Salza P., Musmarra P, Ferrucci F. Agile Methodologies in Education. *A Review: Bringing Methodologies from Industry to the Classroom year*. 2019. №. 01. PP. 25-45.
6. Schwaber K., Sutherland J. The Scrum Guide. The Definitive Guide to Scrum: The Rules of the Game. November 2017. 19 p.
7. Waqas A. Effective Group Projects Management Using Virtual Kanban Board. *Kanban*. 2020. 11 December. P. 23-26.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТВОРЕННЯ КОМАНДНО-ЦІЛЬОВОЇ МОТИВАЦІЇ ДЛЯ НОВИХ ЧЛЕНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ

Пащенко В. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро, Україна

Система освіти в Україні перебуває в стані модернізації, яка обумовлена подіями сьогодення, загальними тенденціями світового розвитку, передусім переходом до постіндустріального, інформаційного суспільства.

Одним із центральних напрямів модернізації освітнього середовища є його інформатизація, під якою розуміється процес забезпечення сфери освіти методологією і практичними рекомендаціями щодо розробки та оптимального використання інформаційних і комунікаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей освітнього процесу майбутніх фахівців в умовах ЗВО.

У сучасному світі кожен суб'єкт освітнього процесу знаходиться під впливом інформаційних потоків, що вимагають вивчення, аналізу та регламентують упровадження в навчальний процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій на всіх рівнях освоєння освітніх програм.

Студентство є головним потенціалом розвитку сучасного інформаційного суспільства. Із цієї причини одним із пріоритетних завдань сучасної професійної освіти майбутніх психологів є інформатизація, орієнтована на розвиток у здобувачів особистісних якостей та компетенцій, які необхідні для їхньої успішної роботи в умовах сьогодення, формування усвідомленої позиції та ефективної реалізації в майбутній професійній діяльності.

Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі надає можливість реалізації науково-дослідних, соціально-освітніх проєктів, доступ до розширення меж інформаційно-комунікаційних компетенцій. Інформатизація є процесом зміни життя суспільства на основі все більш повного використання достовірних, вичерпних та своєчасних знань у всіх суспільно значущих видах людської діяльності за допомогою інформаційних технологій, що передбачають застосування методів збирання, зберігання, обробки, передачі та подання інформації з використанням комп'ютерів та комунікаційних мереж.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування в майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи є необхідною умовою, що виявляється у двох аспектах: по-перше, ІКТ в умовах воєнного стану та дистанційного навчання сприяє оптимізації навчального процесу; по-друге засвоєння майбутніми психологами навичок послугування ІКТ постає як важлива складова, що виявляється в необхідності реалізації програмних компетентностей та результатів навчання: навички використання інформаційних і комунікаційних технологій (ЗК-3), здійснення пошуку інформації з різних джерел, у тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, для вирішення професійних завдань (РН-8) [2] тощо.

Про важливість володіння майбутніми психологами ІКТ зазначають науковці Н. Хміль і О. Крутько, які вважають, що вирішення багатьох професійних завдань вимагає від майбутніх фахівців проведення психодіагностики, тому з метою підвищення ефективності вказаного процесу необхідною умовою постає використання комп'ютерного психодіагностичного інструментарію [3, с. 210].

У межах нашого дослідження слушною є думка Н. Волкової, яка зазначає, що сьогодення вимагає від викладачів і студентів володіння такими вміннями, як використання інформаційних ресурсів комп'ютерних технологій, робота з різними видами, носіями, електронними банками інформації; здійснення швидкого і кваліфікованого пошуку, відбір необхідних даних із різних джерел інформації; володіння інформаційно-комунікативними технологіями – сукупністю програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів і новаторських методів їх застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу тощо [1, с. 163-164].

Наша точка зору щодо значущості та важливості інформатизації освіти, оволодіння психологами інформаційно-комунікаційною компетентністю узгоджується з позицією дослідників (Б. Гершунський, А. Гуржій, І. Роберт, М. Жалдак, Г. Кедрович, Н. Морзе, М. Смульсон та ін.), які вважають, що освоєння нової техніки – це не тільки знайомство з новими інформаційними технологіями, але й уміння доцільно використовувати їх у своїй професійній діяльності.

Один із принципів діяльності сучасного психолога – використання ресурсів інформаційно-комунікаційних технологій для ефективної професійної взаємодії. Інтернет та прикладні комп'ютерні технології змінюють і зміст, і форми організації, і механізми спілкування в процесі реалізації професійної діяльності.

Використання ІКТ як засобу формування професійної компетентності майбутнього психолога якісно змінює її зміст і структуру, що дає можливість виділити новий компонент – ІКТ-компетентність, яку визначаємо як інтегративну характеристику особистості, сформовану на основі предметно-спеціальних знань, умінь та навичок, що виявляється в здатності й готовності здобувача приймати ефективні рішення, застосовувати оптимальні методи і способи професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Із метою формування в майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації в освітній процес упроваджуються інтерактивні форми навчання, інформаційно-комунікаційні технології, офлайн-семінари, вебінари, відеоконсультації, відеолекції та ін.

Слід підкреслити, що на процес підготовки майбутніх психологів впливають не лише зовнішні фактори, такі як інформатизація суспільства, необхідність якісної підготовки конкурентоспроможних фахівців, а й те, що все більше освітніх організацій оснащуються сучасною комп'ютерною технікою, новітнім програмним забезпеченням, які стимулюють до творчості та вдосконалення професіоналізму. У системі професійної освіти відбувається цілеспрямоване формування певних знань, умінь та методологічної культури, а також комплексна підготовка психологів за рахунок відповідного змісту, методів навчання та наукомістких освітніх технологій. Знання, набуті за допомогою застосування інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), дають можливість розвивати логічне мислення, застосовувати нестандартні методи та підходи до вирішення поставлених завдань.

Зважаючи на наявний досвід вивчення можливостей ІКТ у педагогічній практиці, визначимо педагогічний потенціал ІКТ для формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових

членів професійної групи: він полягає у можливостях роботи з базами даних, організації самостійної роботи, активного використання на всіх етапах освітнього процесу, підвищення мотивації та інтересу студентів, забезпечення суб'єкт-суб'єктних відносини між учасниками освітнього процесу.

Під час застосуванні ІКТ ефективніше здійснюється організація самостійної роботи на заняттях, оскільки такі технології допомагають ліквідувати прогалини в знаннях; виступають корисним засобом під час підготовки до контрольної роботи або тестового випробування; сприяють підвищенню самоконтролю. ІКТ можуть бути використані на всіх етапах навчання: пояснення, закріплення та контролю – і успішно поєднуються з іншими технологіями за умов задоволення основних дидактичних принципів: посильності, системності, наступності, відповідності досліджуваного матеріалу.

Отже, педагогічний потенціал ІКТ сприяє досягненню певних цілей формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи: реалізації обумовленого інформатизацією суспільства соціального замовлення; організації самостійної роботи студентів; інтенсифікації усіх рівнів навчального процесу. ІКТ дають можливість отримувати інформацію навчального характеру в готовому вигляді: у викладі викладача (лекція, розповідь, пояснення, розмова), диктора (навчальний фільм або лекція); унаслідок самостійного читання електронного підручника чи навчального посібника тощо.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

2. Освітньо-професійна програма «Консультування та корекційно-розвивальна робота» першого рівня (бакалаврського) вищої освіти. URL : https://duan.edu.ua/images/head/Quality_Edu/OPP_drafts/2022-2023/Final/OPP_Psych_counselling_bak.pdf

3. Хміль Н. А., Крутько О. М. Основні напрями використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності психологів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2010. № 17. С. 209-211.

ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Пінський О. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Гаркавець С. О.
учитель, педагог-організатор,
КЗ «Коломацький ліцей Коломацької селищної ради
Богодухівського району Харківської області»,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Пилипенко В. А.
учитель Харківської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 56 Харківської міської ради,
Харківської області, студентка ХНПУ імені Г.С.Сковороди,
м. Харків, Україна

Формування і становлення професійних якостей сучасних учителів природничих дисциплін тісно пов'язані, перш за все, зі знанням ефективних способів пошуку, знаходження, добору потрібної навчальної, методичної інформації, зрозумілих інструкцій, способів використання джерел, відпрацювання алгоритмів їх практичної реалізації.

Упродовж майже двох десятиліть на факультеті природничої, спеціальної і здоров'язбережувальної освіти ХНПУ імені Г.С.Сковороди під час вивчення навчальної дисципліни «Технології та методика навчання біології» відбувається пошук оптимальних шляхів навчальної роботи студентів, що в подальшому цілеспрямовано формуватимуть власну професійну компетентність учителя-природознавця. Результат досліджень – визначення найбільш ефективних принципів формування, наповнення і використання методичного апарату та оволодіння прийомами опрацювання різноманітної наукової інформації, її переробки для використання на уроці. Сучасний учитель має обов'язково володіти навичками роботи зі спеціалізованими базами електронних бібліотек, знати розмаїття пізнавальної літератури та вміти використовувати в навчанні науково-популярні твори природничо-наукового змісту, має вміти застосовувати в освітньому процесі алгоритми створення коротких і змістовних науково-художніх творів, розповідей, есе.

Однією з гострих проблем підготовки вчителя-природознавця є певні прогалини в реалізації мовленнєвої компетентності. Студентам досить важко адаптувати навчальний матеріал відповідно вікові учнів, подати його цікаво, розповісти так, щоб не втратити здивування й захоплення в очах учнів. Більшість молодих фахівців «грішать» значним термінологічним перевантаженням своїх текстів та сухістю викладу. Тому особливого значення набуває ознайомлення здобувачів із правилами створення цікавих сюжетних творів-розповідей еколого-біоетичного змістового наповнення. Для цього студентів необхідно, перш за все, познайомити із загальними законами творчості, створення і реалізації сюжетної лінії, оформлення виразних рис характеру персонажів. Можливості включення науково-пізнавального матеріалу безпосередньо в сюжет твору має певні обмеження, знання яких допомагає подолати труднощі, проте саме вони стимулюють розвиток творчості й мотивації, сприяють ефективності й якості засвоєння актуальної наукової біологічної інформації здобувачами.

Під час аналізу створених студентами розповідей ми неодноразово пересвідчувалися в тому, що сучасний прийом сторітелінгу як особлива форма подання вербальної інформації має значні дидактичні можливості в аспекті стимулювання й розвитку творчих здібностей і тих, хто навчає, і тих, хто захоплено

їх слухає, збагачуючи власні знання, емоції, душу. Саме так студенти, а потім і молоді вчителі поступово стають творцями: цікавими письменниками, зрідка поетами, казкарями, авторами-сценаристами еко-біоетичних притч, оповідань, есе. Від розвиненого вміння вдумливо користуватися науковою і науково-популярною книгою, на нашу думку, залежить й рівень розуміння і засвоєння навчальної інформації, використання її в практичній діяльності. Поява нових можливостей ілюстрування завдяки створенню власного відеоряду і «накладання» на нього story-текстів природничо-біографічного характеру пересвідчили нас у тому, що не буває таких студентів, які б виявилися зовсім нездатними до творчості. Про це свідчить ціла story-скарбничка цікавих біографічних відео-розповідей про письменників і художників-анімалістів, створена студентами і розміщена на сторінках Еколого-біоетичного центру ХНПУ імені Г.С. Сковороди у Фейсбуці.

Дидактичні перспективи прийому сторітелінг, на нашу думку, значні й потребують подальшого вивчення й впровадження, незважаючи на широке застосування в сучасній школі. Проте останнє опитування, проведене в середовищі освітян-природознавців, показало досить цікаву, дещо неочікувану картину. Більшу частку респондентів складали саме вчителі з педагогічним стажем більше 10 років (майже половина респондентів працюють в освіті більше 20 років), що дає можливість ставитися до їхніх відповідей із певною довірою.

Більшість педагогів зазначає, що знайомі з поняттям сторітелінг (тільки 20% відповіли негативно) і вважають його дуже ефективним для навчального процесу («розкриває творчий потенціал», «впливає на мотиваційну сторону навчання»). Однак аналіз тлумачень терміну показав менш оптимістичну картину. Педагоги формулювали дефініцію досить узагальнено («метод навчання», «кардинально новий підхід до написання тексту»), без уточнення специфічних рис, які й вирізняють прийом з-поміж інших. Близько 40 % зазначили, що сторітелінг – це «цікава розповідь», але в чому суть цікавості не розкривали. Значно менша кількість респондентів (19 %) указала, що використовує цей прийом у практичній діяльності. Те, що вчителі майже не використовують сторітелінг у освітньому процесі, дають підстави свідчити відповіді на запитання «Наведіть, будь ласка, зі свого досвіду приклад ефективного використання сторітелінгу». Кількість відповідей, порівняно з попередніми, суттєво менша. Те, що було зазначено, виглядає узагальнено і неконкретно («цікава розповідь про історичного діяча чи подію», «розповідь ситуацій із життя, прив'язання до реальних подій, алгоритм дій у певній ситуації», «на уроці створюю цікаві історії, щоб позитивно впливати на мотивацію та емоційну сферу учнів у класі»). Поодинокими прикладами були також такі: «На уроці біології розповідаю різні цікаві історії. Наприклад, у 9-10 класі, у процесі вивчення генетики під час розв'язання задач: «А ви уявляєте, є у мене сусід, він нещодавно одружився…» і в історію підставляємо реальну задачу».

Для сучасного педагога дуже важливим є вміння аналізувати, як власну діяльність, такі і роботу інших, особливо цікавий позитивний досвід. На з'ясування цього аспекту було спрямоване останнє запитання опитування «Чи є у Вас цікавий зразок використання сторітелінгу іншими педагогами? Коротко опишіть свої враження». Знову ж таки, жоден із респондентів не навів навіть коротко story-

приклад чи інформацію, яку запам'ятали респонденти завдяки ним, було описано тільки загальне враження, а в деяких випадках лише емоційну реакцію учнів.

Наведені результати досліджень дають можливість ще раз згадати відому педагогічну аксіому «знати – не означає вміти». Учителі-природознавці обізнані з новими технологіями, однак їх активному впровадженню в освітній процес заважає, з одного боку, відсутність підготовлених методичних матеріалів та спеціальних практико-орієнтованих тренінгів, а з іншого, велике перевантаження та втомлюваність сучасного вчителя, що стають перешкодою в пошуку адекватних підходів.

Отже, процес підготовки сучасного вчителя природничих дисциплін зазнає постійних змін, у середовищі освітян-науковців є чітке намагання всебічно покращити зміст освітніх програм існуючих комплексів методичних дисциплін. Щорічно вдосконалюються методичні посібники, оновлюються тексти і наповнення робочих зошитів для лабораторних і практичних робіт із ряду методичних дисциплін природничого спрямування, визначаються найбільш продуктивні шляхи підвищення ефективності роботи з різними видами навчальної інформації, розробляються способи організації творчої самостійної навчальної роботи з текстовими компонентами підручників, збільшуються можливості використання в освітньому процесі ЗВО аудилізованих навчальних текстів. Під час отримання студентами методико-педагогічної освіти актуальними залишаються пошуки шляхів використання продуктивних платформ надання навчальної інформації, які дозволять у майбутньому зменшити загальне навантаження вчителів у професійній діяльності.

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МЕЖАХ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Подольська Я. А.
старший викладач,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Сучасний етап розвитку суспільства, динамічні зміни підходів у освітній політиці, вимоги, які постають перед майбутніми випускниками технічних вишів, спонукають до зміни підходів у навчанні. Від викладачів значною мірою залежить, чи будуть сформовані професійні компетентності студентів. Розкриття важливості гнучких навичок, або іншими словами – soft skills, безсумнівно, пов'язане з подоланням розбіжностей між традиційними методами навчання, які часто створюють перешкоди для ефективного розвитку комунікативних компетентностей студентів, і переходу форм і методів освіти на новий рівень, де розвитку таких гнучких навичок, як командна робота, навички комунікації, критичне мислення вже відводиться більша частина часу, ніж hard skills або твердих навичок. Тому необхідно приділяти велику увагу ефективним способам розвитку їх у студентів на заняттях англійської мови, коли будуть активно

розвиватися як мовні навички, так і soft skills. Тому такі заняття з англійської мови, маючи подвійну вигоду за своєю ефективністю, є відмінним інструментом для розвитку гнучких навичок.

Сучасними вченими пропонуються багато різних визначень поняття soft skills. Сам термін «soft skills» у перекладі з англійської мови означає «м'які» або гнучкі» навички. В оксфордському словнику поняття soft skills визначається як «особисті якості, що дають можливість ефективно й гармонійно взаємодіяти з іншими людьми». Із точки зору професіоналізму фахівця soft skills трактуються як людські якості, без яких навіть найкращий професіонал не зможе добитися гарного результату. За результатами дослідження, проведеного в Гарвардському університеті і Стенфордському дослідницькому інституті, внесок твердих навичок у професійну успішність співробітника становить усього 15 %, тоді як м'яких навичок – 85 %. Отже, знання перестають бути ключовою цінністю, але здатність і особистий досвід їх успішного застосування залишається основним питанням.

Існує величезна кількість підходів до визначення навичок і компетентностей, які необхідно розвивати в людині, щоб вона була успішною в сучасному світі. Найпопулярнішою є модель «4К», у якій відображені основні ключові компетентності, необхідні для навчання в сучасному світі. До них належать: communication (комунікація), cooperation (кооперація, співпраця), creativity (креативність), critical thinking (критичне мислення). Використовуючи компетентнісну модель «4К», ми можемо визначити пріоритети в розвитку гнучких навичок у системі освіти. Зокрема, у галузі комунікації: легкість установлення контакту, уміння домовлятися, підтримання розмови, навички публічних виступів, переконлива аргументація своєї позиції; відстоювання власних інтересів; подолання конфліктів; ефективне слухання, уміння ставити запитання; усвідомлене використання невербальних способів комунікації.

У царині кооперації, співпраці: уміння об'єднання в групу для вирішення завдання, уміння роботи в команді, навички організації командної роботи. Прояв критичного мислення вимагає таких умінь і навичок: навичка й уміння обґрунтовано оцінювати ситуацію, а також коректно застосовувати отримані результати до ситуацій і проблем; спостережливість, здатність до інтерпретації, аналізу, підбиттю висновків. Креативність забезпечується: продуктивністю (здатність до створення об'єктів творчості), гнучкістю (здатність знаходити нові рішення, уміння ефективно використовувати наявний матеріал, а також швидко змінювати своє мислення й поведінку в залежності від ситуації), оригінальністю (навичка висунення нових, незвичайних і несподіваних ідей, які суттєво відрізняються від уже відомих), уміння вирішувати складні завдання.

Доцільно виокремити найбільш ефективні методичні прийоми, що дають можливість інтегрувати soft skills під час навчання іноземної мови. Так, для формування критичного мислення актуальним є постановка пізнавальних завдань, створення в навчальному процесі проблемних ситуації, що містять протилежні точки зору та ставлять студентів перед необхідністю самостійно мислити – обґрунтовувати власну позицію, аргументовано розгортати й викладати власні міркування, приймати рішення.

Підготовка коротких (до 5 хвилин) повідомлень проблемного характеру іноземною мовою про події у світі та їх обговорення також є ефективним видом роботи, що розвиває здатність оцінювати ситуацію й робити обґрунтовані висновки. За таких умов формуються вміння долати різні непорозуміння й залагоджувати конфліктні ситуації, а також готовність толерантно ставитися до різного світосприйняття. Креативність розкривається під час урахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, створення умов вільного вибору видів навчальної діяльності й темпу засвоєння матеріалу, а також застосування різних підходів до оволодіння навчальним матеріалом. При цьому відбувається розкриття інтелектуального потенціалу особистості, виявлення її найкращих якостей та психічних особливостей, формування оцінно-емоційного ставлення до світу.

Пізнавальний інтерес та виборча спрямованість студента направляє його на активний самостійний пошук інформації та способів її одержання. Наприклад, популярний серед творчих людей портал Skillshare містить відеокурси, що сприяють як безпосередньо творчому розвитку особистості, так і формуванню власної кар'єрної впевненості. Особливу актуальність і значимість набуває командна робота в різних режимах: робота в мікрогрупах, парах тощо. Наприклад, прослуховування повідомлень або виконання підготовленими студентами відповідної групи проєктів, що актуалізують певну проблему, спрямовують команди до здійснення діалогічних та полілогічних видів взаємодії (запитання, які поглиблюють розуміння суті теми, обговорення, дискусія, обмін думками тощо), сприяють розвитку в учасників іншомовних комунікативних навичок та вмінь міжособистісного спілкування. Студенти вчаться слухати один одного, поважати думки інших, ураховувати та продуктивно використовувати ресурси своєї групи. У такому випадку створюється атмосфера співпраці, взаємодопомоги; формуються навички управління часом, а також навички самостійної мовної діяльності, що сприятиме підвищенню рівня знань. Безперечно, основою формування в людині soft skills у процесі навчання іноземною мовою слугує комунікативна спрямованість. Із психологічної точки зору комунікація – це перш за все здатність особистості адекватно ситуації спілкування організувати свою мовну діяльність у її продуктивних і рецептивних видах. Щоб сформувати комунікативну компетентність у студентів, недостатньо наповнити навчальний процес комунікативними вправами, які дають можливість розв’язувати відповідні проблеми. Необхідно надати можливість суб’єктам навчання самостійно мислити, націлити їх на можливі шляхи вирішення поставлених завдань. Важливо спрямувати увагу студентів на саму ідею, думку, висловлення, тобто на їх зміст, а вже в другу чергу – на мовну форму. За такої організації навчального процесу мова виступає у своїй первинній функції – як засіб формулювання думок. Відповідно до комунікативно орієнтованого підходу щодо навчання іноземної мови пріоритет надається таким видам роботи: написання творів, есе; підготовка доповідей, проєктів, досліджень; підготовка публічної промови/презентації на основі застосування відповідних засобів вербальної комунікації й адекватних форм

ведення дискусій і дебатів, активного використання таких форм інтерактивного спілкування, як переговори, кейс-метод, інтерв'ю тощо.

Отже, в умовах конкурентоспроможності важливим фактором ефективної та гармонічної діяльності сучасного спеціаліста виступає наявність сформованих соціально психологічних умінь і навичок. Тому наразі освітній процес маєвідповідати вимогам наступності, комунікативності, забезпечення єдності практичної, навчальної, виховної, розвивальної цілей, створення сприятливого емоційно-психологічного клімату, спрямованого на розвиток внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності.

Список використаних джерел

1. Critical Skills Survey / American Management Association. URL : https://www.amanet.org/assets/1/6/2012-critical-skills-survey.pdf (дата звернення: 20.03.2021)
2. Europe needs better jobs for better-matched skills. – Cedefop survey. (2015). Retrieved from http://www.cedefop.europa.eu/en/news-andpress/press-and-media/press-releases/europe-needs-better-jobs-bettermatched skills-cedefop.
3. Soft skills. Oxford Learner`s Dictionary. URL : https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/soft-skills (дата звернення: 11.03.2021).
4. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. https://ode.dcz.gov.ua/publikaciya/soft-skills-universalni-navychky-yevropeyskogo-rivnya.
5. Коваль К. Розвиток "soft skills" у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. С. 162-167.

ВИЗНАЧЕННЯ СУТІ ПОНЯТТЯ «МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОДУКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО»

Полєва І. Л.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Ткачова Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Успішно вирішувати складні завдання, пов'язані з постійним підвищенням вимог до підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, спроможні тільки високопрофесійні викладачі, які ефективно виконують свої професійні функції. У зв'язку з цим виникає потреба в постійному вдосконаленню педагогічної діяльності

викладача ЗВО та забезпеченні її продуктивності, що зумовлює актуальність обраної проблеми дослідження.

У науковій літературі зазначається, що поняття педагогічної діяльності викладача вищої школи трактується вченими як:

- діяльність, що спрямована на реалізацію спеціально організованої взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (В. Гринько [2, с. 169, 170]);
- цілеспрямована діяльність, що забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців, активізацію особистісно-професійного саморозвитку студентів на основі врахування динамічних змін, які відбуваються в сучасному професійному й освітньому просторі, а також розвиток у самого педагога фахових знань про закономірності й умови реалізації освітнього процесу (І. Таможська [4, с. 43]);
- діяльність викладача, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, який спроможний зайняти гідне місце на ринку праці, активно включитися в усі сфери життєдіяльності суспільства (М. Фіцула [6, с. 45]).

. У дослідженні також визначено, що характерними ознаками педагогічної діяльності викладача вищої школи є такі:

1) об’єктом впливу педагога є особистість здобувача з притаманними йому якостями та властивостями, причому він є активним суб’єктом своєї освітньої діяльності;
2) висока автономність професії педагога, підвищений ступінь його соціальної відповідальності за результати власної професійної діяльності;
3) поліфункціональність педагогічної діяльності викладача, який одночасно має виконувати декілька різних функцій – викладача, дослідника, вихователя, управлінця тощо:
4) здійснення педагогом неперервного професійно-особистісного саморозвитку на основі аналізу власної діяльності й результатів відповідних наукових досліджень;
5) залежність ефективності педагогічної діяльності від дій усіх учасників освітнього процесу, узгодженості їхніх зусиль між собою;
6) неоднозначність критеріїв і показників діагностування ефективності діяльності педагогів;
7) постійне підвищення соціальних вимог до професійної компетентності та сформованості професійно-особистісних якостей суб’єктів зазначеної діяльності;
8) виконання викладачем значної кількості різноманітних завдань, кожне з яких вимагає від нього усвідомлення кінцевої мети педагогічної діяльності, способів її реалізації на шляху здійснення професійного навчання, виховання й розвитку майбутніх фахівців;
9) часта зміна викладачем вищої школи видів, методів і форм навчання здобувачів освіти [2, с. 168, 169].

Як стверджується в науковій літературі, терміни «продуктивність», «продуктивний» походять від слова «продукт», що означає результат виконаної діяльності. У світлі цього під продуктивністю розуміють здатність людини

отримувати високий результат, створювати якісний продукт, а термін «продуктивний» сприймають як синонім таким словам: «плодотворний», «плідний», «здатний створювати щось нове і цінне». У контексті цього, показниками продуктивної педагогічної діяльності викладача є такі: націленість на досягнення її вищих результатів; осмислення очікуваного та наявного результату діяльності; передбачення стратегії реалізації отриманого результату в подальшій діяльності; продуктивність мислення у відборі оптимального змісту навчальної інформації, засобів взаємозв'язку та освітніх технологій; значення стратегії діяльності у вигляді засобів, технологій, форм, методів навчання, що дають можливість отримати оптимальний результат діяльності, засобами навчальних дисциплін сформувати компетентного фахівця, здатного до творчості та професійного саморозвитку; спроможність педагога здійснювати продуктивну поведінку для отримання найвищих результатів у освітньому процесі; здатність викладача до постійного професійного саморозвитку [1, с. 168, 169].

У світлі порушеної проблеми також зазначимо, що супровід у педагогічній діяльності – це взаємодія між людьми, спрямована на підвищення ефективності цієї діяльності шляхом надання дозованої допомоги її виконавцю, розвиток у нього самостійності, наполегливості, рефлексивності та інших професійно важливих якостей [5, с. 183, 184]. У свою чергу, за висновками Г. Данилової, методичний супровід являє собою «комплекс взаємопов'язаних цілеспрямованих дій, що спрямовані на надання допомоги педагогу у вирішенні ускладнень» [3, с. 112], які можуть виникати в його професійній діяльності.

З урахуванням різних точок зору науковців зроблено висновок про те, що продуктивна педагогічна діяльність викладача ЗВО являє собою різновид професійної діяльності, яка забезпечує отримання такого очікуваного результату – підготовка компетентних та конкурентоспроможних фахівців, які здатні успішно виконувати свої фахові обов'язки, здійснювати постійне професійно-особистісне самовдосконалення, які є гідними громадянами держави. У свою чергу, під методичним супроводом цієї діяльності розуміємо комплекс взаємопов'язаних заходів та цілеспрямованих дій, спрямованих на надання викладачу всебічної допомоги у вирішенні наявних труднощів та спонукання його до професійно-особистісного саморозвитку протягом усього терміну здійснення педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Горчакова О. А. Продуктивна діяльність викладача університету: сутність поняття та критерії визначення. *Наука і освіта*. 2007. № 1/2. http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4191/1/Horchakova.pdf.

2. Гринько В. О. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи у сучасну епох. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 17. С. 166-173.

3. Данилова Г. С. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка: навч.-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 256 с.

4. Таможська І. В. Зміст поняття «науково-педагогічна діяльність» в контексті сучасної парадигми освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2012. Вип. 2 (22). С. 42-47.

5. Ткачова Н. О., Кабанська О. С. Педагогічний супровід самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів вищої школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу:* зб. наук. пр. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Х.: ТОВ «Вид-во НТМТ», 2018. № 4 (90). С. 178-197.

6. Фіцула М. М. Педагогіка: посіб. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Поліщук О. С.
старший викладач кафедри історії,
начальник юридичного відділу,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна

Освітні заклади мають потенціал і можливості для формування та розвитку правової компетентності, культури здобувачів вищої освіти, адже знання основ правознавства робить людину приналежною до певного соціуму, в якому діють відповідні закони, дотримуються правила.

Поняття «правова культура» досліджувалось багатьма науковцями, зокрема такими, як: В. Велігон, О. Ганзенко, О. Макеєва, С. Максимов, Т. Коляда, В. Потомахін.

Правова культура, на думку О. Макеєвої, тісно взаємопов'язана з елементами правової системи, адже правова культура – це загальний стан «юридичних справ» у суспільстві, тобто стан законодавства і роботи суду, усіх правоохоронних органів, правосвідомості всього населення країни, що виражає рівень розвитку права і правосвідомості, їх місце в житті суспільства, засвоєння правових цінностей, їх реалізацію на практиці, здійснення вимог верховенства права [1].

На думку С. Максимова, правова культура є інтегральною характеристикою розвитку правової системи. Важливим показником правової культури є рівень розвитку правової діяльності, що складається з теоретичної продуктивної (діяльність учених юристів) та репродуктивної діяльності (юридична освіта в усіх її видах і установах), а також і практичної – правотворчої і правореалізуючої, у тому числі правозастосовної діяльності [2].

Заклад вищої освіти, в якому навчається студент, є тим культурним середовищем, у якому має сформуватися не тільки особистість фахівця як професіонала, а й особистість зі сформованою правовою свідомістю, що готова реалізуватися в правовому суспільстві – трудовому колективі, державних та громадських органах та з іншими громадянами.

Задля належного розвитку правової культури серед здобувачів вищої освіти необхідно систематично підвищувати рівень їхніх правових знань про національне законодавство, діяльність органів управління освітою та безпосередньо закладу вищої освіти, в якому навчається студент.

Одним із головних принципів освітньої політики відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [3] визначено створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб.

Правова культура здобувачів вищої освіти є практичним питанням, оскільки необхідна для формування дієздатних фахівців. Уміння орієнтуватися та підлаштовуватися під сучасні законодавчі зміни, володіти знанням як про свої права та обов'язки, так і про права й обов'язки всіх учасників освітнього процесу, а також шляхи реалізації цих прав є фундаментальними. За допомогою належного рівня правової культури здобувач вищої освіти матиме змогу знаходити вихід із ситуацій, в які останній потрапляє внаслідок відсутності елементарної правової грамотності, а відтак позбавлений можливості ефективно себе захистити.

Ми розуміємо правову культуру здобувача освіти як якісний стан його правового усвідомлення, що характеризується досягнутим у процесі навчання рівнем володіння правовими нормами, принципами, цінностями та відповідає рівню розвитку правової системи в суспільстві в цілому [4].

Прогресивна нормативно-правова база, яка формується відповідно до європейських стандартів та міжнародного досвіду, є складним елементом у формуванні правової культури, оскільки учасники освітнього процесу перебувають одночасно в ситуації функціонування чинного законодавства та постійній модернізації, що викликана входженням України в новий освітній простір.

Залучення здобувачів вищої освіти до правового середовища закладу вищої освіти може мати декілька шляхів. Це можна здійснити завдяки участі здобувачів у діяльності органів студентського самоврядування, що надасть можливість вирішувати питання навчання і побуту, захисту їхніх прав та інтересів, а також брати участь в управлінні закладом вищої освіти.

Упровадження в освітній процес окремих модулів щодо підвищення рівня сформованості правової культури здобувачів вищої освіти надасть можливість установити конкретні цілі, за якими буде здійснюватись підвищення рівня правових знань здобувачів вищої освіти, а в подальшому здійснити моніторинг і оцінку результатів навчання.

Отже, освітня система є потужним механізмом прогресивного розвитку людства. Заклади освіти, у тому числі і вищої, наділені всіма необхідними інструментами задля успішної соціалізації особистості, розвитку загальних та спеціальних компетентностей здобувачів вищої освіти, ефективного формування конкурентоспроможного фахівця.

Список використаних джерел

1. Макеєва О. М. Правова культура як чинник розвитку правової системи. *Юридичний вісник*. № 4 (41). 2016. С. 48 – 53.

2. Максимов С. І. Правова культура як інтегральна характеристика правової системи і Правова система України: проблеми і тенденції розвитку: *матеріали наук.-практ. конф.,* м. Харків, 3 червня 2010 р. / Нац. акад. правових наук України [та інші]; Х.: НДІ держ. буд-ва та місц. самоврядування, 2010. 171 с.

3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

4. Поліщук О. С. Формування правової культури здобувачів вищої освіти в умовах євроінтеграції освітнього середовища: Кривий Ріг, 2022. 89 с.

МОТИВАЦІЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Пономарьова М. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Бурхливий розвиток ринкових відносин в Україні, процеси євроінтеграції та уніфікації освітніх стандартів спричинили значні зміни в організації освітнього процесу у ЗВО. Провідну роль у цьому процесі виконує викладач.

Професія викладача до 80-х років XX ст. уважалась престижною, а сам педагог мав високий соціальний статус. Проте на початку XXI ст. у зв'язку зі скороченням державного фінансування вищої освіти статус викладача вищої школи почав стрімко падати, що спричинило зменшення привабливості науково-педагогічної роботи, зниження соціального захисту педагогів із одночасним збільшенням їхнього погодинного навантаження. Як наслідок, почався масовий відтік кваліфікованих науково-педагогічних кадрів із ЗВО. У такому випадку лектори нерідко змушені викладати велику кількість різних навчальних дисциплін, які інколи навіть не відповідають кваліфікації педагога. Оскільки в професійні обов'язки викладачів уходять також організаційна й науково-дослідницька робота, це призводить до їхнього перевантаження та зниження мотивації до професійної діяльності. У світлі цього важливим завданням є формування зазначено мотивації у майбутніх викладачів.

Уточнимо, що поняття мотиву в сучасному психолого-педагогічному словнику визначається як усвідомлені спонукання людини до діяльності або поведінки. Мотивами можуть виступати потреби, інтереси, прагнення, бажання, почуття, думки. Мотиви тісно пов'язані з потребами, що реалізуються в поведінці й діяльності особи. Сукупність мотивів поведінки й діяльності розглядається як мотиваційна сфера особистості. У цілому ця сфера є динамічною та змінюється в залежності від багатьох обставин [3, с. 245]. У зазначеному словнику також відзначається, що мотивацію можна визначити як складну систему спонукань, що

зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення та збереження нового досвіду (знань, умінь, способів дій, вражень, уподобань) [3, с. 244]. Отже, виявлення й усунення негативних факторів у організації педагогічної діяльності викладачів зумовить підвищення їхньої вмотивованості.

Як констатується у звіті Центру CEDOS, навчальне навантаження професорів у західних університетах менше, ніж викладачів українських університетів удвічі, тоді як зарплати в шість разів вище. Тому багато вітчизняних педагогів змушені додатково заробляти гроші. Водночас 80 % викладачів живуть лише на зарплату, яку вони отримують у ЗВО [2]. У звіті також зазначено, що реальні матеріальні потреби цієї категорії працівників у 2-3 рази вище, ніж зарплата, яку вони отримують. Указані факти негативно впливають на вмотивованість викладачів щодо якісного виконання своїх професійних обов'язків, а професійне перевантаження педагогів зменшує їхні можливості реалізації власного творчого потенціалу. Як стверджує О. Попович, падіння статусу професії викладача, необхідність пошуку ним додаткової роботи взагалі підривають його довіру щодо доцільності здійснення педагогічної й наукової діяльності.

Згідно з результатами опитування викладачів вітчизняних ЗВО, було визначено такі основні проблеми вищої освіти: низький рівень зарплати викладачів (69 %), низький рівень матеріально-технічного забезпечення (49 %), перевантаження викладачів навчальною та паперовою роботою (37 %), непрофесійне управління освітою на рівні окремих університетів (45 %) та країни загалом (22%), надмірна централізація управління (15%), незацікавленість студентів у здобутті якісної освіти (40 %) [3, с. 19].

Чільне місце в роботі педагога вищої школи після викладання займає науково-дослідницька діяльність. У провідних країнах ця діяльність регулюється, фінансується та стимулюється трудовими угодами та враховується в навантаженні викладача. У трудових угодах також зазначаються умови його праці та права: можливості підвищення кваліфікації, здійснення науково-дослідницьких поїздок, надання додаткової оплати тощо.

На жаль, викладачам вітчизняних ЗВО на сьогодні участь у зарубіжній конференції не оплачується установою, причому ця конференція має проходити у вільний час співробітника, хоча установа зобов'язана за законом оплачувати витрати на відрядження співробітника. Водночас критерії наукової діяльності є важливою складовою звітності як для викладача, так і для установи. Публікації у престижних європейських наукових журналах, які є показником ефективності діяльності викладача та ЗВО загалом, також виступають необхідною умовою для присвоєння наукових звань, але такі публікації вимагають значної витрати часу, пошуку відповідної інформації, організації наукового середовища, значних фінансових ресурсів, що обмежує можливості викладачів у оприлюдненні власних наукових досягнень у журналах такого рівня.

Отже, можна підсумувати, що мотивація – це процес стимулювання науково-педагогічних працівників до здійснення ефективної діяльності, успішного виконання рішень та запланованих завдань, що є запорукою якісної освіти. Серед основних факторів, які негативно впливають на мотивацію професійної діяльності

викладачів закладів вищої освіти, можна виділити такі: відсутність необхідного державного фінансування, надмірне навантаження на викладача, що негативно впливає на його професійний розвиток. У світлі цього для підвищення рівня мотивації викладачів ЗВО необхідно забезпечити: перегляд нарахування заробітних плат викладачів, покращення матеріально-технічного забезпечення ЗВО, зменшення навантаження викладачів, забезпечення можливості публікувати результати досліджень у журналах європейських країн.

Список використаних джерел

1. Попович О. На яке майбутнє може сподіватися українська наука. *Українська правда*. 2017, 17 березня. URL: http://life.pravda.com.ua/columns/2017/03/17/223188.

2. Соціально-економічний і професійний портрет українського викладача. Звіт за результатами соціологічного дослідження Центру дослідження суспільства (CEDOS). 6.12.2013. URL : https://cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/002/original/csr_-_teachers_-_report_-_final.pdf?1386338539.

3. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М., 2016. 473с. URL : http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/2580/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

4. Фахівці вищої кваліфікації України у 2014 році. Доповідь. Державна служба статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publnauka_u.htm.

ОРГАНІЗАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пономарьова Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
декан фізико-математичного факультету,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Молчанова Д. О.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Успішність вирішення тих складних завдань, які постають перед учителем сучасної школи, залежить від його професійної компетентності. Проблематика формування професійної компетентності майбутнього вчителя стали предметом педагогічних досліджень В. Баркасі, О. Білик, І. Богданової, А. Богуш, І. Бондаренко, А. Бодальова, Н. Босак, М. Васильєвої, С. Вітвицької, О. Вознюк, Л. Голованчук, І. Дроздової, О. Дубасенюк, А. Журавльова, Л. Карпової, Н. Кічук, С. Козак, М. Левківського, А. Линенко, О. Мамчич, А. Маркової, Г. Мельниченко,

Г. Мухамедзянової, М. Нагач, О. Палій, Л. Петровської, О. Пометун, Л. Пуховської, С. Савельєвої, О. Савченко, Н. Саєнко, С. Сисоєвої, Л. Шевчук та ін. Більшість сучасних науковців у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя як одну з ключових виокремлюють організаційну компетентність. Зауважимо, що реалії шкільної практики засвідчують чимало труднощів у вчителів-початківців, які пов'язані саме з недостатнім рівнем сформованості в них організаційної компетентності, що входить у протиріччя до вимог сучасної української школи.

Мета статті: проаналізувати сучасні наукові підходи до визначення суті організаційної компетентності вчителя в контексті концепції Нової української школи.

Зазначимо, що організаторські вміння та навички завжди вважалися важливою складовою професійної майстерності вчителя. До таких умінь відносять: уміння залучати учнів до різних видів діяльності і робити колектив інструментом впливу на кожного учня; уміння, що забезпечують організацію і включення дітей у різні види навчально-виховної діяльності, активізацію навчальної роботи колективу, роблячи його інструментом упливу на кожного окремо, спрямованість кожної дитини на досягнення мети виховання; уміння чітко без втрати часу і підготовки провести будь-яке заняття, знайти кожному посильну, цікаву справу, створити дружню атмосферу в колективі [1].

Професійна компетентність учителя та, зокрема, її організаційна складова розглядаються вченими з позицій різних підходів –інтегративного, особистісного, діяльнісного, системно-структурного, знаннєвого та інших підходів.

Із позицій компетентнісного підходу, досліджуючи професійні компетентності учителя, дослідники зауважують, що серед них має бути така компетентність, яка має організаційно-управлінський зміст, що включає систему внутрішніх ресурсів учителя або викладача як менеджера, яка необхідна для організації ефективного керівництва учнями чи студентами згідно з цілями, принципами, технологіями його діяльності, що включає операційно-технологічні, науково-теоретичні та соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності [2].

Л. Савченко і Л. Бешевець зазначають, що організаційна компетентність учителя проявляється в управлінні закладом освіти, здійсненні педагогічного менеджменту, школознавстві, організації методичної роботи в закладі загальної середньої освіти, розробці педагогічних інновацій та їх упровадженні в шкільну практику, організації навчання та виховання учнів в закладах освіти [3].

Л. Савченко пропонує розглядати готовність учителя до організаторської діяльності як складне особистісне утворення, що забезпечує результативність професійної діяльності вчителя-організатора і включає в себе знання організаторської діяльності, уміння розв'язувати організаторські завдання, організованість, самоволодіння, наполегливість, кмітливість, товариськість, ініціативність, працездатність [4].

Більш широко організаційну компетентність вчителя розглядає С. Пільова, яка визначає її як інтегративне особистісне утворення, що містить знання організаторської діяльності, уміння вирішувати організаторські завдання і передбачає сформованість професійних, особистісних, управлінських умінь та

якостей, що дають можливість учителю належним чином здійснювати організаторську діяльність. У структурі організаційної компетентності вчителів дослідниця виокремлює когнітивно-конативний, особистісний та управлінський компоненти з відповідними складовими [5].

Згідно з професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти його організаційна компетентність визначається як така, що передбачає набуття майбутніми вчителями знань і вмінь для забезпечення здатності організовувати процес навчання, розвитку та виховання учнів, організовувати різні види і форми їхньої навчально-пізнавальної діяльності [6].

Урахування проаналізованих наукових підходів до визначення суті організаційної компетентності вчителя сприятиме науковому обґрунтуванню рівнів, критеріїв та показників сформованості вказаної компетентності згідно вимог концепції Нової української школи щодо підготовки та перепідготовки вчителів.

Список використаних джерел

1. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 254 с.
2. Бородіна О. С. Характеристика ключових компетентностей викладача закладу вищої освіти. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика:* зб. наук. статей. Суми: НІКО, 2021. С.31-34.
3. *Педагогічна компетентність як складова професіоналізму вчителя.* URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6638/1/41.pdf (дата звернення 26.02.2023).
4. Савченко Л. О. Формування готовності студентів до організаторської діяльності в навчальному процесі вищої школи. *Наука і освіта*. 2005. № 7-8. С. 69-70
5. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Молода спортивна наука України.* 2013. Т.4. С. 129-133.
6. Професійний стандарт учителя. URL: https://nus.org.ua/news/zatverdyly-try-profesijni-standart-vchytelya-dokument/ (дата звернення 26.02.2023).

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТА ДО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ ЗАГАЛЬНОГО КУРСУ ОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ)

Посохов Є. О.
доктор хімічних наук, старший викладач
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Навчання студентів органічної хімії є досить важливим фактором у підготовці майбутнього інженера-технолога, оскільки ця дисципліна дає змогу оцінити можливість розвитку виробництва в плані впровадження нових технологій.

У процесі виробничої діяльності технологу доводиться не лише контролювати процес згідно з регламентом, але й швидко приймати рішення для зміни того чи іншого фактору, який часом виходить за рамки існуючої документації. Швидке рішення залежить не тільки від загального багажу знань, а й від уміння фахівця застосувати їх у пошуку оптимального рішення.

Щоб розібратися з можливими шляхами розв'язання вказаної проблеми, розглянемо умови визначеного завдання з погляду викладачів, які навчають студентів – майбутніх керівників підприємств. Що ж ми маємо на початковому етапі, так би мовити «на вході»: невисокий (іноді навіть низький) рівень початкових знань студентів із математики, фізики та хімії; відсутність навичок логічного мислення, навичок обробки (систематизації) як текстової, так і відеоінформації.

Отже, ми маємо на вході досить аморфні знання абітурієнтів і відсутність у них навичок роботи з інформацією, що потім ускладнює адаптацію студентів до навчального процесу у вищій школі. Потають питання: Що робити? Опускати початковий рівень викладання до рівня сприйняття студента-першокурсника? Але тоді на виході ми отримаємо продукт, несумісний із вимогами сучасного виробництва.

Розглянемо, що відбувається на початковому етапі викладання навчального курсу «Органічна хімія». Курс розрахований на певний рівень знань, від яких викладач відштовхується, щоб підвести студента до наступної сходинки – вищого ступеня пізнання предмета. А що робити, якщо в процесі навчання в школі, тобто перед першою вишівською сходинкою навчання, школярі не оволоділи елементарними знаннями? Наприклад, студент у цій ситуації не знає фундаментальних речей: теорії будови атома, постулатів Бора, поняття електронної пари та принципів утворення електронного зв'язку. Отже, треба терміново реформувати середню школу та принцип викладання в ній, але це процес повільний, а викладачам вищої школи необхідно вже зараз проводити освітній процес у тих умовах, які об'єктивно складаються, адже вони навчають тих, хто є здобувачами вищої освіти тут і зараз.

Тепер проаналізуємо перебіг процес навчання студентів на прикладі вище вказаної дисципліни. Органічна хімія як наука найповніше ілюструє ступінчастість пізнання, причому настільки, що, перескочивши навіть одну сходинку в процесі навчання, на інші забратися студенту вже неможливо. Кожна така умовна сходинка має більшу площу, ніж наступна (як у піраміді Джосера в Гізі), і без міцних знань поверхні однієї сходинки не можна зрозуміти, що відбувається на наступній. Так, без принципу генетичного зв'язку класів сполук, що вивчається на першій сходинці, не можна зрозуміти таку галузь знань, як хімія гетероциклічних сполук, що знаходиться на вершині піраміди пізнання «Органічної хімії».

У цьому й вбачаємо суть проблеми – викладачам слід показувати звивистий шлях до вершини піраміди пізнання. Постає питання – як це зробити? Універсального рішення тут немає і не може бути. Проте можна визначити деякі «постулати» процесу навчання:

1. У процесі викладу навчального матеріалу слід контролювати потік інформації, що подається в процесі заняття, щоб аудиторія встигала стежити за логікою викладу.

2. У процесі подачі матеріалу слід робити відступи для розкриття зв'язку теоретичних знань з реальною практикою, наочно показувати, до чого може призвести відсутність фундаментальних знань людині в її практичній діяльності. Очевидно, що кожному викладачу відомо досить багато таких фактів, але зловживати такими відступами від теми заняття теж не слід.

3. Якщо педагог наводить реальні факти та ставить питання, не слід відразу підказувати студентам його вирішення. Вони мають знайти його самостійно – це розвиває здатність майбутнього фахівця до творчості.

4. Слід визначати для здобувачів освіти можливі алгоритми розв'язання проблеми, допомогти скласти їм логічний ланцюжок, проте решту роботи вони мають спробувати виконати самостійно, оскільки важливо допомогти майбутнім фахівцям розвинути свій творчий потенціал, а не вирішувати питання за них, зводячи навчання до «зазубрювання» рішень, знайдених викладачем. І тоді педагог зможе на поставлене запитання отримати логічну, а часом і несподівано правильну відповідь. За таким підходом до подачі навчального матеріалу багато студентів виявляють бажання брати участь у науково-дослідницькій роботі. У такому випадку викладачу дуже важливо показати не рутину вивчення того чи іншого предмета, а розвиток науки в поступовій динаміці.

5. Педагог має ніколи не соромитися показати, що чогось він не знає чи не пам'ятає. Якщо він зможе відобразити зазначений факт у потрібному ключі, це навіть зможе більш зацікавити студента предметом. Наприклад, не буде зайвим показати, що навіть в академічній науці не все відомо і є «білі плями» начебто в очевидних речах.

Слід відзначити таку особливість органічної хімії: у цій галузі існує, як правило, кілька правильних рішень розв'язання проблеми, що залежать від обраного алгоритму, і це слід обов'язково показувати у процесі навчання. Наведемо приклад тестового завдання, в якому майбутньому технологу слід скласти алгоритм рішення та запропонувати свій варіант контролю вхідної сировини та вихідної продукції: «Відходи харчових кислот є сумішшю (що має назву НДК), яка складається з бурштинової, адипінової та глутарової кислот. Склад цієї суміші непостійний і змінюється залежно від сировини, яка використовується на заводах харчових кислот. Запропонуйте експрес-метод визначення вмісту кислот у суміші, обґрунтуйте свій вибір. Розрахуйте матеріальний баланс процесу отримання алкідного лаку на основі пентаеритриту та НДК у кількості 500 кг із вмістом бурштинової кислоти 25%, адипінової кислоти 40% та глутарової кислоти 35%.»

Є сподівання, що запропонований спосіб викладення матеріалу допоможе студенту швидше адаптуватися до особливостей освітнього процесу у вищій школі, до вирішення практичних та наукових завдань у майбутній виробничій діяльності.

МІСЦЕ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В 5 КЛАСІ

Починкова М. М.
доктор педагогічних наук, професор
Бугаєвська Д. М.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
м. Полтава, Україна

Нинішні вимоги до змісту освіти, нові освітні орієнтири, а відповідно й оновлені навчальні програми, удосконалені методики навчання орієнтовані на формування комунікативно компетентного здобувача освіти, здатного успішно користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу та рішення задач. У зв'язку з початком процесів диференціації та індивідуалізації навчання предметом інтенсивних теоретичних та практичних пошуків стала ідея інтеграції, що сприяє покращенню якості знань, розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти.

Аналіз науково-педагогічних джерел указує на те, що проблему інтеграції знань вивчали В. Андрущенко, Н. Бібік, І. Бех М. Вашуленко, С. Гончаренко, Т. Донченко, М. Закович, І. Зязюн, М. Євтух, В. Єльченко, Ю. Колягін, О. Мащенко, В. Моргун, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Свєтловська, Р. Шиян.

Вивчення досліджень з педагогіки та лінгводидактики переконує, що єдиного підходу дослідників до визначення поняття «інтеграція» немає.

Поняття «інтеграція» увів у науковий обіг Г. Спенсер у 1857 році, пов'язавши його з поняттям «диференціація». За його визначенням, інтеграція – це об'єднання всіх елементів для забезпечення максимально ефективного функціонування системи загалом [3].

Визначення поняття «інтеграції» можна знайти в довідниках та педагогічних виданнях. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено, що «інтеграція – це доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [2, с. 500]. У словнику-довіднику «Педагогіка вищої школи» дається визначення, згідно з яким інтеграція – це доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи. У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка інтеграція тлумачиться як поняття, що означає стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, а також процес, що забезпечує такий стан [4, с. 130]. Отже, у довідниках та виданнях термін «інтеграція» тлумачиться як об'єднання частин.

Метою інтегрованих уроків, на думку О. Савченко, є «створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання» [5, с. 261].

Л. Варзацький розрізняє такі види інтегрованих уроків української мови та літератури:

1. Вступні – уроки до певної навчальної теми з використанням міжпредметних зв'язків та інтегрованих видів діяльності.

2. Базові – спрямовані на вироблення, корекцію і контроль навичок, умінь узагальнювати й систематизувати виучуваний мовний матеріал.

3. Заключні – уроки з вивчення певної теми та широким використанням інтегрованих видів діяльності, що активізують словесну творчість, розкривають виражальні можливості мовних засобів (слова, граматичні форми, інтонації) [1, с. 8].

Інтегрований урок може будуватись у межах одного навчального предмета (наприклад, на уроці української мови та літератури здійснюються різні види аналізу тексту) або з інтегрованого змісту кількох навчальних дисциплін (наприклад, предмет «Українська мова та література» поєднують з такими дисциплінами, як: природознавство, географія, мистецтво, охорона здоров'я, інколи математика). Найчастіше інтеграцію використовують не на цілому уроці, а на якомусь його етапі, тобто інтегрованим виступає тільки певний фрагмент уроку.

Назва предмету «Українська мова та література» уже сама за себе говорить про інтеграцію змістових ліній – мовна та літературна. Це сприяє забезпеченню на таких уроках міжпредметних зв'язків, які характеризуються взаємопов'язаною роботою всіх видів мовленнєвої діяльності, широким використанням текстів для слухання, читання, перепису, побудови усних та письмових висловлювань, а як наслідок – розвитку усного й писемного мовлення здобувачів освіти; навчанню дітей грамоті читання та письма; опануванню ними літературних норм; вивченню теоретичного матеріалу з граматики, фонетики, лексики, морфології, формуванню системи наукових понять з мови; долученню здобувачів освіти до зразків художньої літератури через уроки української літератури та граматики, оволодінню учнями вмінням сприймати літературний твір тощо.

Основними шляхами здійснення інтегрованого навчання здобувачів освіти предмета «Українська мова та література» у 5-му класі є:

– паралельне навчання – навчання однієї теми на двох або більше предметах одночасно;
– послідовне навчання – послідовна організація підтем, що стосується однієї теми;
– організація тематичних днів;
– упровадження навчальних проєктів;
– створення інтегрованих модулів.

Отже, використання інтеграції на уроках української мови та літератури дає можливість показати здобувачам освіти мовну картину світу, подолавши розрізненість навчальних знань з предметів, сприяти більш міцному засвоєнню учнями мовленнєвих знань, умінь та навичок, спонукаючи до пошукової та дослідницької діяльності.

Список використаних джерел

1. Варзацька Л. О. Інтегровані уроки рідної мови і мовлення: посібник для вчителя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 120 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
3. Крутій К. Ю. Що треба знати про інтеграцію. URL : https://jmil.com.ua/files/dv_2018-7/dv2018-07_p2.pdf
4. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. К. : Ґенеза, 1999. 368 с.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ПЕРСОНІФІКУВАННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Пустовіт Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна

Реформування вітчизняної системи освіти передбачає орієнтацію на інтелектуально-творчий розвиток особистості викладача закладу післядипломної освіти, а це, у свою чергу, детермінує зміну педагогічної парадигми, що має поєднати сучасні теоретичні й методологічні підходи до побудови системи післядипломної педагогічної освіти, ураховуючи реалії сьогодення та виклики й загрози, притаманні нині нашому суспільству. Відтак, «сучасна педагогічна наука потребує розроблення нової методологічної основи розвитку системи освіти, аналізу характеристик нової освітньої парадигми та шляхів переходу до неї» [1, с. 29].

На підставі врахування інноваційних змін у різних сферах суспільного життя й у системі вітчизняної освіти зокрема особливої актуальності набуває нова парадигма освіти XXI століття – інноваційна. суть останньої полягає у формуванні культури розумової діяльності, підвищенні потенціалу мислення тих, хто навчається, трансформації у їхній свідомості насамперед цілісної наукової картини світу й готовності до здобуття освіти самостійно протягом життя, що давало б змогу людині адаптуватися до реальних змін у соціокультурному просторі [5].

Узагальнивши результати аналізу суті багатьох трактувань поняття «професійна компетентність викладача», що притаманні сучасній педагогічній науці, нами виокремлено основні її характеристики: ефективно виконувати функції викладача та діяти в різноманітних ситуаціях професійної діяльності; передбачає оволодіння професійними компетенціями як закріпленими вимогами до професійної діяльності; рівень сформованості професійної компетентності викладача залежить від обсягів і широти напрямів професійної підготовки, самоосвіти й самовдосконалення та кількості й якості вирішення професійних завдань; є засобом реалізації особистісних смислів професійної діяльності; характеризує його готовність та здатність до саморозвитку, самовдосконалення в умовах постійних змін, що відбуваються в суспільстві, а отже, у системі післядипломної освіти [3, с. 21].

Отже, суть професійної компетентності викладача розуміється нами як його здатність до якісного виконання професійної діяльності на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, сформованих цінностей і значущих особистісних якостей (рівень сформованості фахових знань, соціальної та творчої активності, відповідальності, здатність до самовдосконалення як складових їхньої професійної компетентності).

У такому контексті формування професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти: потребує значних інтелектуальних зусиль; включає аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси; містить мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну, етичну та інші складові змісту його готовності до здійснення якісної освітньої діяльності та передбачає накопичення й удосконалення фахових знань, умінь, навичок та досвіду професійно-особистісного саморозвитку.

На підставі результатів аналізу зазначеного вище провідним теоретичним концептом у контексті модернізації післядипломної педагогічної освіти на основі запровадження компетентнісного підходу до її організації та здійснення є врахування того, що саме заклади, які здійснюють таку освіту, з одного боку, забезпечують рівні стартові можливості для кожного педагога в підвищенні власного професійного рівня, а з іншого, – сприяють реалізації потенційних можливостей, творчих здібностей, інтересів і потреб у процесах формування педагогічної майстерності. Відповідно до здійсненого вище визначення суті професійної компетентності, професійна «Я-концепція» є стрижнем її формування, оскільки складається насамперед із уявлень особистості про себе як викладача-професіонала, тобто з уявлень, сформованих завдяки здійсненій професійній самооцінці, а саме з ідеального образу «Я-професіонал», що включає в себе уявлення про те, яким має бути справжній викладач-професіонал у закладі післядипломної освіти [2].

Наступним теоретичним концептом процесу формування професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти є створення ефективних умов для усвідомлення ним пізнавальної й оцінної, а головне – регулятивної функції набутих професійних знань, умінь, навичок та досвіду професійної діяльності. Тож, за нашим висновком, прагнення перебудувати чи змінити власне «Я» і своє ставлення до професійної діяльності та її результатів, навіть до навколишнього світу на позитивно-конструктивне є важливим чинником підвищення ефективності формування професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти.

Тим самим, суть наступного теоретичного концепту полягає у формуванні соціально-особистісних якостей викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, таких як: розуміння, сприйняття та трансляцію у власну професійну діяльність моральних і етичних норм поведінки щодо інших людей і щодо об’єктів соціоприродного середовища; розуміння необхідності дотримання здорового способу життя й вимогливе ставлення до інших щодо дотримання ними цих правил; формування мотивації до навчання протягом усього життя; здатність до критики та самокритики; креативність і здатність до системного мислення; адаптивність і

комунікабельність; наполегливість у досягненні мети; турбота про якість виконання професійних обов'язків; толерантність тощо [4, с. 372-380].

Отже, соціальна складова професійної компетентності викладача є провідною характеристикою його як особистості, і у той же час є результатом соціального розвитку, що проявляється в певних особистісних якостях, потребах, здібностях, сформованих системних знаннях, практичних уміннях і навичках їх застосування у власній викладацькій діяльності.

Список використаних джерел

1. Батечко Н., Михайліченко М. Еволюція освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі. *Освітологія*. 2020. № 9. С. 29-37.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / за ред. І. А. Зязюна. 2 ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
3. Пустовіт Г. П. Теоретичні концепти формування професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти. *Педагогічна думка*. 2021. № 2. С. 16-21.
4. Пустовіт Г. П. Регіональний контекст розвитку післядипломної педагогічної освіти. *Conference Proceedings of the International Scientific Conference Economic and Social Focused Issues of Modern World (October 24 – 25, 2018, Bratislava, Slovak Republic). The School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava,* 2018. S. 372-380.
5. Чумак О. Парадигма освіти XXI століття: інноваційні аспекти. URL : https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Пухно С. В.
кандидат психологічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна
Коваленко Ю. В.
здобувачка вищої освіти,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна

На сьогодні особливої актуальності набувають питання розвитку професійної мотивації фахівців, що активізують їхнє професійне становлення. У цьому контексті важливого значення набуває проблема розвитку мотиваційної сфери майбутніх психологів.

Як установлено, результати вивчення навчальної мотивації студентів закладів вищої освіти представлені в наукових працях Н. Альохіної, Т. Дучимінської, О. Кочаряна, О. Малінка, Л. Малімон, Л. Несух, В. Павленко, Ф. Подшивайлова, С. Пухно Є. Фролової та ін. Особливості розвитку мотивації у майбутніх практичних психологів висвітлено в дослідженнях Н. Антонової, Л. Бондар, Ж. Вірної, С. Кузікової, Ю. Романової, А. Федоренко та ін.

За поглядами Ф. Подшивайлова [1; 2], модель мотиваційної сфери особистості представлена як структура, що включає такі складові:

– орієнтаційну (задатки, передумови, що забезпечують орієнтацію в зовнішньому середовищі, властивості вищої нервової діяльності, особливості аналізаторів, потяги, схильності, емоційну спрямованість тощо);

– мобілізаційну (властивості характеру, індивідуальний стиль діяльності, що є специфічним інструментальним підґрунтям активності особистості, наявні стереотипи, атитюди, установки, психологічні захисти, акцентуації характеру, рівень адаптивності, особистісної тривожності, особливості вольової сфери, перфекціонізм тощо);

– актуалізаційну (система переведення потенціалу особистості в реальність, що відбувається завдяки дії механізмів усвідомлення, які активізують самомотивацію людини, зокрема її навчальну мотивацію, персональні інтереси тощо);

– реалізаційну (цінності, сенси, світоглядні позиції, що забезпечують загальну спрямованість діяльності людини, особливості прояву нею локусу контролю, мотивації досягнення, світогляду тощо).

Представлена вище модель є структурним алгоритмом функціонування компонентів динамічної мотиваційної сфери особистості. Так, орієнтаційна складова виконує функцію орієнтації людини в зовнішньому середовищі, здійснення оцінки відповідності зовнішніх умов її внутрішнім властивостям, завдяки чому відбувається диференціація оточення щодо оцінки безпечності середовища з метою збереження рівноваги особистості. Друга складова визначеної сфери виконує функцію мобілізації ресурсів людини для взаємодії із навколишнім середовищем, зокрема через прояв власних властивостей характеру, індивідуальний стиль діяльності. У певному сенсі зазначена складова є інструментальним забезпеченням активності особистості. Наступна складова мотиваційної сфери особистості – актуалізаційна – виконує функцію актуалізації можливостей особистості для здійснення діяльності. Компонентом цієї складової можуть бути особливості навчальної мотивації, що відображають своєрідну зону найближчого розвитку особистості. Форма прояву й показники визначеної складової – система інтересів, особливості професійної спрямованості, навчальна мотивація фахівця. Останньою частиною мотиваційної сфери є реалізаційна складова, що забезпечує самореалізацію людини. Ця складова відображає систему цінностей, сенсів, світогляду, що реалізує особистість у процесі діяльності. При цьому кожен акт взаємодії особи з навколишнім середовищем починається з активізації орієнтаційної складової, що потім переходить у мобілізаційну, змінюється на актуалізаційну, а завершується процес реалізаційною складовою.

У представленій моделі визначена онтогенетична послідовність розвитку мотиваційної сфери, що характеризується зміною рівня усвідомленості мотиваційних процесів. Так, задатки людини в процесі набуття індивідуального досвіду стають складовими її рис характеру, особливостей індивідуальності, які, у свою чергу, впливають на систему світогляду. У такий спосіб відбувається становлення системи цінностей, сенсів життя особистості, що забезпечують

можливості орієнтації людини в системі суспільних норм і цінностей. Указані складові в подальшому визначають успішність самореалізації особистості.

Уважаємо, що представлена модель мотиваційної сфери особистості потребує суттєвої уваги, оскільки забезпечує ефективність виконання завдань освітнього процесу закладу вищої освіти в питанні підготовки фахівця-психолога, надаючи значні можливості для практики, зокрема для психологічної діагностики й корекції вказаного процесу. Відповідно до результатів сучасних досліджень, психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери майбутніх психологів полягають в оволодінні ними знаннями щодо структури і особливостей власної мотиваційної сфери; формуванні здатності студентів досліджувати індивідуальні особливості шляхом психологічного діагностування; забезпечення розуміння майбутніми фахівцями значення, можливостей і механізмів здійснення психологічної корекції; набуття досвіду професійної діяльності; становлення системи цінностей, що забезпечують професійну реалізацію особистості.

Список використаних джерел

1. Подшивайлов Ф. М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: дис. … канд. психолог. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 237 с.

2. Подшивайлов Ф. М. Теоретичне обґрунтування моделі мотиваційної сфери особистості. *Актуальні проблеми психології*. Т. 12. Психологія творчості. Вип. 23. 2017. С. 248-263.

ПАТРІОТИЧНА СКЛАДОВА У ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Рабокоровка Г. В.
кандидат філософських наук, старший викладач,
Військова академія (м. Одеса),
м. Одеса, Україна

Сьогодні Україна переживає важкі часи. В умовах російської воєнної агресії, що здійснюється по відношенню до нашої країни, в українському суспільстві відбувається переосмислення та трансформація такого важливого для кожної держави поняття, як патріотизм. Із площини міркувань про любов до Батьківщини та теоретичних дискусій поняття патріотизм переноситься у сферу практичної моральної дії, оскільки на сьогодні вже замало лише декларувати свою любов до неньки-України, сьогодні потрібно діяти, захищаючи її територіальну цілісність та незалежність.

Такі світоглядні та ціннісні зрушення знайшли своє відображення й у сфері освіти. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти 21 червня 2022 року прийняло рішення «Про необхідність посилення історико-культурного компонента як обов’язкової складової вищої освіти». У документі зазначається, що «заклад вищої освіти несе відповідальність за якість власних освітніх програм та моральний обов’язок формувати патріота своєї країни. Йдеться не лише про фахову

підготовку, але й про всебічний гармонійний розвиток особистості здобувачів вищої освіти, їхню громадянську позицію і патріотизм, тобто виконання світоглядних завдань вищої освіти» [3].

Отже, на сьогодні перед українською освітою постає завдання розширення компоненти патріотичного виховання як визначального елемента освітньої діяльності в сучасних умовах. Як зазначає І. Бех, патріотичне виховання є складником національного виховання, «головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадських і конституційних обов'язків, успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин» [1, с. 38].

Особливо гостро проблема патріотичного виховання постає у сфері вищої військової освіти. Адже патріотизм – це духовний стрижень українського офіцера. У «Кодексі честі офіцера Збройних Сил України» наголошується: «Кожен офіцер – патріот, що ставить безпеку і добробут українського народу вище власних інтересів і робить усе можливе для захисту Батьківщини. Патріотизм як прояв національного достоїнства є невід'ємною частиною моральних якостей офіцера» [2].

Патріотизм – поняття комплексне. Його формування в майбутніх офіцерів ЗС України проходить певні етапи становлення й розвитку. Початковий етап (зазвичай притаманний курсантам 1-ого курсу) можна позначити як «стихійний патріотизм», який характеризується безапеляційністю й беззаперечною любов'ю до своєї країни за правом народження та етнічної приналежності. Наступний етап патріотичного зростання курсанта можна назвати «усвідомленим патріотизмом», на якому патріотизм постає як певна світоглядна установка, яка ґрунтується на знанні української історії та культури, традицій українського війська, духовних цінностях українського народу тощо.

Відповідно, на кожному етапі формування патріотичної складової свідомості майбутніх українських офіцерів потрібно застосовувати різні важелі впливу, педагогічні прийоми, методи тощо. Так, на начальному етапі навчання у ВВНЗ доцільно, на нашу думку, поєднувати патріотичне виховання із можливостями естетичного виховання. Це може бути ознайомлення з творами українського мистецтва, в яких відображаються важливі події української історії, зокрема російсько-української війни, і які просякнуті духом патріотизму та вірою в перемогу та велич українського духу. Зрозуміло, що виховувати майбутніх офіцерів потрібно на справжніх творах мистецтва, оскільки низькоякісні та примітивні агітки можуть лише нашкодити патріотичному вихованню майбутніх офіцерів ЗС України.

На випускних курсах провідну роль у патріотичному вихованні мають відігравати військові капелани як носії духовної складової в українському війську.

Отже, процес виховання українського патріота – процес складний та тривалий, він має здійснюватися з урахуванням індивідуальних особливостей кожної особистості, її віку, рівня освіти, життєвого досвіду, інтелектуальних та творчих здібностей тощо.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д., Кириченко В. І., Петрочко Ж. В. З Україною в серці (тренінг з патріотичного виховання дітей та молоді): посібник. Харків: Друкарня Мадрид, 2016. 140 с. URL : https://www.kremenetslyceum.com.ua/wp-content/uploads/ trening-progr-z-Ukrayinoyu-v-sertsi.pdf.
2. Кодекс честі офіцера Збройних Сил України. URL : https://studfile.net/preview/9777090/page:18.
3. Про необхідність посилення історико-культурного компонента як обов'язкової складової вищої освіти: Рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 21 червня 2022 р. про історико-культурну складову освітнього процесу. URL : https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/ 2022/06/Рішення-Національного-агентства-про-історико-культурну-складовуосвітнього-процесу.pdf.

ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ЯК ЧИННИК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ НЕНОРМАТИВНОЇ ОСОБИСТІСНОЇ КРИЗИ, ВИКЛИКАНОЇ ВІЙНОЮ

Разумна А. Г.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Приватний вищий навчальний заклад
«Харківський міжнародний медичний університет»,
м. Харків, Україна
Гиря М. П.
кандидат технічних наук,
Приватний вищий навчальний заклад
«Харківський міжнародний медичний університет»,
м. Харків, Україна

Воєнний стан, суттєва драматична зміна тотального соціально-буттєвого контексту життя, на суб'єктивному рівні сприймається як доленосний виклик та переживається людиною екзістенціально як найгостріша ненормативна *особистісна криза.* За глибиною тектонічного впливу на особистість вона є *екзистенціальною та лімінальною*. Об'єктивні обставини війни роблять людину приреченою на необхідність змін та здійснення ургентних доленосних виборів. Це непросто зробити пересічній дорослій людині, а дитині, підліткові та юнакові (у тому числі – і студентові) – тим більше, внаслідок відсутності досвіду переживання гострих криз власного життя.

Шлях подолання особистістю кризової ситуації визначається обраною копінг-стратегією та виявляється у відповідній копінг-поведінці. Для загальної диференціації видів копінг-стратегій ми вважаємо необхідним ураховувати їх найбільш значущі парадигмальні ознаки «активності – пасивності» та «конструктивності – деструктивності», а також визначати суб'єктивне джерело

(«ситуативність» та «диспозиційність») для пошуку вирішальних підстав для прийняття рішень [3; 4].

Подолання ненормативної гострої кризи особистості, викликаної війною, пов'язане на особистісному рівні із *здатністю* до особистісного відповідального ***вибору*** та вміння послідовно діяти у відповідності до нього. Цей вибір є таким, що передусім має аксіологічний характер. Тут людина визначається з тим ціннісним рядом, що вона вбачає відповідним власній особистості. Передумовою здатності особистості до усвідомленого автентичного вибору є її *особистісна зрілість*. Зважаючи на аналіз особистісної зрілості в сучасних дослідженнях, проведений О. Штепою (2008) [5], С. Барановою (2020) [1], ми вбачаємо дві особливості інтерпретації особистісної зрілості – як інтрапсихічну категорію, що визначає ментальну розвиненість особистісних структур, які забезпечують її суб'єктність, автентичність, проактивність тощо, а також як інтерпсихічну (соціально-психологічну) категорію, яка висвітлює соціокультурний ціннісний зміст вибору власної позиції особистості в системі її актуальних соціальних зв'язків та ставлень. Особистісна зрілість як соціокультурна характеристика визначає обрані критерії у ситуації вибору спрямованості актуальної життєдіяльності. Вони можуть бути здійснені в межах аксіологічного континууму – від нижчих (біоекзистенційних) до вищих (соціокультурних, моральних) цінностей. Особистісна зрілість як інтрапсихічна характеристика визначає розвиненість ментальних особистісних структур на континуумі – від конформності, залежності, афективно-імпульсивної реактивності (на низькому рівні) і автентичності, суб'єктності, усвідомленості, проактивності (на високому рівні).

Навчання в медичному ЗВО має високий рівень когнітивної та морально-психологічної складності, які самі по собі викликають у студентів певні труднощі, а воєнний стан їх значно посилює. Сама професійна діяльність у сфері охорони здоров'я, «навантажена» обставинами війни, потребує від фахівця додаткових джерел власної психологічної ресурсності, що актуалізується в копінг-поведінці [2].

На підставі аналізу психологічних характеристик кризових станів студентів-медиків, викликаних війною, ми досліджували особливості їхніх переживань та обраних копінг-стратегій. Предметом нашого пілотного дослідження стало співвідношення особистісної зрілості та копінг-стратегії подолання особистісної кризи, викликаної війною у студентів-медиків. Зазначимо, що на особистісному рівні воєнний стан переживається як викликана драматичною соціальною метаситуацією війни суб'єктивна картина буття «війни у власному домі». Психологічний феномен «війни у власному домі» визначається як катастрофічна загроза власній життєдіяльності.

«Власний дім» як психологічна категорія є спорідненою категорії «психологічний простір буття» особистості. У різних людей категорія «власний дім» має різний «обсяг» та «зміст». У період війни відбуваються динамічні зміни в характері переживань та сенсів усього, що людина вважає «власним домом». Це можуть бути відчуття розширення його простору та змісту: від «простору власного ментально захищеного і комфортного помешкання» до «простору власного міста,

селища, країни, батьківщини», які водночас суб'єктивно стають безпосередньо чуттєвими. При цьому актуалізуються цінності захисту «власного дому» під час війни, особистість визнає себе причетною і відповідальною за спокій у «власному домі». Водночас може відбуватись і звуження ментального формату «власного дому», який ущільнюється до помешкання, яке із суб'єктивною легкістю змінюють. Тому захищати таке конкретне помешкання немає великого сенсу, а краще знайти інше в більш безпечній ситуації.

Зважаючи на сутність соціально-психологічної особистісної зрілості, розширення ментального обсягу «власного дому» у період війни є соціально-зрілою динамікою, його основним аксіологічним підґрунтям є вищі (соціоморальні, нададаптивні) цінності, що актуалізують «відповідальність за безпеку власного дому». Соціально-психологічна особистісна незрілість виявляється опорою на нижчі (біоадаптивні) цінності, що визначається особистістю як психологічне звуження та знецінення «власного дому» із одночасною актуалізацією устремління до самозбереження.

Дослідження визначення студентами-медиками способу власної життєдіяльності в період фази війни показало наявність зв'язку сформованості особистісної зрілості та характеру спрямованості копінг-стратегії подолання ненормативної кризи. Студенти з *високим рівнем соціально-психологічної* та *ментальної* особистісної зрілості показали, що особистісна криза, викликана війною, сприймається ними як переважно аксіологічна. Копінг-стратегії для них базуються на ревізії та реструктуризації системи власних цінностей, що розгортається від визначення ціннісної домінанти «захисту власної домівки» до фільтрації решти цінностей на підставі «обслуговування» цієї домінанти, відкидання цінностей, що не спрямовані на реалізацію основної домінантної цінності. При цьому актуалізуються термінальні цінності Батьківщини, власного народу та інструментальні цінності соціальної корисності для захисту «власного дому». Професія лікаря в ціннісному вимірі сприймається як спосіб задоволення зазначеної домінантної цінності. Відбувається ментальна селекція значущих осіб на вісі «свій – чужий» на підставі їхнього ставлення до визначеної домінанти. Отже, основною стратегією соціально-психологічно та ментально зрілої особистості є «пасіонарний вибір» ціннісної спрямованості та значущих інших.

Студенти із середнім рівнем соціально-психологічної та високим рівнем ментальної особистісної зрілості відзначаються частковою реструктуризацією власних цінностей із збереженням певного балансу соціоцентричних та біоцентричних цінностей. Морально-етичні проблеми пов'язані із захистом «власного дому», але вони зорієнтовані на допомогу іншим в їх безпосередньому розв'язанні. Копінг-стратегія при цьому спрямовується на пошук як внутрішнього, так і зовнішнього ресурсу забезпечення реалізації соціальних та особистісних потреб і цінностей. Добре раціональне усвідомлення своїх можливостей та актуальних зовнішніх ресурсів дає можливість людині збереження максимальної ефективності у відносно безпечній ситуації щодо воєнного часу. Копінг-стратегія студентів із цим рівнем особистісної зрілості спрямована на допомогу в захисті «власного дому» шляхом надання професійної допомоги, але не в максимально

критичних умовах воєнних загроз. Практично їхній копінг виглядає як професійна та інша допомога людям, постраждалим (та хворим), обрання такої фізичної дистанції від місця максимальної воєнної небезпеки, на якій є дієвими певні соціальні засоби захисту від прямих зіткнень із ворогом.

Студентів із низьким рівнем як соціально-психологічної, так і ментальної особистісної зрілості не виявлено, що пояснюється специфікою відбору до вишу медичного спрямування, який апріорі орієнтований на абітурієнтів із гуманітарною спрямованістю та високим інтелектом як необхідними умовами професійного опанування.

Отже, у студентів-медиків спостерігається зв'язок між особистісною зрілістю та обранням конструктивних стратегій подолання станів ненормативної кризи, викликаної війною при загальному рівні особистісної зрілості не нижче середнього.

Список використаних джерел

1. Баранова С. В. Особистісна зрілість та відповідальність: соціально-психологічний аспект: монографія. Київ : Інтерконтиненталь-Україна, 2020. 364 с.
2. Єхалов В. Кравець О., Горбунцов В. Психологічна ресурсність лікарів-інтернів у воєнний час. *International Science Journal of Education & Linguistics.* 2022. Vol. 1. No. 5. P. 48-54. doi: 10.46299/j.isjel.20220105.06.
3. Касьянова О. М., Разумна А. Г. Актуалізація екзистенціального аспекту професійної ідентичності як чинник виховання особистості майбутніх лікарів в умовах воєнного стану в Україні. *Грааль науки.* 2022. № 17. С. 301-307.
4. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. Т.1. 2020. С.23-30.
5. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг : монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 2008. 210 с.

ЕМПАТІЙНО-РЕФЛЕКСИВНА КУЛЬТУРА ЯК ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ УЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Ревенко І. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Серед проголошених цінностей духовного розвитку України особливого значення набули такі цінності, як людиноцентризм, гуманізм, дотримання прав і свобод людини, громадянина. Це визначає державну освітню політику, яка орієнтована на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей [2].

Осмислення сучасних викликів виховання молодого покоління виявило необхідність перегляду та удосконалення вимог до підготовки майбутніх учителів. Наразі стає очевидним, що лише однієї, навіть ґрунтовної, фахової підготовки майбутнього педагога недостатньо. Сучасна школа потребує вчителя високої

культури, здатного до чуйності, співпереживання, до вияву толерантності й гуманізму, до осмислення внутрішнього світу дитини та психологічних процесів у взаєминах суб'єктів освітнього простору. Зазначені професійні якості інтегруються в емпатійно-рефлексивній культурі вчителя, зокрема вчителя мистецької освітньої галузі.

Виключне значення сформованої емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів мистецької освітньої галузі виявляється в тому, що вона є необхідною не тільки в загальновиховному сенсі, але й відіграє важливу роль у художній комунікації, адже вчитель мистецтва має спостерігати, відчувати й осмислювати вплив художніх цінностей на свідомість учня, і на цій основі розкривати здібності, таланти, увесь творчий потенціал дитини.

Актуальність зазначеної проблеми та необхідність її розв'язання підтверджується держаними нормативними документами. Так, у Законі України «Про освіту» наголошується, що педагогічні працівники зобов'язані особистим прикладом утверджувати повагу до таких суспільних цінностей, як справедливість, гуманізм, толерантність тощо [2]. Концепцією Нової української школи визначено низку важливих положень, які стверджують гуманістичний характер сучасної освіти, а саме: запровадження педагогіки партнерства, що ґрунтується на принципах поваги до особистості, доброзичливого і позитивного ставлення, довіри у взаєминах тощо; дотримання принципу дитиноцентризму, тобто орієнтація на потреби учня; забезпечення соціально-педагогічної підтримки підростаючої особистості [5]. Отже, емпатійно-рефлексивний характер культури взаємин суб'єктів освітнього процесу є нагальної потребою сучасної школи.

Вивчення стану розробленості проблеми формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів дає можливість констатувати, що в педагогічній науці здійснено спроби осмислення емпатійної культури (І. Кузнецова [3], О. Шурин [7] та інші) та рефлексивної культури (Г. Дегтяр [1], А. Умінська [6] та інші) особистості як окремих феноменів, між тим у механізмах емпатії та рефлексії існує об'єктивний взаємозв'язок, що вказує на їхню спорідненість. Підтвердження знаходимо у психологічних дослідженнях, де зазначено, що рефлексія виступає одним із механізмів емпатії [4], тобто емпатія розглядається як рефлексія розуміння емоційних станів та переживань іншої людини; емпатія полягає в уявленні того, що відчуває інша людина, і важливо те, що такі акти уяви можуть бути довільними – а отже, рефлексивно обґрунтована емпатія приведе до так само виправданого альтруїстичного переживання [8]. З огляду на це вважаємо доцільним розглядати емпатійно-рефлексивну культуру вчителя мистецької освітньої галузі в інтегративній єдності явищ емпатії та рефлексії.

На підставі аналізу психологічних та педагогічних досліджень, а також урахування положень загальнонаукових і конкретно-наукових концептуальних підходів (гуманістичного, особистісно-діяльнісного, культурологічного, деонтологічного, системного, компетентнісного, акмеологічного, інноваційного) нами розкрито суть емпатійно-рефлексивної культури вчителя мистецької освітньої галузі та виокремлено її структурно-змістові компоненти: ціннісно-

мотиваційний, перцептивно-емоційний, когнітивний, поведінковий, особистісно-рефлексивний.

Ціннісно-мотиваційний компонент емпатійно-рефлексивної культури вчителя відбиває його ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, яке виступає рушійною силою в прагненні педагога до побудови спілкування з суб'єктами освітнього процесу на засадах емпатії та рефлексії, стимулює прояв щирого інтересу до внутрішнього світу й емоційного стану здобувача освіти, бажання зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки певних станів, передбачає інтеріоризацію загальнолюдських цінностей – гуманності, чуйності, співчуття, співпереживання, альтруїзму, толерантності – у структуру особистості педагога на рівні внутрішньої потреби.

Перцептивно-емоційний компонент містить здатність учителя емоційно відгукуватися на переживання учня, у тому числі естетичні переживання, на основі міжособистісної перцепції, тобто сприйнятті, спрямованому на створення уявлення про іншу людину. Означений компонент також включає здатність оцінити і спрогнозувати адекватні способи поведінки відповідно до емоційного стану учня.

Когнітивний компонент передбачає знання педагогом суті й механізмів емпатії та рефлексії; емпатійні-рефлексивні знання, що містять такі елементи: «знаю що» (інформація про співвідношення свого знання та незнання), «знаю як» (інформація про засвоєні емпатійні дії), «знаю навіщо» (розуміння сенсу емпатійної інформації та діяльності щодо її отримання), «знаю себе» (самовизначення себе щодо емпатійно-рефлексивних знань та емпатійно-рефлексивної культури); суті та змісту емпатійно-рефлексивної культури вчителя; знання закономірностей естетичного впливу мистецтва на емоційно-почуттєву сферу дитини з урахуванням вікових особливостей перебігу цього процесу; здатність розпізнати характер почуттів учня, зрозуміти причини, які викликали той чи іншій емоційний стан, наявність асоціативного та рефлексивного мислення.

Поведінковий компонент емпатійно-рефлексивної культури вчителя мистецької освітньої галузі полягає в діях суб'єкта емпатії, спрямованих на корекцію емоційного стану учня та зміну ситуації, у якій той перебуває.

Особистісно-рефлексивний компонент містить здатність до рефлексії емпатійних переживань, власних емпатійних якостей (чуйності, доброзичливості, толерантності, альтруїзму тощо), впливу різних ситуацій та умов, як позитивних, так і негативних, на емоційний стан учнів. Також цей компонент передбачає здатність педагога піддавати рефлексії дії та поведінку учня, осмислювати їх і вже на цій підставі будувати подальші міжособистісні взаємини в освітньому процесі.

Отже, емпатійно-рефлексивна культура вчителя є інтегрованою професійною якістю, яка має виняткове значення в практиці сучасної школи. Особливо це стосується вчителів мистецької освітньої галузі, оскільки предметний напрям їхньої професійної діяльності безпосередньо пов'язаний з емоційно-почуттєвою сферою учнів.

Формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів мистецької освітньої галузі потребує розроблення й реалізації цілісної системи, в якій забезпечено єдність змістових, функціональних та особистісних підсистем.

Розв'язання цієї проблеми відкриває широкі можливості для гуманізації освітнього процесу та виховання всебічно розвиненої, творчої особистості школяра.

Список використаних джерел

1. Дегтяр Г. О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 20 с..
2. Закон України «Про освіту». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Кузнецова І. В. Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 20 с..
4. Литвинчук А. І. Рефлексія емпатійних переживань в юнацькому віці: екологічний аспект. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 200-205
5. Нова Українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
6. Умінська А. П. Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 20 с..
7. Шурин О. І. Формування емпатійної культури майбутніх учителів початкових класів у фаховій підготовці : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 22 с..
8. Ingmar Persson, Julian Savulescu. The Moral Importance of Reflective Empathy URL: https://www.researchgate.net/publication/321832212_The_Moral_Importance_of_Reflective_Empathy

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗВО

Рибалка О. Я.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна

На сьогодні стан здоров'я населення нашої країни значно погіршився. Серед причин цього небезпечного явища – війна, еколого-економічна криза, психоемоційна напруга, руйнація життєвих планів, утрата житла і роботи. Але, крім цього, здоров'я населення України певною мірою визначається низьким рівнем знань населення щодо закономірностей його формування, збереження та зміцнення, а іноді легковажним і навіть безвідповідальним ставленням до нього.

Формування здоров'я є складним динамічним процесом, який тісно пов'язаний зі способом життя, від якого залежить 50 % здоров'я. Брак рухової активності, нераціональне харчування, шкідливі звички, зайва вага, несприятливі екологічні чинники змушують організм усе більше і більше напружувати адаптаційно-компенсаторні механізми, витрачаючи при цьому життєві сили.

Недотримання правил і норм здорового способу життя спричиняє виникнення різноманітних порушень життєдіяльності організму, які в подальшому призводять до хвороб [2].

Статистика завідчує постійне зниження рівня здоров'я дітей учнівської молоді та юнацтва. Лише 8-10 % здобувачів освіти закінчують ЗЗСО здоровими, 40 % мають хронічну патологію різних систем організму. Такий стан обумовлений багатьма чинниками, як-от: надмірне інформаційне перевантаження, яке пов'язане з виконанням розумової праці на лекційних і практичних заняттях; не досить досконала організація освітнього процесу; недостатнє врахування індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти; низький рівень рухової активності, що зумовлено сучасним станом життя Усе це негативно впливає на стан психічного здоров'я та низький рівень культури здоров'я учнівської молоді.

Вироблення належного ставлення до свого здоров'я є важливою умовою оздоровлення суспільства, яке потребує нових якісних підходів до його здійснення. Формування, збереження і зміцнення здоров'я дітей і молоді необхідно починати з сім'ї, дитячого садочка, закладу загальної середньої освіти і продовжувати в закладах вищої освіти. У освітньому процесі можливо сформувати ціннісне ставлення особистості не лише до свого здоров'я, але і здоров'я інших людей.

Піклування про здоров'я студентів та педагогів має стати органічною складовою освітньої діяльності ЗВО. Підґрунтям такої діяльності є наукова організація педагогічної праці. Ми добре усвідомлюємо, що здоров'язбережна діяльність є складовою професійної діяльності педагога, у якій особлива увага приділяється психічному комфорту студентів, здоров'ю духовному, соціальному та фізичному.

Проблема формування здорової особистості, позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, культури здоров'я підростаючого покоління стає важливою складовою майже всіх сучасних інноваційних педагогічних технологій і передбачає створення здоров'язбережного середовища, упровадження в освітній процес варіативних програм, спецкурсів, факультативів, тренінгів із вказаної проблематики [1].

На сьогодні оптимальним варіантом систематизації освітнього процесу вважається впровадження відповідних щодо поставлених завдань технологій, у доліджуваному випадку – здоров'язбережних. Ці технології включають усі аспекти впливу педагога на здоров'я студентів на інформаційному, психологічному та біоенергетичному рівнях. Ми погоджуємося, що така диференціація має певний сенс із погляду як теорії, так і практики організації освітнього процесу. Тому розглядаємо здоров'язбережні технології як засіб формування здорової особистості з високим рівнем культури здоров'я, мета якої – забезпечити умови для фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту (відповідно до основних складових здоров'я), які, з одного боку, формують уявлення про належні, природовідповідні характеристики життєорганізації людини, а з іншого – сприяють збереженню і зміцненню здоров'я суб'єктів освітнього процесу, їх продуктивній навчально-виховній взаємодії, заснованої на науковій організації праці та культурі здорового способу життя.

Основними компонентами здоров'язбережної технології, за визначенням Г. Циганова [3], виступають:

- аксіологічний компонент, що проявляється в усвідомленні студентів вищої цінності свого здоров'я, переконаності в необхідності вести здоровий спосіб життя, який дає можливість якнайповніше досягти намічених цілей, використати свої розумові і фізичні можливості;
- гносеологічний компонент, пов'язаний з придбанням необхідних для процесу здоров'язбереження знань і вмінь, пізнанням себе, своїх потенційних здібностей і можливостей, інтересом до питань власного здоров'я, вивчення літератури з означеного питання, різних методик щодо оздоровлення і зміцнення організму;
- здоров'язбережний компонент, що містить в собі систему цінностей і установок, які формують систему гігієнічних навичок і вмінь, необхідних для нормального функціонування організму, а також систему вправ, спрямованих на вдосконалення навичок з догляду як за самим собою, так і навколишнім середовищем;
- емоційно-вольовий компонент, який включає психологічні механізми – емоційні і вольові. Необхідною умовою збереження здоров'я є позитивні емоції; переживання, завдяки яким у людини закріплюється бажання вести здоровий спосіб життя, спрямований на формування досвіду взаємостосунків особистості і суспільства;
- екологічний компонент, що враховує той факт, що людина як біологічний вид існує у природному середовищі, яке забезпечує її певними біологічними, економічними і виробничими ресурсами, формує її фізичне здоров'я і сприяє духовному розвитку.

Загалом формування здоров'язбережного освітнього середовища у ЗВО має складатися з таких напрямків діяльності:

- психологічна готовність та відповідна методична підготовка педагогічного колективу;
- створення необхідних умов для повноцінного гармонійного психофізичного розвитку студентів, що включає: дотримання санітарно-гігієнічних норм і вимог; створення раціонального режиму дня; оптимальний руховий режим; раціональне харчування; створення умов для здійснення оздоровчих лікувальних та профілактичних заходів;
- упровадження здоров'язбережних освітніх технологій;
- валеологізація освітнього процесу;
- формування знань, умінь і навичок ведення здорового способу життя;
- моніторинг фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я студентів;
- фізкультурно-оздоровчий компонент припускає оволодіння способами діяльності, спрямованими на підвищення рухової активності, попередження гіподинамії і формування особистісно-важливих життєвих якостей, які підвищують загальну працездатність, і навичок особистої та суспільної гігієни;

- забезпечення відповідності навчальної аудиторії санітарно-гігієнічним нормам (дотримання чистоти, оптимального природного і штучного освітлення, мікроклімату, відносної вологості та швидкості руху повітря).

Потужним чинником, який впливає на здоров'я людини, є психоемоційна активність. Емоції необхідні людині, оскільки вони впливають на її самопочуття та функціональний стан. Дефіцит емоцій знижує активність центральної нервової системи і стає причиною зниження розумової працездатності.

Однією з важливих складових збереження психофізичного здоров'я студентів є відстеження психоемоційного стану тривожності та самопочуття. Стан тривожності та рівень самооцінки студентів педагоги мають ураховувати в освітньому процесі. Повсякденне життя сьогодні сповнене стресами та тривогами, які негативно впливають на роботу всіх систем організму. Значна роль за таких обставин відводиться психологічній службі, яка надає консультативну і корекційно-розвивальну допомогу.

Для більш ефективного формування здоров'язбережного середовища, здорового способу життя студентської молоді, а також профілактики девіантної поведінки, поширення СНІДу, венеричних захворювань, необхідно систематично організовувати зустрічі з провідними медичними фахівцями, перегляд науково-популярних фільмів із означеної проблематики в межах виховних заходів та кураторських годин.

Колективам факультетів необхідно постійно розвивати традиції кураторства та наставництва. Саме під час неформального, довірливого спілкування студентів із викладачем-куратором або зі старшокурсником-наставником здійснюється реальний вплив на формування світогляду і здоров'язбережувальної поведінки молодої людини, корекція системи її життєвих принципів, цінностей, поглядів, самоаналіз учинків. Тематика кураторських годин має добиратися з найактуальніших проблем сучасного молодіжного соціуму (зокрема, темами занять можуть бути такі: «Причини асоціальної поведінки молоді», «Психогенні чинники стресу та їх профілактика», «Сенс твого життя», «Твоя майбутня сім'я», «Профілактика шкідливих звичок» тощо). Бажано на кураторські години запрошувати пропагандистів різних систем оздоровлення організму, які виступають перед студентами з бесідами і лекціями про переваги здорового способу життя.

У вихованні культури здоров'я, формуванні здорового способу життя студентської молоді значне місце посідає естетичне виховання. Його часто розглядають як долучення особистості до світу мистецтва, прищеплення художнього смаку, адже етика й естетика поведінки визначаються внутрішнім, духовним світом людини, на формування якого значний вплив справляє мистецтво, література.

Важлива також участь студентів у спортивно-масовій роботі. Студентам необхідно активно займатися різними видами спорту (волейбол, футбол, настільний теніс, плавання тощо).

Отже, ефективність формування здоров'язбережного середовища у ЗВО досягається за умови створення цілісної системи, що інтегрує сучасні оздоровчі

освітні технології, досягнення психології та психофізіології, валеологізації освітнього процесу. Це передбачає формування у студентів і педагогів внутрішньої потреби щодо ведення здорового способу життя, збереження здоров'я, сприяння розвитку здоров'язберігаючих компетенцій студентів: відповідального ставлення до свого життя і здоров'я, фізичного і психічного розвитку, формування практичних навичок зміцнення здоров'я, підвищення соціально-психологічного статусу і престижу здорової людини.

Список використаних джерел

1. Оржеховська В. М. Здоров'язбережувальне навчання і виховання: проблеми, пошук. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. №4. С. 29-31.

2. Рибалка О. Я. Роль здоров'язбережних освітніх технологій у формуванні здорової особистості. *Вісник ЧНУ ім. Т. Г. Шевченка. Серія : «Педагогічні науки. Фізичне виховання»* : зб. наук. праць. Чернігів : ЧНУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. Т. 2. Вип. 107. С. 88-94.

3. Циганов Г. В. Реалізація здоров'язберігаючих освітніх технологій в навчально-виховному процесі. URL : https://vseosvita.ua/library/ciganov-gv-realizacia-zdorovazberigaucih-osvitnih-tehnologij-v-navcalno-vihovnomu-procesi-166809.html (дата звернення: 27.02.2023).

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Рибалко Л. С.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Овсюк Д. Р.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У сучасному світі обсяг необхідних знань та умінь, якими повинен володіти фахівець для того щоб залишатися конкурентноздатним на ринку праці та добре виконувати свою роботу невпинно збільшується. Заклади вищої освіти, що готують майбутніх фахівців, розуміють це. Вони намагаються усунути протиріччя між зростаючим обсягом необхідних для виконання службових обов'язків компетентностей та обмеженістю годин на їх розвиток через удосконалення системи позааудиторної роботи зі здобувачами вищого рівня вищої освіти. Позааудиторна робота при підготовці майбутніх психологів вирішує ще одне важливе завдання – формує особистість майбутнього психолога.

Мета статті – описати педагогічний потенціал позааудиторної роботи у формуванні готовності до професійної самореалізації майбутніх психологів.

Позааудиторна робота є складовою частиною освітнього процесу закладів вищої освіти. Видами позааудиторної роботи на думку дослідників [2; 3; 4] є: самостійна робота; консультації; гуртки, товариства, клуби та групи різного спрямування; організації самоврядування; волонтерські загони; художня самодіяльність. Педагогічний потенціал позаадиторної роботи широко досліджують науковці різних галузей. Педагоги-дослідники Л. Бурчак та С. Бурчак [4] визначають його як своєрідну лабораторію, в якій здобувач може як отримати додаткові знання та уміння щодо майбутньої професійної діяльності, так й креативно та нестандартно застосувати наявні для вирішення профеісйних ситуацій. А. Іващенко та А. Іващенко [3] розглядають позааудиторну діяльність здобувачів рівня вищої освіти як таку, що забезпечує творчий саморозвиток та готує до професійної самореалізації. Дослідники відзначають, що позааудиторна діяльність формує етичні погляди майбутнього психолога, розвиває його професійну мотивацію, індивідуальний стиль діяльності, прагнення до самоосвіти та професійного самовдосконалення. На нашу думку, все вище перераховане є важливими складовими такого новоутворення як готовність до професійної самореалізації майбутніх психологів.

Розповсюдженим видом позааудиторної роботи, що пропонують здобувачам вищої психологічної освіти є науково-дослідницькі гуртки та балінтовські групи зустрічей. Їх роль у професійній підготовці психолога детально описано в науковій роботі Т. Афанасьєва [1]. Науково-дослідницький гурток виступає місцем, де майбутні фахівці-психологи можуть в реальній взаємодії випробувати психодіагностичні методики, спробувати різні види професійної діяльності, зокрема у консультуванні, організації та проведенні тренінгової роботи. Під час такої взаємодії також розвиваються професійно-важливі якості особистості – комунікативність, асертивність, незалежність.

Цікавим є досвід запровадження балінтовських груп. Такі групи є не психотерапевтичними, а дискусійно-розвивальними. Завдання таких груп– підвищення компетентності у професійній комунікації, обмін професійним досвідом, аналіз та досягнення саморозуміння, профілактика вигорання. Під час проведення таких груп учасники у безоцінній манері обговорюють власні професійні ситуації, діляться враженнями щодо роботи з клієнтами та аналізують власні почуття, підтримують один одного у складних професійних ситуаціях.

Отже, позааудиторна робота для здобувача вищої освіти дає можливість спробувати на практиці психодіагностичну або консультативну діяльності, взяти участь у експерименті, розвинути його особистість – комунікативні та професійно-важливі якості, здатність аналізувати власні почуття та емоції. Також науково-дослідницький гурток та балінтовська група можуть стати засобом розвитку самостей майбутнього психолога, його готовності до професійної самореалізації, самоосвітньої компетентності.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в аналізі педагогічного потенціалу інших форм позааудиторної роботи, а також практичному використанні отриманих результатів.

Список використаних джерел

1. Афанасьєва Т. Основні напрями психологічного супроводу професійного розвитку психолога. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2021. №1 (50). С. 5-9. URL : http://journals.maup.com.ua/index.php/psychology/article/view/944 (дата звереннея: 01.03.2023).

2. Бурчак Л. В., Бурчак С. О. Позааудиторна робота як засіб розвитку творчості здобувачів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. №191. С. 44-47. URL : https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-191-44-47 (дата звереннея: 01.03.2023).

3. Іващенко А., Іващенко, А. Структура позааудиторної роботи та її роль у підготовці майбутніх психологів. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*. 2019. № 6/2. С. 77-94. URL : https://doi.org/10.31470/2518-7600-2019-6/2-77-94 (дата звереннея: 01.03.2023).

4. Саєнко С. В., Дженкова М. Ю. Позааудиторна робота студентів як один з чинників особистісного та професійного становлення майбутніх фахівців. *Актуальні питання методики викладання загальноосвітніх дисциплін в умовах реформування ЗФПО*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 2 листоп. 2021 р.) / за заг. ред. Ю. В. Ївженка. Київ, 2022. Ч. 2. С. 259-262. URL : https://eprints.pharm.zt.ua/id/eprint/293/1/%D0%91%D0%BE%D0%B9%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%86.%20%D0%94..pdf#page=259 (дата звереннея: 01.03.2023).

ПРОФЕСІЙНИЙ СТАТУС УЧИТЕЛЯ ТА ЙОГО СКЛАДОВІ

Романов О. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Статус учителя завжди був предметом обговорення дослідників у галузі освіти, оскільки вказаний феномен визначає цінність праці вчителя в суспільстві. Професійний статус учителя визначається його кваліфікацією, досвідом та ефективністю у сприянні навчанню учнів. Метою цієї статті є аналіз поняття «професійний статус учителя» та визначення його складових.

Проблему статусу досліджували: Т. Єфремова, О. Капелько, Н. Федорова та ін. Науковці зазначають, що термін «статус» є міждисциплінарним поняттям, що використовується в різних галузях, таких як: соціологія, філософія, психологія, педагогіка, право та ін. Його часто використовують для позначення позиції або рангу особи чи групи в суспільстві, що є більш поширеним у соціологічних дослідженнях. Юридичні науки використовують його для позначення юридично встановленої правової позиції.

У педагогіці поняття «професійний статус» досліджували С. Васильєва, М. Фендрикова, В. Лєбедева та ін. Аналізуючи наукові праці вчених, дійшли висновку, що нам більше імпонує визначення поняття «професійний статус», що

надає С. Васильєва, яка під професійним статусом учителя розуміє положення, яке займає вчитель (у соціумі, системі освіти, педагогічному колективі, освітньому середовищі навчального закладу, у якому він працює), що визначається результатом його професійно-педагогічної діяльності, є зовнішнім проявом внутрішніх характеристик – професійного володіння педагогічними знаннями, уміннями, здібностями, педагогічною технікою, – які формують авторитет, повагу, престиж учителя в соціумі, колективі, громаді, серед учнів та їхніх батьків тощо [1, 134].

Досліджуючи складові професійного статусу, знаходимо відмінності в їх визначенні. Так, вітчизняні науковці С. Васильєва, М. Фендрікова [2] серед складових професійного статусу вчителя відносять: *престиж*, *імідж* та *репутацію.*

Аналізуючи наукові праці зарубіжних учених М. Аяти, М. Голампур, Т. Лучіані [3; 4], зазначимо, що вони визначають інші складові професійного статусу. Серед яких: кваліфікація, досвід, ефективність організації навчання, професійний розвиток, повага, соціальних захист, фінансування.

Схарактеризуємо кожен із них. Першим компонентом професійного статусу вчителя є його кваліфікація. Кваліфікований учитель отримав необхідну освіту, підготовку та сертифікацію для викладання певного предмета або на певному рівні навчання. Кваліфікація вчителя відіграє вирішальну роль у визначенні його професійного статусу. Учителі, які здобули вищу освіту або пройшли спеціалізовану професійно-педагогічну підготовку, уважаються більш кваліфікованими, ніж ті, хто цього не зробив. Більше того, рівень кваліфікації учителів часто використовується як показник якості освіти на рівні закладу освіти, на регіональному рівні тощо.

Другим компонентом професійного статусу вчителя є його досвід. Досвід – це кількість років, протягом яких учитель викладає. Досвід учителя є важливим фактором у визначенні його професійного статусу. Учителі з більшим досвідом часто вважаються більш обізнаними та ефективними у своїй педагогічній діяльності. Досвідчені вчителі також краще розуміють потреби своїх учнів і краще підготовлені до задоволення їхніх індивідуальних потреб.

Третім компонентом професійного статусу вчителя є його ефективність. Ефективність – це здатність учителя сприяти навчанню своїх учнів. Ефективні вчителі – це ті, які здатні залучати учнів до процесу навчання, сприяти розвитку критичного мислення та створенню позитивного навчального середовища. Ефективність учителя часто вимірюється за даними про успішність учнів, такими як результати тестів і рівень навчальних досягнень випускників.

Четвертим компонентом професійного статусу вчителя є його професійний розвиток. Під професійним розвитком розуміється безперервна освіта та підготовка, яку вчителі отримують протягом усієї своєї кар’єри. Професійний розвиток може набувати різних форм, наприклад, відвідування конференцій, семінарів та курсів підвищення кваліфікації. Учителі, які беруть участь у заходах із професійного розвитку, часто вважаються більш обізнаними та ефективними у своїй педагогічній діяльності.

П'ятим компонентом професійного статусу вчителя є повага. Повага – це пошана і визнання, які вчитель отримує від учнів, батьків, колег і суспільства в цілому. Учителі, яких поважають, часто розглядаються як взірець для наслідування та лідери у своїх громадах. Повага є важливим фактором у визначенні професійного статусу вчителя, оскільки вона відображає цінність, яку суспільство надає роботі вчителів.

Іншою важливою складовою професійного статусу вчителя є його професійні знання та навички. Вони включають не лише знання свого предмета, але й знання педагогічної теорії та практики, а також уміння ефективно спілкуватися та взаємодіяти з учнями, батьками та колегами.

Професійні знання та навички розвиваються завдяки поєднанню формальної освіти, постійного професійного розвитку та практичного досвіду. Учителі мають навчатися впродовж усього життя, постійно шукати нові знання та навички, щоб удосконалювати свою практику та «йти в ногу» із мінливими потребами своїх учнів і суспільства.

Окрім професійних знань і навичок, на професійний статус вчителя також впливають умови його праці та винагорода. Учителі повинні мати доступ до відповідних ресурсів і підтримки, щоб надавати якісну освіту своїм учням. Це включає належне фінансування шкіл, відповідні розміри класів, доступ до технологій та інших ресурсів, а також підтримку з боку шкільної адміністрації та державних службовців.

Фінансування та соціальний захист державою також є важливим аспектом професійного статусу вчителя. Учителі мають отримувати справедливу винагороду за свої знання, навички та працю. Це включає не лише заробітну плату, але й пільги, такі як медичне страхування та пенсійне забезпечення. Справедлива винагорода не лише приваблює до професії талановитих людей, але й допомагає утримати досвідчених учителів та підтримувати загальну якість освіти.

Отже, професійний статус учителя – це складне і багатогранне поняття, яке включає низку факторів, таких як: суспільне визнання, професійні знання і навички, умови праці та винагорода. Підвищення професійного статусу вчителів має важливе значення для забезпечення якісної освіти для всіх учнів, а також для сприяння добробуту та розвитку суспільства в цілому. Це вимагає колективних зусиль політиків, адміністраторів, учителів і громадськості для створення культури поваги та підтримки професії учителя. Професійний статус учителя визначається поєднанням кваліфікації, досвіду, ефективності, професійного розвитку та поваги. Ці компоненти працюють разом, щоб визначити цінність роботи вчителя в суспільстві. Оскільки освіта продовжує розвиватися, складові професійного статусу вчителя можуть змінюватися. Однак важливо визнати вирішальну роль, яку вчителі відіграють у формуванні майбутнього нашого суспільства, і продовжувати підтримувати та сприяти їхньому професійному зростанню та розвитку.

Список використаних джерел

1. Васильєва С. Сутність поняття «професійний статус» у сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка і психологія формування творчої* особистості: проблеми і пошуки. 2014. Вип. № 36 (89). С. 127-134.

2. Васильєва С. О. Фендрикова М. С., Професійний статус педагога XXI ст. Збірник матеріалів міжнародної науково-методичної інтернет-конференції (Харків, 14-15 травня 2020 р.) ХНУ імені В.Н. Каразіна, м. Харків, 2020р. 12-15 травня. С. 124-129

3. Gholampour M., Ayati M. Factors Affecting the Development of a Teacher's Professional Identity: A Narrative-Research of a Teacher's Life Events. *Ournal of Educational Sciences (JEDUS) Fall Winter*, 2020, 27(2), 1-22. URL : https://education.scu.ac.ir/article_16594_ae4f72c08641d71f560722393aa8ac23.pdf?lang=en

4. Luciani T. A Paper in the Working Paper Series of the SSHRC-funded research network on New. Approaches to Lifelong Learning (NALL), Department of Sociology and Equity Studies, Ontario Institute for Studies in Education at the University of Toronto (OISE/UT). September, 2001. URL : https://nall.oise.utoronto.ca/res/48TracyLuciani.pdf

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ АСОЦІАТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Рубан А. А.
кандидат філологічних наук, доцент,
Донбаський державний педагогічний університет,
м. Слов'янськ – м. Дніпро, Україна

Державний стандарт базової і повної середньої освіти наголошує, що особлива увага в освіті має приділятися практичній і творчій складовій навчальної діяльності учнів, яка базується на вмінні здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поповнювати та оцінювати її, здійснювати способи пізнавальної і творчої діяльності [2].

Завдання формування творчої, усебічно розвиненої особистості є одним із провідних серед поставлених перед середньою загальноосвітньою школою у зв'язку з модернізацією змісту освіти, тому школа має бути зорієнтована на використання розроблених освітніх технологій і методичних систем (комплексів методів і прийомів навчання, завдань і вправ), які спонукали б учнів до активної творчої діяльності.

Застосування в навчанні теорії асоціативності є передумовою накопичення в учнів знань і досвіду, сприяє систематизації набутих навичок і вмінь, забезпечує своєрідне їх фондування та передбачає розвиток творчих можливостей школярів.

Пояснимо, для чого потрібно розвивати асоціативне мислення. В основу багатьох навчальних методик покладений принцип асоціацій, який дає змогу учням легше запам'ятати не абстрактну інформацію, а ту, під час запам'ятовування якої використовуються асоціації. І це не останнє слово в педагогічній науці. Набір асоціативних понять ґрунтується на життєвому досвіді людини. Це платформа асоціативного мислення.

Асоціація – поняття, що виникає під час згадування іншого. Асоціативність – наявність того, що наводиться, використовується за асоціацією, подібністю з ким-, чим-небудь [1, с. 22].

Асоціативне мислення формується в процесі індивідуальної творчої діяльності учня, це робить процес засвоєння знань особистіснішим, емоційно насиченим, активізує творчу уяву учня.

Завдання асоціативного характеру дають можливість повною мірою розкрити природні здібності дитини (неординарність думок, спроможність до висловлення різноманітних ідей, здатність до широких узагальнень, можливість здійснювати свій вибір), сприяють формуванню творчої особистості.

Завдання асоціативного мислення:

– створювати нові оригінальні ідеї;

– розвивати уяву й фантазію;

– утворювати смислові зв'язки.

Класифікація асоціацій: за суміжністю в просторі та часі; за схожістю; за контрастом; причинно-наслідкова; узагальнення; підпорядкування; частини і цілого; доповнення.

Асоціація – це крок до розкриття розуміння учнями змісту твору чи образу, це спосіб влучної оцінки того чи іншого явища, засіб передачі почуття, враження. При цьому сам учень перебуває в позиції творця, і дуже важливо, щоб він був здатний до експромту, імпровізації. Велика роль при цьому відводиться розвиненості уяви, фантазії людини.

Завдання асоціативного характеру:

1) «*Альтернативна обкладинка*»: картинка, яка представляє альтернативне бачення обкладинки книги, назви художніх творів. Треба відгадати назву, проаналізувавши зображення та підключивши асоціативне мислення.

Стендаль «Червоне та чорне». «Котигорошко». К. Нестлінґер «Конрад, або Дитина з бляшанки». Ч. Діккенс «Різдвяна пісня в прозі».

2) Асоціативний ланцюжок: учень підбирає слова-асоціації до ключових образів літературного твору або до термінів: давнина – епос – фантастика – чари – дитинство – казка.

3) Асоціативні малюнки:

А. Учитель демонструє малюнок-«кадр», а учні коментують зображений епізод літературного твору.

Б. Педагог показує ілюстрацію, а діти називають твір та його автора.

В. Свої враження-асоціації від літературного твору учень передає в особистому малюнку.

4) Бюро літературних знахідок – вид роботи для закріплення матеріалу, різновид літературної гри. Учні встановлюють кому належать речі (письменнику, літературному герою тощо). Наприклад: люлька, скрипка, лупа – речі Шерлока Холмса.

5) ГаПоїФіКа – назви відомих творів мистецтва (ФіКниКа – фільми, книги, картини) переводяться в скорочення літер, у яких кожне слово, включаючи прийменники, сполучники, вигуки, дає результат. Треба розшифрувати такі скорочення та впізнати назву: АлівКраЧу = книга, відповідь: «Аліса в країні чудес».

6) Кубування – характеристика літературного поняття, теми, твору, героя тощо у 6 ракурсах:

1. Опишіть це …
2. Асоціюйте це …
3. Порівняйте це …
4. Проаналізуйте це …
5. Застосуйте це …
6. Запропонуйте аргументи «за» та «проти».

7) Пантоміма (гра «Крокодил») – загадане слово чи словосполучення (фразеологізм, персонаж твору, епізод тексту, його назва тощо) повідомляється представнику суперників, який повинен за допомогою міміки, жестів чи танців показати своїм товаришам задумане слово, причому не видавши жодного звуку.

8) «Перевертні» – гра, коли всі слова, словосполучення (фразеологізми, назви творів тощо) змінюються на протилежні чи інші: «Зелений черевичок» – «Червоний капелюшок», «Жваве чудовисько» – «Спяча красуня».

9) «Вгадай, хто це»:

– учень пише все, що може про свого «героя», починаючи з маловідомих фактів і закінчуючи загальновідомими;

– однокласники ставлять питання про загадану людину чи предмет, але тільки такі, на які можна відповісти «так» чи «ні»;

– змагаються дві команди, а слово для загадування визначається за жеребом (шляхом витягування однієї із заготовлених учителем карток);

– іноді учням пропонується постійно вести зошит-угадайку і писати в ньому по одній загадці про будь-якого персонажа або вивчене літературне поняття.

На етапі узагальнення та систематизації знань доречно використовувати неримовані вірші: даймонд, сенкан, побудовані на основі асоціативного мислення.

Даймонд (діаманта) – творча робота, неримований 7-вірш, написаний за зразком:

1 та 7 рядки – іменники, що виражають протилежні поняття.

2 рядок – 2 прикметника або дієприкметника, що розкривають ознаки першого іменника.

3 рядок – 3 дієслова або дієприслівника.

4 рядок складається з чотирьох слів, причому два з них характеризують перший іменник, а два наступних – контрастне йому поняття, що завершує даймонд.

Інші рядки є дзеркальним відображенням третього та другого рядків, тільки ці характеристики вже розкривають іменник в останньому рядку.

Гіпербола

Величезна, найбільша.

Перебільшує, примножує, розширює.

Гулівера перетворює на Хлопчика-мізинчика.

Зменшує, звужує, скорочує.

Крихітна, найменша.

Літота.

Написання діаманти корисне для розуміння школярами суті відмінностей і взаємозв'язку понять, образів, протилежних за значенням.

Сенкан (синквейн) – 5-рядковий неримований вірш, що синтезує інформацію та факти в короткому висловлюванні, яке описує або віддзеркалює тему. Сенкан допомагає узагальнювати інформацію, схоплювати складні ідеї, відчуття та уявлення й формулювати їх кількома словами.

Сенкан складається за такими правилами:

1-й рядок – слово = тема (іменник).

2-й рядок – опис теми (2 прикметника).

3-й рядок виражає дію, пов'язану з темою та складається з 3-х слів.

4-й рядок – фраза з 4-х слів (ставлення до теми).

5-й рядок – одне слово-синонім до зазначеної теми.

Доктор Ватсон.

Помічник.

Надійний, зворушливий.

Спостерігає, вникає, аналізує.

«Я не сую ніс у чужі справи».

Друг.

Види творчих робіт: асоціативний твір-образ, асоціативний твір-замальовка за уривком із художнього твору, асоціативний твір-опис емоційного стану персонажа, асоціативні твори-мініатюри.

Завдання асоціативного характеру дають можливість повною мірою розкрити природні здібності дитини (неординарність думок, спроможність до висловлення різноманітних ідей, здатність до широких узагальнень, можливість здійснювати свій вибір), сприяють формуванню творчої особистості.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.

2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

АСПЕКТИ КРАЄЗНАВЧО-ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рубан Н. П.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

Сучасна Україна потребує відновлення історичної пам'яті народу, збереження культурних традицій, виховання патріотичної молоді. В умовах сучасних викликів залучення саме здобувачів освіти до краєзнавчо-туристичної діяльності сприятиме і розвитку гармонійної особистості, і водночас упливатиме на майбутнє країни в різних його аспектах [4], бо саме культурні, політичні, економічні та соціальні зміни в життєдіяльності нашої країни впливають на молодь. Водночас дуже важливе значення має краєзнавчо-туристична діяльність, бо дозволяє збагатити свій світогляд, пізнати рідний край, культурну спадщину; проявити себе, формує інтелектуальну та національно відповідальну й свідому особистість. Отже, на часі залучення здобувачів освіти до цікавого, творчого і корисного життя засобами краєзнавчо-туристичної діяльності.

Особливий внесок щодо дослідження краєзнавчо-туристичної діяльності зробили К. Дубняк [1], О. Колотуха [2], М. Косило [3], В. Обозний [5], П. Тронько [7] та інші вітчизняні науковці.

Краєзнавчо-туристична робота в закладі освіти може стати тією практичною ланкою, що сприятиме формуванню здатностей:

- усвідомлювати цінностей суспільства та необхідності його сталого розвитку;
- зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства;
- до міжособистісної взаємодії;
- спілкуватися з представниками професійних груп різного рівня;
- пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- мотивувати людей та рухатися до спільної мети;
- діяти соціально відповідально та свідомо;
- використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя [6].

Ці здатності відповідають загальним компетентностям випускника закладу освіти згідно Стандартам вищої освіти. Науковець П. Тронько також наголошує, «що саме краєзнавство має стати основою для проведення навчально-виховної роботи серед студентської молоді в нашій країні» [7]. Та й після воєнного вторгненння до нашої країни багато хто захоче відвідати ті місця, які вже стали символами цієї війни. На думку Голови Державного агентства розвитку туризму М. Олеськів, «якщо досі люди подорожували місцями козацької слави – в Холодний Яр, Черкаську область – Хортицю, – то до них додадуться місця нашої нинішньої слави».

Виникає проблема організації краєзнавчо-туристичної діяльності в навчально-виховній роботі закладу вищої освіти. Освіта – це єдність навчання, виховання і розвитку. Отже, й організація краєзнавчо-туристичної діяльності має містити ці складові. В освітньому середовищі у здобувача вищої освіти зазвичай важливими цінностями є: отримання результатів навчання згідно освітньо-професійної програми, культурне життя, спорт. У закладах вищої освіти (ЗВО) відносно здобувача освіти пріоритетними цінностями є: надання результатів навчання згідно освітньо-професійної програми, виховна робота, забезпечення здоров`язбережувальні складової. Зазвичай студенти неохоче беруть участь у виховних заходах, особливо, що відбуваються у вільних особистий час. Пропонується підійти системно до визначеної проблеми, тобто поєднати всі важливі складові для учасників освітнього процесу в цілісному освітньому процесі. Можна поєднати проведення частини деяких нормативних дисциплін із дисципліною «Фізичне виховання» із залученням культурного центру ЗВО. Наприклад, провести виїзний захист курсової роботи з дисципліни історичного спрямування на тему «Краснокутський дендропарк як пам`ятка садово-паркого мистецтва державного значення» на занятті з фізичного виховання. Такий підхід дасть можливість здобувачу освіти здійснити:

- дослідження відповідно до теми краєзнавчого напряму дотичного до місця розташування ЗВО (*потребує консультаційної допомоги викладача історичного спрямування,* у той же час формує здатності *пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, усвідомлення цінностей суспільства, зберігати культурні цінності й досягнення суспільства*);
- розробити туристичний маршрут (*в організації потребує допомоги культурного центру ЗВО,* водночас формує здатності *спілкування з представниками професійних груп різного рівня*);
- організувати/відвідати виховний захід на свіжому повітрі (*потребує консультаційної допомоги викладача фізичного виховання,* у той же час формує здатності *використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя*);
- розвинути комунікативні здібності (формує здатності *до міжособистісної взаємодії*).

Тож у здобувача освіти формуються здатності мотивувати людей та рухатися до спільної мети, а також діяти соціально відповідально та свідомо.

Отже, такий креативний підхід до організації освітнього процесу забезпечить формування у здобувачів освіти основних загальних компетентностей відповідно до Стандарту вищої освіти, дозволить розвинути гармонійну патріотичну особистість, водночас цікаво, творчо і корисно провести студентське життя.

Список використаних джерел

1. Дубняк К. Що таке краєзнавство. Історія української географії. 2005. Вип. 12. С. 44-47.
2. Колотуха О. В. Дитячо-юнацький туризм в Україні як територіальна соціально-економічна система: проблеми та перспективи розвитку. URL : https://tourlib.net/aref_tourism/kolotuha.htm

3. Косило М. Ю. Розвиток туристсько-краєзнавчої роботи в позашкільних навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття). URL : http://catalog.odnb.odessa.ua/opac/index.php?url=/notices/index/IdNotice:373096/Source:default

4. Нємець Л., Телебєнєва Є., Скриль І., Погребський Т. Особливості краєзнавчо-туристичної діяльності учнівської та студентської молоді в Харківській області. URL : https://periodicals.karazin.ua/socecongeo/article/view/17772

5. Обозний В. В. Краєзнавча освіта в системі професійної підготовки вчителя: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2001. 522арк.

6. Стандарти вищої освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti

7. Тронько П. Т. Українське краєзнавство в XX столітті (до 75- річчя Всеукраїнської спілки краєзнавців). К., 2002. 85 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Русин Г. А.
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

На підставі аналізу наукових джерел, власного педагогічного досвіду хочемо розглянути особливості організації самостійної роботи студентів в умовах війни. З’явилися нові виклики: руйнування або зміна умов функціонування освітніх закладів, відсутність звичних умов наукової праці, дистанційна форма навчання. Так, на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника працює ще Херсонський національний університет зі студентами зі Східних областей України.

Згідно з Положенням «Про організування навчального процесу у вищих навчальних закладах», самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов’язкових навчальних занять. Сучасне суспільство потребує сьогодні висококваліфікованих фахівців, спроможних оперативно приймати нешаблонні рішення, діяти творчо, самостійно. Оскільки творчість набуває свого розвитку на основі самостійності і є вищим ступенем її розвитку, – підготовка майбутніх фахівців у закладі вищої освіти має бути зорієнтована не лише на репродуктивну відтворювальну діяльність, а й на формування у студентів здатності до самостійної роботи.

Завдання до самостійної роботи студенти виконують, використовуючи опорні дидактичні матеріали, які дають змогу коректувати їхню роботу і вдосконалювати її якість. Такий самостійний вид діяльності включає

відтворювальні та творчі процеси в діяльності студента. Залежно від цього розрізняють три рівні самостійної діяльності здобувачів освіти:

1. Репродуктивний рівень. Передбачає тренувальні самостійні роботи, які виконують за взірцем: вирішення задач, заповнення таблиць, схем тощо. Пізнавальна діяльність студента проявляється у пізнанні, осмисленні, запам'ятовуванні, закріпленні знань, формуванні вмінь, навичок.

2. Реконструктивний рівень. У процесі таких робіт відбувається перебудова рішень, складання плану, анотацій, тез, реферування наукової і навчальної літератури.

3. Творчий, пошуковий рівень. Потребує аналізу проблемної ситуації, одержання нової інформації, осмислення її, пошуку нових нестандартних методів розв'язання навчальної проблеми: творчі роботи, есе, навчально-дослідні завдання, курсові та дипломні проєкти [4, с.50].

Студенти Прикарпатського університету імені Василя Стефаника (Педагогічний факультет) із великим інтересом беруть участь у підборі творчих завдань. Так, наприклад, із дисципліни «Педагогічна майстерність» студенти обговорювали актуальні проблеми початкової школи. Зупинилися на темах: Булінг у школі, покоління Альфа (це покоління, з якими зараз вони будуть працювати), взаємовідносини з однолітками.

Під час розподілу завдань для самостійної роботи студенти отримують інструкції для їхнього виконання, методичні вказівки, необхідні дидактичні матеріали, перелік необхідної літератури тощо.

Для успішної організації та ефективного функціонування самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів необхідні: а) комплексний підхід до організації самостійної роботи з усіма формами діяльності; б) поєднання всіх рівнів (типів) робіт; в) забезпечення контролю за якістю виконання роботи (вимоги, консультації, рекомендації); г) застосування різних форм контролю [4, с. 62].

Науково-дослідницька діяльність детермінує якість професійного становлення фахівців і реалізується у кваліфікаційній дослідницькій студентській роботі. Така науково-дослідна робота передбачає інтеграцію знань і розв'язання складної спеціалізованої задачі або практичної проблеми освіти в широких або мультидисциплінарних контекстах за наявності неповної чи обмеженої інформації, із метою розвитку нових знань і процедур. Дослідницька діяльність студентів може реалізовуватись у різних формах, основне залучити студентів до наукової творчості [2, с.1].

Студенти педагогічного факультету ПНУ перебуваючи на практиці в початкових школах, самостійно вивчають матеріали діяльності освітнього закладу, проводять на цій основі самостійний аналіз освітнього процесу. Зібрані під час практики матеріали використовуються для підготовки наукових робіт.

В умовах війни, завдяки використанню ІТ-технологій масовим заходом у рамках науково-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти залишаються наукові конференції, круглі столи та ін.

Значущими виявляються ті конференції, де беруть участь, виступають із доповідями та повідомленнями не лише студенти, але й аспіранти, молоді вчені.

Спільна робота, наукова співпраця сприяють посиленню почуття відповідальності в науковому пошуку, розумінню місця та значення результатів власних досліджень у загальному контексті проблеми, визначають критерії оцінки наукової роботи, завдання на майбутнє.

Використання інтернет-ресурсів розширює можливості міжвузівської співпраці на наукових форумах. Так, 26 травня 2022 року на педагогічному факультеті, кафедри педагогіки початкової освіти відбувся міжнародний круглий стіл «Молодь і освіта в умовах викликів XXI століття», що вможливило наукову комунікацію з представниками української наукової спільноти – Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Волинського національного університету імені Лесі Українки, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Мукачівського державного університету, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Рівненського державного гуманітарного університету, Херсонського державного університету та зарубіжними колегами – Karpacka Panstwowa Uczelnia w Krosnie,Poland; Panstwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chelmie, Poland.

Війна активізувала використання інтернет-платформ (Moodle, Meet, Google Classroom, Zoom) для проведення традиційних кафедральних наукових семінарів.

Висновок. Війна посилила виклики, які постали перед українською освітою. Негативні події позначилися на організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти.

Війна спонукала до організації самостійної роботи студента та виконання науково-дослідної роботи в нелегких умовах, стимулювала розвиток пізнавальної творчості студентів, активізувала пошук нетрадиційних наукових ідей, збагатила досвідом дослідницької діяльності в неоднорідних освітніх колективах, удосконалила мистецтво взаємодії у полікультурному середовищі. Відтак, у складних умовах викристалізувалась основна вимога сьогодення – адаптуватись до викликів часу й розвивати свої компетенції і навички відповідно до стрімких змін.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ. : Видавничий центр «Академія». 2001. 576 с.
2. Оліяр М., Русин Г., Червінська І. Основи науково-педагогічних досліджень. Навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ. НАІР. 2013. 214 с.
3. Розлуцька Г., Русин Г. Організація науково-дослідницької діяльності здобувачів магістерських програм в умовах війни. Освітні обрії. 2022. № 1 (54). С.137-140.
4. Швед М.Самостійна робота студентів: навч.-метод. посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. 2013. 205 с.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНІ

Рябовол Л. Т.
доктор педагогічних наук, професор,
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

За результатами першого Національного огляду щодо Цілей сталого розвитку в Україні, «якість шкільної підготовки залишається основною проблемою у сфері освіти» [7]. Очевидно, що якість шкільної підготовки напряму залежнть від якості професійної підготовки вчителя закладу загальної середньої освіти, саме тому остання потребує модернізації, насамперед із урахуванням положень європейських документів і практик.

У Паризькому комюніке європейські міністри освіти визнали важливість якісної педагогічної підготовки вчителів та їх безперервного професійного розвитку, указали на необхідність визначення шляхів «кращого визнання високої якості та інноваційного викладання в їх кар'єрах» і розвитку нових й інклюзивних підходів до постійного вдосконалення навчання та викладання в усьому Європейському просторі вищої освіти. У документі також акцентовано, що умовою досягнення успіху в цій діяльності є тісна співпраця з Європейською спільнотою, використання практики європейських країн, реалізація студентоцентрованого підходу в навчанні тощо [5].

Особливої актуальності питання перегляду підходів до підготовки вчителя в Україні набуло у зв'язку з необхідністю забезпечення ефективної реалізації концепції Нової української школи. Така школа потребує нового вчителя, який зможе стати «агентом змін», роль якого зміниться – від єдиного наставника і джерела знань до коуча, фасилітатора, тьютора, професійна діяльність якого має ґрунтуватися на особистісно-орієнтованому й компетентнісному підходах [4]. Слід зазначити, що концепція Нової Української школи розроблена на основі європейських документів, зокрема Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей упродовж життя.

У Преамбулі до Педагогічної Конституції Європи визнано незаперечним, що майбутнє кожного народу, країни і співдружності народів значною мірою залежать від якісної підготовки майбутніх педагогів. Зазначено, що європейські країни пропонують розмаїття моделей здійснення такої підготовки як за змістом, так і за формою, а процеси освітньої інтеграції у сучасній Європі спонукають до пошуку спільних засад «складної архітектури професійної підготовки педагогів», визначення єдиної ціннісної та методологічної платформи підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття. Європейський учитель, зазначено у документі, це – педагог, покликаний знайти відповіді на виклики епохи. Відповідно, головним завданням підготовки європейського вчителя є формування здатності до практичної навчально-виховної діяльності як динамічного поєднання етичних цінностей і когнітивних, метакогнітивних, міжособистісних і практичних умінь і навичок, знань та розуміння.

До основних компетентностей учителя в Педагогічній Конституції Європи віднесено комунікативну (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами), лідерську, дослідницько-аналітичну, компетентності самоідентичності, справедливості, емпатії (здатність розуміти переживання учня/студента та співпереживати в процесі спілкування), навчання упродовж життя. Водночас найважливішою компетентністю педагога XXI століття визнано здатність забезпечити навчальне середовище, сприятливе для розвитку кожної дитини. Загалом, сучасного європейського вчителя мають позначати високий рівень професіоналізму й компетентностей, що дає можливість йому стати повноцінним суб'єктом європейського процесу, носієм гуманістичної філософії, світогляду і моралі, національних та загальнолюдських цінностей [6].

Українські вчені з'ясували, що підґрунтя для розбудови концепту компетентностей сучасного європейського педагога закладено в документах Європейської Комісії, Ради Європи, Європейських професійних організацій (Європейська Асоціація педагогічної освіти, Європейська Асоціація дослідників у сфері освіти, тощо). Пріоритети Європейського Союзу щодо підвищення якості педагогічної освіти, сформульовані в рекомендаціях Європейської Ради в 2007-2009 роках, актуалізували потребу в підвищенні рівня компетентностей вчителя. Так, у Рекомендаціях Європейської Ради і Представників Урядів країн-членів «Про поліпшення якості педагогічної освіти» (2007) наголошено, що соціальні, культурні, економічні й технологічні зміни формують нові вимоги до вчительської професії, зумовлюючи потребу в розвитку «більш компетентнісно центрованих підходів» до навчання та в перенесенні акценту на результати навчання. Пошук підходів до класифікації компетентностей призвів до прийняття «Спільних Європейських принципів щодо вчительських компетентностей і кваліфікацій», у якому виокремлено три сфери компетентностей педагога. Насамперед, це – співпраця з іншими, запровадження інклюзії у соціальні цінності, спрямовані на розвиток потенціалу кожного учня, для чого вчителі повинні мати психолого-педагогічні знання та володіти вміннями міжособистісної взаємодії й активно застосовувати їх у роботі з учнями та колегами. Друга група компетентностей – це робота з інформацією й технологіями, що передбачає здатність учителя до відтворення, управління та критичного аналізу різних видів інформації, використання її з дидактичною метою. Третя група – компетентності щодо роботи в суспільстві та з суспільством (громадянські функції учителя, робота в громадах, сприяючи європейській мобільності і співпраці, заохочуючи до розвитку міжкультурної поваги і діалогу) [3, с. 25].

Своєрідним інструментом переведення національних кваліфікацій у більш простий і зрозумілий для сприйняття європейськими національними суб'єктами формат стала Європейська Рамка Кваліфікацій (ЄРК). У цьому документі кожний із восьми рівнів кваліфікацій описано за допомогою трьох дескрипторів, заснованих на результатах навчання, – знання, уміння, компетентності автономності й відповідальності. Саме такий, визнаний у Європі підхід, а також вивчення та впровадження кращого європейського досвіду ефективної підготовки вчителя для закладу загальної середньої освіти, учителя з комплексом

компетентностей щодо навчання, виховання й розвитку особистості учня, учителя, який вміє створювати інклюзивний освітній простір і працювати в ньому, має стати основою підготовки вчителя в Україні.

Зазначимо, що у Звіті Європейської комісії «Порівняння Європейської рамки кваліфікацій та української національної рамки кваліфікацій» констатовано, що завдання ЄРК та Національної Рамки Кваліфікацій схожі, зокрема щодо сприяння в працевлаштуванні, використання результатів навчання тощо. У цьому Звіті вказано, що кожен стандарт вищої освіти нині має базуватися на компетентнісному підході [2].

Щодо вивчення європейського досвіду підготовки вчителів, зазначимо таке. У результаті узагальнення відповідної європейської практики виокремлюють три основні моделі педагогічної підготовки: паралельну, коли вивчення всіх складових навчальної програми здійснюється впродовж усього терміну підготовки вчителя; інтегровану, за якої відбувається поєднання різних складових програми, різних тем, теорії та практики; послідовну, яка позначається тим, що на першому етапі вивчаються загальні та спеціальні дисциплін, потім – дисципліни психолого-педагогічного циклу і навчальна практика, або, навпаки, коли психолого-педагогічна підготовка здійснюється раніше, ніж вивчаються спеціальні дисципліни і методики їх викладання («цюріхська модель»).

До підготовки вчителів у країнах Західної Європи реалізується також циклічний підхід, що привело до збільшення кількості моделей такої підготовки, коли передбачається поділ програми на різні модулі/ курси, які можуть вивчатися в різній послідовності, у тому числі на розсуд здобувача освіти, що уможливлює формування індивідуальних навчальних планів. Реалізуються також однофазні (завершивши базову підготовку, молодий фахівець (учитель) може обіймати педагогічну посаду) та двофазні (теоретична підготовка майбутніх фахівців відбувається в закладі освіти – перша фаза, а практична – у школі – друга фаза) моделі базової підготовки вчителів [1, с. 7].

Загалом, урахування положень європейських документів, які унормовують відносини в Європейському просторі вищої освіти, зокрема щодо професійної підготовки вчителів, а також вивчення та впровадження відповідного ефективного європейського досвіду є необхідною умовою та вимогою принципового оновлення підготовки вчителів для європейської України.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Ефективність європейського вчителя (Проблема впровадження педагогічної конституції Європи). *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 5-18.

2. Звіт Європейської комісії «Порівняння Європейської рамки кваліфікацій та української національної рамки кваліфікацій», написаний спільно з українськими та європейськими партнерами та Європейською фундацією навчання (ETF). URL : http://surl.li/fcpyr

3. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / [Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко,

Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.

4. Концепція Нової Української школи. URL : https://griml.com/t33Rw
5. Паризьке комюніке від 25.05. 2018. URL : http://surl.li/cldnh
6. Педагогічна Конституція Європи. URL : http://surl.li/famhx
7. Перший Добровільний Національний огляд щодо Цілей сталого розвитку в Україні. URL : http://surl.li/ffhhq

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сайко Н. О.
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка,
м. Полтава, Україна

Сьогодення нашого суспільства характеризується різними напруженими процесами, які негативно відображаються на психіці людини. Велика кількість людей потребує психологічної, психотерапевтичної та соціально-педагогічної допомоги, що, у свою чергу, зумовлює розробку нових технологічних підходів до її організації та вироблення нових методик подолання наслідків війни.

Сучасні науковці активно працюють над різними стратегіями психологічної, психотерапевтичної та соціально-педагогічної допомоги: коучингові підходи в соціально-психологічній діяльності досліджує сучасний науковець М. Альохін; особливості використання технік майндфулнес у соціальній роботі розглядають Т. Семигіна, О. Столярик; метод фасилітації у вирішенні конфліктів вивчає В. Степаненко; важливість використання методів музейної педагогіки в реабілітаційному процесі обґрунтовує Ю. Песоцька.

Складність соціальної ситуації та необхідність швидкого реагування на руйнівні наслідки війни потребує використання виховних можливостей системи освіти і, у першу чергу, вищої в організації соціально-психологічної, соціально-педагогічної допомоги як самим здобувачам, так і підготовки їх до її реалізації. Уся система освіти має перетворитися з навчальної, виховної на профілактичну, реабілітаційну, соціалізуючу. Це потребує актуалізації соціально-психологічної складової в професійній підготовці, що передбачає формування соціальних умінь кожного здобувача освіти, створення сприятливих умов освітнього середовища для нейтралізації негативних впливів соціуму та відновлення, у разі потреби, соціального функціонування. Звідси, перед освітою постають завдання – озброїти всіх майбутніх фахівців знаннями, уміннями відновлювати, контролювати психоемоційний стан, соціалізуватися в умовах війни.

Питанням соціалізації майбутніх фахівців присвячена низка наукових досліджень, зокрема А. Капської, В. Поліщук, О. Пометун, Р. Вайноли, В. Костіної, С. Архіпової, Т. Семигіної та ін. Однак немає єдиної точки зору щодо переліку соціальних умінь. Ряд учених віддають перевагу формуванню лідерських якостей

як основних у процесі соціалізації, а інші – формуванню вмінь працювати в команді.

Тож метою статті є визначення переліку універсальних соціальних умінь, тобто тих, які б були ефективними за будь-яких соціальних умов.

Перш за все, важливим є ознайомлення майбутніх фахівців з основами позитивної психології та формування позитивної спрямованості в житті, що має підтримуватися конструктивними практичними діями щодо досягнення успіхів у житті, набуття професіоналізму та задоволеності життям. Організація професійної діяльності без віри в позитивні зміни та у власні сили призведе до негативних наслідків [3]. Тому майбутні фахівці мають усвідомлювати, що формування позитивних думок, оптимістичної позиції впливає на якість особистісного життя та професійної діяльності. Це потребує опанування мистецтвом скерованого оптимізму, тобто вмінням перебудовувати негативні думки на позитивні, сприймати власні проблеми як шляхи для вдосконалення, усувати «внутрішніх кілерів», які заважають позитивно мислити і вірити в успішне досягнення власних цілей і мрій.

Особливо дієвим у реалізації змісту соціально-психологічної складової освітнього процесу є розвиток позитивної життєвої мотивації. Кожен студент має вірити в успішність своїх задумів, дій, справ; усвідомлювати, що формула успіху має бути в кожного своя. Досить дієвим у цьому аспекті є використання практичних вправ, що допоможе конкретизувати цілі, розробити план їх досягнення, сконцентруватися на самореалізації та, деякою мірою, відволіктися від подій сьогодення. Наприклад, можна використовувати в роботі зі студентами такі вправи: «Як досягти мети або коли здійснюються мрії», «Формула успіху Уільяма Джеймса», «Журнал успіху», «Тут і тепер», «Я повинен…, я не можу…», «Ваші здібності до відвертості», вправа «Песиміст, Оптиміст, Блазень» та ін.

Добір і комплектація вправ може бути різною, але водночас слід керуватися основними принципами позитивної психології: принцип надії, positum-підхід – кожна людина є здібною, а тому має шанс змінити існуючий стан речей на краще; принцип балансу та гармонізації – проблеми, конфлікти та розлади, якими ми наповнюємо своє життя, виникають внаслідок дисбалансу між певними дієвими факторами різної природи, і якщо ми реагуємо на проблему негативно, то лише посилюємо її, ми маємо реагувати в такий спосіб, такими здібностями і з такої позиції, що відновить наш баланс і покращить ситуацію; принцип готовності – бути постійно готовим до прийняття рішення як до однієї із норм життя [2].

Також дієвим у підсиленні соціально-психологічної складової освітнього процесу можемо назвати формування психології лідерства. Лідер, як зазначає італійський учений Антоніо Менегетті, це особистість з лідерськими якостями здатна контролювати, координувати, управляти та змінювати соціум[5]. Розвиток таких якостей не можливий без формування внутрішньої позиції лідера, що передбачає позбавлення страхів, залежності від зовнішніх оцінок, прояв своєї індивідуальності, упевненості у своїх знаннях та вміннях тощо.

Основними принципами формування лідерських якостей студентів можна визначити такі: цілеспрямованість позиції особистості; наявність внутрішньої

готовності бути лідером, що передбачає відсутність страху помилок, нових видів діяльності, зовнішніх оцінок, тобто ніяких стін, бар'єрів та ієрархії; постійна робота на підвищенням самооцінки; систематичне покращення своїх умінь; постійна фіксація своїх успіхів. Із цією метою можна залучати студентів у різні тренінги, що націлені вирішувати перелічені завдання. Особливо актуальними в цьому аспекті є тренінги свободи, що спрямовані на формування вмінь вільно говорити перед публікою, швидко будувати якісну впливову промову, вдало відповідати на гострі та складні питання тощо; навчання робити вибір у житті; розвиток умінь критично аналізувати ситуацію, визначати мотиви, інтереси, цілі, формувати готовність до дії, формування зони психоемоційного та морального спокою.

Ще одним компонентом соціально-психологічної складової можна визначити категорію щастя. Норма людського життя – це бути щасливим. У разі відсутності задоволеності, радості від життя втрачається його сенс.

Категорія «щастя» у філософії є досить складною та, погоджуючись з сучасним науковцем Г. Васяновичем, її можна визначити як стан людини, для якого характерні переживання внутрішнього вдоволення власним буттям, повноти і осмисленості свого життя, відповідності досягнутого життєво значущим цілям і мріям [1].

Руут Веєнховен, один із відомих сучасних дослідників щастя, зазначає, що рівень щастя, який люди демонструють паралельно з рівнем здоров'я та благополуччя, є одним із найважливіших показників того, наскільки конкретне суспільство, оточення придатне та комфортне для життя людей [6].

У сучасному інформаційному просторі існує багато рекомендацій щодо привнесення категорії щастя у власне життя та світогляд, однак важливо щоб кожна особистість для себе вирішила та відповіла на запитання: «Що таке щастя і як цього досягти?». Водночас не слід сприймати категорію «щастя» як найвищу мету, надмету професійної діяльності, оскільки наповнюваність поняття «щастя» має постійно змінюватися, що забезпечує рух особистості вперед та постійне підвищення якості її життя.

Для формування зазначеної ціннісної позиції в освітньому процесі можна використати такі вправи: «Магазин щастя», «У пошуках щастя», «Моє щастя», «Що мені потрібно для щастя», мета яких сприяти формуванню механізму диференціації у відношенні до життєвих цінностей, розвивати уміння робити вибір, активізувати роль особистості у пошуках щастя. Основними принципами формування категорії щастя в майбутніх фахівців можна визначити, скориставшись основними рекомендаціями майстра позитивної психології Т. Бен-Шахара – дозволити собі бути людиною; щастя утворюється в поєднанні задоволення і смислу; тіло і розум взаємопов'язані; стан душі важливіший, ніж сума на рахунку; частіше висловлюйте вдячність за свої життєві ситуації [4].

Отже, соціально-психологічна складова професійної підготовки майбутніх фахівців має включати такі основні складові, як формування позитивної психології, лідерських якостей, позитивної мотивації, відчуття щасливої людини. Це справить на кожного студента профілактичний, можливо реабілітаційний, вплив та допоможе в процесах соціалізації.

Список використаних джерел

1. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посіб. К. Академвидав, 2011. 256 с.
2. Байсара Л. І., Носенко Е. Л. Методичний посібник до вивчення курсу «Позитивна психологія». Дніпропетровськ : Дніпропетров. нац. ун-т ім. Олеся Гончара, 2014. 100 с.
3. Сайко Н. О. Соціальна реабілітація молодших підлітків у роботі соціального педагога загальноосвітніх навчальних закладів: монографія. Полтава : вид-во «Сімон», 2017. 335 с.
4. Ben-Shahar T., Ben-Shahar T.. The SPIRE of Happiness. *Happiness Studies: An Introduction* 2021. P. 19-29.
5. Meneghetti, Antonio. *The psychology of the leader*. Psicologica, 2011.
6. Veenhoven R. Sustainable consumption and happiness *International workshop «Driving forces and barriers to sustainable consumption»* University of Leeds, UK, March 5-6, 2004. 32 p.

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СІМЕЙНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Свиридова Т. І.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Особливістю системи освіти в умовах сучасних викликів є тенденція переходу до навчання в онлайн режимі та в домашньому просторі. Батьки переважно намагаються залишити дітей дома заради безпеки. Сім'ї емігрантів також надають перевагу сімейній освіті, оскільки ця форма освіти уможливлює поступову адаптацію дитини до нового суспільства й подолання культурного шоку та мовного бар'єру. Цей зріст популярності домашнього навчання зумовлює збільшення потреби у фахівцях для моніторингу та забезпечення потреб стейкхолдерів домашньої освіти.

Метою дослідження є визначення особливостей підготовки фахівців для забезпечення функціонування сімейної освіти в умовах сучасних викликів.

Наразі в Україні в складних умовах для розв'язання психолого-педагогічних проблем у родинах, де діти здобувають середню освіту за сімейною формою, виникає потреба не лише в учителях і педагогах, але й у супроводі соціальних працівників та психологів.

Питанню підготовки фахівців соціальної сфери в Канаді приділяли увагу Н. Микитенко, С. Кубіцький, Л. Немова, О. Ольхович. Професійну підготовку психологів у Канаді досліджували Н. Антонова, В. Синишина. Проте слід зазначити, що особливості та специфіка підготовки фахівців соціальної сфери та психології саме для сімейної освіти не була детально вивчена.

Успіх швидкої адаптації системи підготовки фахівців Канади зумовлений високими вимогами, які висуваються до майбутніх психологів-консультантів і психотерапевтів у західних країнах на всіх етапах навчання, а саме: до рівня сформованості їхніх професійних знань і вмінь, а також особистісних якостей.

Швидке реагування на сучасні виклики в західних країнах стає можливим завдяки чітко скоординованій ступеневій системі підготовки фахівців, зокрема в університетах Канади вона здійснюється відповідно до основних завдань ступеневої системи освіти, включаючи переддипломне, дипломне та післядипломне навчання фахівців, одержання відповідних дипломів і сертифікатів.

Наступною невід'ємною складовою якісної підготовки фахівців-психологів та соціологів для забезпечення процесу сімейної освіти в умовах сучасних викликів є суттєвий відсоток часу, присвячений практиці.

Для зарахування проходження практики здобувачі наукового ступеня з соціології або психології мають надати детальні звіти, виконуючи на кожному з етапів відповідні завдання, проводячи презентації, беручи участь у обговоренні результативності процесу набуття вмінь і навичок, а також здійснюючи оцінювання ефективності цього процесу. За чотири роки навчання для отримання ступеня бакалавра, наприклад, студенти можуть пройти 4-5 практичних кластера, тобто практика є на кожному навчальному році. Подібна система дає змогу швидко реагувати на зміни, що відбуваються в системі сімейної освіти.

Дослідження українських учених, зокрема Н. Антонової, засвідчують, що процес професійної підготовки психологів, тобто виконання ними психотерапевтичної діяльності, передбачає 3-х або 4-х річне навчання в спеціальному психотерапевтичному інституті, де майбутні фахівці оволодівають трьома програмами, а саме:

– власне навчальна підготовка у сфері теорії та методів психотерапії;

– досвід самопізнання в навчальній групі та проходження персональної психотерапії у кваліфікованого психотерапевта як клієнт;

– проведення самостійної роботи з клієнтом під супервізорством фахівця – викладача інституту. Супервізори відіграють першорядну роль у процесі коригування освітнього процесу відповідно до викликів сьогодення, забезпечуючи таким чином гнучкість цього процесу.

За результатами дослідження було визначено особливості підготовки фахівців для розв'язання психолого-педагогічних проблем сімей з дітьми в процесі домашньої освіти: високі вимоги до професійної підготовки, значний практичний компонент, ступенева система освіти та відповідальна робота супервізорів. Досвід підготовки фахівців для забезпечення сімейної освіти Канади є суттєвим та може бути впровадженим у сучасну систему професійної підготовки фахівців для роботи у сфері сімейної освіти в умовах сучасних викликів в Україні.

Список використаних джерел

1. Кубіцький С. О. Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах: навч. посіб. 3-те вид. доп. і перероб. Київ. Міленіум, 2015. 300 с.

2. Микитенко Н. О. Професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль : ТНПУ, 2006. 20 с.

3. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога: монографія. Слов'янськ: Видавець Маторін Б. І., 2010. 561 с.

4. Синишина В. В. Особливості професійної підготовки майбутніх практичних психологів у контексті сучасних вимог. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 63. Т. 1. С. 65-69.

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Ситнікова О. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

У сучасному глобалізованому світі володіння компетентністю міжкультурної взаємодії набуває особливого значення, оскільки розширює межі інтеракції між представниками різних етносів та сприяє ефективній співпраці з іншими на світовій арені.

Забезпечити результативність формування зазначеної компетентності є можливим, на наш погляд, завдяки орієнтації здобувачів вищої освіти на творчий характер діяльності з пізнання культури іншого народу. Задля цього нами були розроблені творчі завдання, які передбачали використання поетичних творів та активізацію компонентів компетентності міжкультурної взаємодії, а саме: ціннісного, теоретичного, процесуального.

Аналіз наукових праць (М. Князян, А. Млинчик, О. Резван, Т. Телецька) переконує в тому, що саме творчі завдання формують прагнення майбутніх бакалаврів філології до пізнання мов та культур народів світу, їхнього світогляду і традицій [1; 2]. До того ж у творчій роботі відбувається відтворення та розширення знань про культурну спадщину різних етносів, які ми відносимо до теоретичного компонента.

Актуалізація процесуального компонента в процесі виконання творчих завдань відбувається шляхом інтерпретації творів літературного мистецтва, їх порівняння з найкращими надбаннями у вітчизняній культурі, застосування прийомів багатоаспектного розвитку особистості кожного учня на засадах багатокультурності.

Отож розроблені завдання творчого характеру передбачали ознайомлення здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня з поезією. Наголосимо, що в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів філології за спеціалізаціями «романські мови та літератури (переклад включно), перша –

французька», «германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська» (здобувачі вищої освіти за цією освітньо-професійною програмою вивчають французьку мову як другу іноземну) нами використовувався поетичний фонд Франції, насамперед вірші Г. Аполлінера, Ш. Бодлера, П. Верлена, Е. Греньє, А. де Мюссе, Ж. Превера, П. Сюллі [3-13]. Оскільки студенти виявили найбільш активний інтерес саме до поезії Ж. Превера, нами були розроблені та використані на заняттях з французької мови як першої або другої іноземної творчі завдання на базі таких відомих поетичних творів, як-от: «Barbara», «Cet Amour», «Le Cancre», «Page d'écriture», «Pour faire le Portrait d'un Oiseau».

Наприклад, студентам було запропоновано проаналізувати вірш Ж. Превера «Cet Amour» [8] із погляду ствердження гуманістичних цінностей у суспільстві, вияву кохання як загальнолюдського почуття, що об'єднує різні культурні традиції та сприяє міжкультурній взаємодії.

Натомість проаналізувати емоції втрати щасливого життя, радості буття було передбачено на базі поезії Ж. Превера «Barbara» [7]. Здобувачі вищої освіти були зорієнтовані також на те, щоб назвати твори, у яких також репрезентована біль втрати близьких людей та звичного ритму життя, спогади про його найкращі, радісні моменти.

Було запропоновано також дослідити експліцитно та імпліцитно подану інформацію у вірші Ж. Превера «Pour faire le Portrait d'un Oiseau» [11] із позиції презентації поетом розуміння краси природи та мистецтва, відтворити в есе те, як поет відображає ідеї свободи та незалежності, кохання та вірності.

Неабияку зацікавленість у здобувачів вищої освіти викликали вірші поета, що віддзеркалюють проблеми виховання молодого покоління. Так, студентам необхідно було схарактеризувати ключову ідею вірша Ж. Превера «Le Cancre» [9], проаналізувати поведінку школяра та описати сприйняття щастя дітьми в контексті різних культур свого регіону.

Окрім цього, використовуючи поетичний твір Ж. Превера «Page d'écriture» [10], доцільно було рекомендувати відобразити те, як у французькій літературі відтворюється прагнення особистості до свободи й самовираження. Наприклад, студенти мали написати есе за такими темами: «Символ птаха у вірші Ж. Превера», «Виховання волелюбності особистості в контексті поезії Ж. Превера», «Педагогічна взаємодія учителя й учнів у ракурсі виховання креативності школярів», «Дисципліна та свобода самовияву особистості в поетичному творі Ж. Превера «Page d'écriture». До того ж, із метою актуалізації професійно-педагогічних знань здобувачів вищої освіти їм було запропоновано розробити систему інтерактивних вправ для мотивування школярів до вивчення навчального матеріалу (наприклад, числівників французької мови).

Варто наголосити, що увагу студентів привернули також вірші на тему кохання. Отож було запропоновано схарактеризувати те, як відображається в культурній спадщині Франції почуття кохання, відданості, щастя, розпачу тощо. Наприклад, було передбачено схарактеризувати емоційний стан персонажа поетичного твору Г. Аполлінера «Le pont Mirabeau» [3], до того ж студенти мали

здійснити лексико-стилістичний та граматико-стилістичний аналіз цього вірша, інтерпретуючи думки й почуття головного героя твору.

Поряд з цим, на базі лексико-стилістичного аналізу вірша П. Верлена «Il pleure dans mon cœur» [13] студентам необхідно було описати ті загальні емоції, які цей вірш викликає в душі читачів – представників різних культур.

Було доцільним спрямувати творчу роботу здобувачів вищої освіти й на аналіз твору П. Сюллі «Le vase brisé» [12], а саме з точки зору репрезентації необхідності поважливого ставлення до почуттів іншої людини, збереження її гідності, вияву емпатії, доброзичливості й уваги. Наприкінці студенти мали назвати інші твори світової культури, у яких висвітлюється проблема уважного ставлення до почуттів інших людей, вияв до них поваги та толерантності.

Оскільки важливим аспектом міжкультурної взаємодії є встановлення дружніх стосунків, нами був запропонований для аналізу також вірш А. де Мюссе «A Victor Hugo» [6]. Здобувачі вищої освіти мали здійснити аналіз символів у цьому вірші, показати, на що зазвичай витрачають час свого життя люди й дійти висновку про необхідність комунікативної взаємодії, пошуку друга, з яким є можливим розділяти радощі та труднощі.

Особливого значення у формуванні компетентності міжкультурної взаємодії мав аналіз поетичного твору Ш. Бодлера «L'Albatros» [4]. Так, студенти мали схарактеризувати образ альбатроса як інаковості, котра має інші якості, що розкриваються в тих умовах, котрі є незвичними для більшості членів екіпажу корабля, на якому знаходиться птах. Необхідно було також розкрити ставлення моряків до альбатроса, їхнє нерозуміння його величі. Наприкінці було запропоновано проаналізувати порівняння альбатроса з поетом, який зробив Ш. Бодлер, й висвітлити причини такого висновку митця.

Неабиякої важливості у формуванні компетентності міжкультурної взаємодії набуло й використання поетичного твору Е. Греньє «La Justice» [5]. Насамперед майбутні бакалаври філології були спрямовані на аналіз явищ та об'єктів і того, що вони відтворюють у вірші; потім студенти коментували поради, які дають різні персонажі й аргументували їх важливість крізь призму забезпечення ефективної міжкультурної взаємодії, після чого висували принципи формування відповідної компетентності в особистості.

Отже, творча робота на базі поетичних творів дає можливість сформувати й актуалізувати всі компоненти компетентності міжкультурної взаємодії майбутніх бакалаврів філології.

Список використаних джерел

1. Князян М. О., Телецька Т. В., Млинчик А. В., Бетанкур Н. Розвиток лексичної компетентності майбутніх бакалаврів філології з використанням французьких поетичних творів. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. № 13(18). С.260-271.

2. Резван, О. О. Проблеми науково-педагогічної комунікації в аспекті підготовки кадрів вищої кваліфікації. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць* / за ред. О. Г.

Романовського. Вип. 745 (49): у 2-х ч. Ч. 2. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. 204 с. С. 68-74.

3. Apollinaire, G. *Le pont Mirabeau*. URL : https://writing.upenn.edu/library/Apollinaire_Mirabeau.html

4. Baudelaire, Ch. *L'Albatros*. URL : https://fleursdumal.org/poem/200

5. Grenier, E. *La Justice*. URL : https://education.persee.fr/doc/magen_1257-593_1900_num_67_36_38372

6. Musset, A. de. *A M. V. H*. URL : https://www.poetica.fr/poeme-563/alfred-de-musset-a-m-v-h/

7. Prévert, J. Barbara. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. URL : https://www.poemes.co/barbara.html

8. Prévert, J. Cet Amour. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. URL : https://www.poemes.co/cet-amour.html

9. Prévert, J. Le Cancre. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. URL : https://www.poemes.co/le-cancre.html

10. Prévert, J. Page d'écriture. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. URL :https://www.poemes.co/page-decriture.htm

11. Prévert, J. Pour faire le Portrait d'un Oiseau. *Poésie Française et Mondiale s'Hier et d'Aujourd'hui*. URL : https://www.poemes.co/pour-faire-le-portrait-dun-oiseau.html

12. Sully, P. *Le vase brisé*. URL: https://www.lieder.net/lieder/get_text.html?TextId=15490

13. Verlaine, P. *Il pleure dans mon cœur*. URL : https://www.poetica.fr/poeme-64/paul-verlaine-il-pleure-dans-mon-coeur/

ІСТОРІЯ МАТЕМАТИКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Сіра І. Т.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сучасні тенденції оновлення змісту освіти передбачають його культуровідповідність, гуманізацію, інтеграцію та особистісну орієнтацію. Тому ефективним засобом оновлення змісту математичної освіти в зазначених напрямках, на думку В. Бевз [1], має стати історія математики.

Історія науки вводить нас у творчу лабораторію вчених, навчає бачити в математиці не суму незмінних правил і догм, а результат довгих та наполегливих пошуків багатьох поколінь, показує, що за кожним математичним фактом, за кожною науковою теорією приховані зусилля конкретних дослідників. Математичні поняття, відносини та теорії, завдяки історичній динаміці, стають ближчими і зрозумілішими.

Історія математики представляє багатий матеріал про діяльність учених як

яскраве свідчення величі їхньої праці та наочне підтвердження великої цінності наукового знання. Таке реальне життя науки, уключене до змісту навчальної дисципліни, створює істотний вплив спеціальних математичних знань на психологічну структуру особистості, а загалом – формування математичної культури особистості.

Проблеми формування математичної культури учнів викликають велику зацікавленість у сучасних дослідників. Математика – наука про кількісні відносини та просторові форми існуючого світу. Культура – високий рівень чогось, ступінь розвитку, досягнута в галузі знання чи діяльності. Тому «вивчення математики вдосконалює загальну культуру мислення, дисциплінує її, привчає людину логічно міркувати, виховує в неї точність та ґрунтовність аргументації».

Математика – це предмет загальної освіти, провідною метою якого є інтелектуальне виховання, розвиток мислення підростаючої дитини, необхідне для вільної та безболісної адаптації її до умов життя в суспільстві. Проте найчастіше учні не виявляють інтересу до предмета, демонструють негативне ставлення, пояснюючи це тим, що розуміють математику загалом чи деякі теми.

Однією з ознак математичної культури є оволодіння поняттями як елементами системи знань, уміння оперувати з логічними елементами, використання раціональних прийомів та способів розумової діяльності як компонентів інформаційної культури, розвинене логічне мислення, яке необхідно виховувати та вдосконалювати, а це можливо лише під час вивченні математики.

Перед учителем стоїть завдання зацікавити учнів математикою та підвищити їхню математичну культуру. Розуміння вивченого матеріалу, розширення кругозору, розвитку інтересу до предмета, підвищення математичної культури, на наш погляд, можна досягти шляхом упровадження в процес навчання історичних фактів.

Отже, актуальність проблеми обумовлена: зниженням рівня розвитку математичного мислення учнів; їхньою незацікавленістю у вивченні математичних методів; відсутністю навичок самостійної роботи з математики; слабким знанням шкільного курсу.

На сьогоднішній день питання виховання математичної культури є відкритим для вивчення. Уперше проблема формування математичної культури школярів розглядалася Н. Віленкіним та І. Ягломом у 1957 році. Інтерес до її вивчення знайшов своє відображення у численних дослідженнях вчених, зокрема у роботах В. Бевз, Л. Вороніної, В. Гусєва, Дж. Ікрамова та ін.

Більшість дослідників розглядають математичну культуру як «систему математичних знань, умінь і навичок, що органічно входять до фонду загальної культури учнів, та вільне оперування ними практичній діяльності» (Дж. Ікрамов).

Згідно цих досліджень учень, який має культуру мислення:

а) аргументовано міркує, «уміє визначати, зіставляти, класифікувати, аналізувати, систематизувати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки тощо»;

б) точно, ясно, лаконічно, виразно висловлює свої думки, володіє математичною мовою.

Так, Дж. Ікрамов пов'язує культуру мислення з розвитком логічного мислення під час навчання математики.

Питанням виховання культури мислення приділяв достатню увагу А. Хінчін. У культурі думки він виділяє «правильність мислення» та «стиль мислення».

Вважаючи основною ознакою правильності мислення повноцінність аргументації, А. Хінчин каже: «У математиці немає і не може бути «наполовину доведених» і «майже доведених» тверджень: або повноцінність аргументації така, що ніякі суперечки про правильність твердження, що доводиться, неможливі, або аргументації повністю немає». Наголошуючи на важливості виховання школярів логічної повноцінності аргументації, А. Хінчін говорить про те, що учням слід пояснювати, що узагальнення, зроблені на основі неповної індукції, або аналогії, призводять лише до гіпотез і вимагають подальшого математичного обґрунтування чи спростування [3].

Повноцінність аргументації визначає стиль мислення. А. Хінчин виділяє такі його ознаки:

- доведене до межі домінування логічної схеми міркування. Ця риса максимально дає можливість стежити за правильністю перебігу думки;
- лаконізм мислення: гранична скнарість, сувора строгість думки та її викладу;
- чітка розчленованість перебігу міркування: «якщо, наприклад, під час доказу будь-якої пропозиції розглядається кілька випадків, а останні розпадаються ще на підвипадки, то в кожний момент міркування математик має чітко пам'ятати, у якому випадку і підвипадку його думка знаходиться, і які випадки та підвипадки йому ще залишається розглянути»;
- скрупульозна точність символіки [3, с. 141-144].

Отже, культура думки по А. Хінчину є формулюванням властивостей мислення стосовно математичного мислення.

Питанням математичного мислення та виховання культури математичного мислення приділяв достатню увагу Л. Фрідман [2]. Він визначав математичне мислення як «гранично абстрактне теоретичне мислення, об'єкти якого позбавлені всякої речовинності і можуть інтерпретуватися довільним чином, аби водночас зберігалися задані між ними відносини» [2, с. 165] і вважав його складовою загальної культури мислення.

Культура мислення, на думку Л. Фрідмана, має низку ознак, таких як «розумність, логічність, дисциплінованість» [2, с. 167].

Під розумністю Л. Фрідман розуміє вищий ступінь мислення, що слідує за розумом. Порівнюючи їх, він пише: «Якщо розумове мислення здійснюється без зміни готівкової ситуації – об'єкта мислення, то розумне мислення – це «здатність знаходити причини і суть явищ, розглядати їх усебічно, розкривати єдність протилежностей» [2].

Логічність культури мислення, за Л. Фрідманом, передбачає міркування та умовиводи відповідно до законів логіки.

Нарешті, культурне мислення передбачає використання різних розумових операцій у певній системі, у повній відповідності до характеру розв'язуваної задачі.

Тим часом для учнів, у яких не вихована дисципліна мислення, характерна крайня безладність, хаотичність мислення, Дисципліна мислення передбачає, по-перше, аналіз об'єкта думки, по-друге, планування на основі цього аналізу своєї розумової діяльності і, по-третє, покроковий самоконтроль та самооцінку виконаної діяльності з метою встановлення відповідності наміченому плану та його коригування за необхідності [2, с, 168],

Оскільки перелічені ознаки культури мислення включають глибину думки, гнучкість і самостійність, критичність мислення, то можна зробити висновок, що Л. Фрідман ототожнює властивості мислення з культурою мислення.

Ефективним засобом підвищення математичної культури В. Бевз уважає доповнення змісту навчання математичних дисциплін історичним матеріалом. За її словами, історія науки вводить нас у творчу лабораторію вчених, учить бачити в математиці не суму незмінних правил і догм, а результат довгих і завзятих пошуків багатьох поколінь, показує, що за кожним математичним фактом, за кожною науковою теорією приховані зусилля конкретних дослідників. Історія математики представляє багатий матеріал про діяльність вчених як яскраве свідчення величі їх праці та наочний показник великої цінності наукового знання [1].

Питання впровадження історичних відомостей навчання математики залишається відкритим для сучасних теоретиків і практиків і є об’єктом пильної уваги. У працях багатьох дослідників наголошується на необхідності розгляду походження математичних ідей, пропонуються різноманітні варіанти розв’язання окремих аспектів проблеми, як на уроках математики, так і в позакласній роботі.

Використання історичних відомостей у навчанні математики сприяє досягненню основних цілей шкільної математичної освіти, зокрема: розвиток сталого інтересу до математики та її додатків; виховання культури математичного мислення; формування уявлення про основні періоди розвитку математичної науки як частини загальнолюдської культури; формування наукового світогляду.

Серед цілей уведення елементів історії в навчання математики та засобів, якими вона має для формування загальної культури, виділяють такі.

По-перше, історія розвиває науковий світогляд. Показавши учням, як виникали і вирішувалися кризові ситуації у науці, усвідомлювалася їх значимість у майбутньому, як змінювалася літерна символіка і термінологія, ми доводимо, що математичні поняття, факти та методи розвиваються і змінюються під впливом суспільства. Відомості про наукові пошуки, відкриття допомагають побачити по-новому те, що здається звичним і повсякденним. Історичний матеріал має демонструвати учням, яким може бути важким та тривалим шлях ученого до істини, яка сьогодні формулюється у вигляді короткого твердження.

По-друге, використання історичних відомостей є засобом підвищення цікавості змісту навчального матеріалу, сприяє розвитку пізнавального інтересу учнів до математики.

По-третє, елементи історії є засобом морального виховання учнів, виховання почуття гордості за досягнення вітчизняної математики. Багатий гуманітарний і культурний зміст підтримується матеріалами про життя та діяльність відомих учених, які зробили внесок у скарбницю наукових знань, про той час і суспільні

закони, у якому вони жили. Естетика підтримується красою вирішення задач та точними логічними міркуваннями за доказом теорем. Історія науки має безліч вражаючих фактів про шляхетні соціальні та громадянські мотиви діяльності вчених. Нехтування цим матеріалом або замовчування про нього збіднює пізнавальний та моральний досвід учнів. Позбавлені конкретних доказів про єдність науки та моральності школярі можуть вважати, що існує чиста наука, далека від реального життя, не пов'язана з долями людей і суспільства.

Отже, урахування всіх вимог до формування математичної культури учнів у процесі вивченні математики сприятиме якісному засвоєнню математичних знань.

Список використаних джерел

1. Бевз В. Г. Використання історичного матеріалу у навчанні предметів математичного циклу. Didactics of mathematics: Problems and Investigations. 2007. Вип. 28. С.43-47. URL : http://dm.inf.ua/_28/43-47%2028_2007.pdf
2. Фрідман Л.М. Теоретичні основи методики навчання математики. Флінта, 1998. 224 с.
3. Хінчин А. Я. Педагогічні статті – 1963. URL: https://libarch.nmu.org.ua/handle/GenofondUA/31531

ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННІ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Смолін Ю. О.
кандидат технічних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Умови, що виникли в Україні, спочатку у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби, а потім із початком війни з агресором, унеможливили реалізацію освітнього процесу у закладах вищої освіти східної частини України у звичайному (очному) режимі. ЗВО вимушені були повністю перейти до дистанційного навчання, тобто до навчання за онлайн формою.

Отже, економічні, політичні та соціальні зміни, що відбуваються в нашій країні, зумовлюють необхідність прискорення реформування системи освіти. Завдяки цьому розвивається така інноваційна, перспективна форма організації навчального процесу, як дистанційне навчання, що відкриває широкі можливості для надання освітніх послуг навіть у таких важких умовах, у які потрапили ЗВО.

Узагалі, метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Навчальний процес за дистанційною формою навчання може здійснюватися в двох режимах:

- асинхронному режимі, що визначається взаємодією між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники спілкуються між собою із

затримкою в часі, застосовуючи водночас електронну пошту, форум, соціальні мережі тощо;

- синхронному режимі, який потребує взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої усі учасники одночасно перебувають у веб-середовищі дистанційного навчання (чат, аудіо-, відеоконференції, на освітніх онлайн-платформах чи з використанням MS Teams, ZOOM, Skype та інше).

За цими режимами передбачається або регулярне відвідування студентом навчального (консультаційного) центру з метою прослуховування лекцій, роботи на семінарах, проведення консультацій з викладачами та оцінювання виконаних різноманітних видів робіт, або регулярний обмін навчальними матеріалами, домашніми завданнями і результатами між викладачем й студентами.

Із кожним роком зростають вимоги до рівня підготовки спеціалістів – випускників ЗВО. Водночас існує проблема браку часу для навчання, великого об'єму знань та навичок, які потрібно опанувати і засвоїти студентам. На додачу для студентів, які займаються за сучасними технічними напрямами, існують особливості навчальних і робочих програм бакалаврату та магістратури. Ці програми необхідно постійно змінювати і корегувати з урахуванням сучасних вимог і тенденцій виробництва.

Для студентів старших курсів, які переважно вивчають фахові дисципліни, характерною є змішана форма дистанційного навчання – поєднання онлайн-занять і самоосвіти студентів за допомогою посилання на теоретичні матеріали дисципліни, що знаходяться на сайтах кафедр, чатах дисциплін тощо.

Взаємодія між викладачами та студентом у дистанційному навчанні відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору, котрий передбачає сформовану ситуацію взаємодії, у якій є місце, час та взаємне бажання для спілкування.

Дистанційне навчання стало невід'ємною складовою сучасних освітніх реалій. Новітні технології дають можливість отримувати знання на відстані незалежно від місцеперебування учасників освітнього процесу, що є найважливішим в умовах, коли велика кількість студентів і викладачів вимушені знаходитися не тільки за межами свого постійного проживання, але й за межами своєї країни.

Дистанційна освіта має не тільки плюси, але й недоліки, одним з яких є послаблення мотивації студентів. Основоположними факторами, що сприяють підвищенню мотивації студентів до навчання, на нашу думку, є:

- фаховий інтерес та кар'єрні перспективи;
- реалізація набутих компетентностей на практиці.

Важливо враховувати, що на інтерес студентів до вивчення дисципліни впливає відповідність її проблематики науковим інтересам та професійним потребам, ситуації на ринку праці, особистим зацікавленням студента. В умовах дистанційної освіти викладач має демонструвати найкращі якості: високий рівень професіоналізму, активність, гнучкість мислення, толерантність і, водночас, принциповість. Роль викладача в умовах дистанційного навчання передусім полягає в установленні доброзичливої атмосфери між викладачем і студентами,

створенні комфортного навчального середовища та виборі дієвого інструментарію для підтримки зацікавленості студентів у вивченні дисципліни.

Отже, використання викладачем на заняттях сучасних навчальних матеріалів, новітніх технологій, методів і засобів, формування пізнавального інтересу студентів дає можливість їм ефективно опанувати теоретичні матеріали з технічних дисциплін у дистанційному режимі.

Список використаних джерел

1. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків : Міськдрук, НТУ ХПІ, 2016. 284 с

2. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія. Чернігів, 2017. 286 с.

3. Гладир А. І. Системи дистанційного навчання – огляд програмних платформ. URL: http://www.kdu. edu.ua/statti/Tezi/Tezi_2012/43.pdf

4. Тавгень І. А. Дистанційне навчання: досвід, проблеми, перспективи. Мн. : БГУ, 2003. 218 с.

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Смолянюк Н. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Цінь Шен
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Пасічник М. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Особливості формування різних складових культури молодшого школяра вже стали предметом вивчення сучасних педагогів (Р. Бажко, Н. Богдан, Я. Візнович, Л. Дзудзила, М. Загрійчук, Р. Лехенко, С. Панасюк та інші). Однак, питанням формування саме загальної культури наймолодших здобувачів освіти приділено вкрай мало уваги.

Поняття «культура» в енциклопедії сучасної України трактується як «…прояв життя людини, що виражається у моделях поведінки, засобах і продуктах діяльності, зокрема ідеях, нормах та цінностях…» [1], а під поняттям «загальна культура» слід розуміти сукупність знань, що формують моральний та інтелектуальний зміст людини, впливають на її життєві інтереси [2].

Безумовно, що ще до початку навчання в школі вплив на формування особистості дитини здійснюють у першу чергу батьки, педагоги закладів дошкільної освіти. Важливо зауважити, що в дошкільному віці дитина ще не здатна повною мірою сприймати, усвідомлювати, аналізувати й узагальнювати культурні та духовні цінності, світоглядні переконання і погляди.

На думку провідних психологів (В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Єгорова, Г. Костюка, М. Заброцького, О. Леонтьєва, Ю. Приходька та інших) саме молодший шкільний вік (6-10 р. в Україні, 6-12 р. у КНР) – той час, коли соціальний вплив на свідомість дитини стає досить потужним, тобто, саме в цьому віковому періоді відбувається процес інтенсивного розвитку свідомості.

Важливо, що перехід від закладу дошкільної освіти до закладу загальної середньої освіти знаменується здобуттям нової соціальної ролі дитини, а відповідно інтеграцією в новий соціум, взаємодією з новими педагогами, підпорядкуванням новим вимогам та правилам. Особистість молодшого школяра зазнає змін та перетворень.

В учорашнього дошкільника відбувається трансформація вже сформованих стереотипів поведінки, життєвих навичок, що значно ускладнює взаємодію з соціумом, у якому він опиняється. Іноді зазначені труднощі можуть впливати на зниження мотивації, зменшення рівня пізнавального інтересу, як результат – погіршення успішності учнів.

Варто зауважити, що в молодшій школі особливим авторитетом для юного здобувача стає саме вчитель, від професійності якого залежатимуть сформованість мотивації до навчання, навичок самоконтролю та самодисципліни, прояву творчості, адекватної самооцінки, засвоєння норм та правил поведінки в суспільстві, розвиток умінь спілкуватися з однокласниками, взаємодіяти з однолітками, будувати дружні стосунки, вирішувати конфліктні ситуації [3].

Від того, в якому оточенні перебуває дитина, хто і який приклад для наслідування їй транслюватиме, які цінності буде формувати, чому навчати, які напрями виховання буде реалізовувати – буде залежати рівень загальної культури молодшого школяра.

Необхідною складовою процесу формування загальної культури молодшого школяра має стати створення умов для розкриття соціального і загального змісту норм моралі, усвідомлення загальнолюдських цінностей, засвоєння художньо-естетичних знань тощо. Форми навчальної діяльності, методи, прийоми навчання молодших школярів та зміст навчальних предметів – усе це в оптимальному поєднанні буде сприяти створенню підвалин для формування загальної культури особистості.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія сучасної України URL : https://esu.com.ua/article-51449

2. Картавих О. В. Аксіологічні основи формування загальної культури студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. … дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти», Харків, 2002. 20 с.

3. Приходько Ю. О. Дитяча психологія: Нариси становлення та розвитку. Київ:Міленіум, 2003. 192 с

НАПРЯМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Собченко Т. М.
доктор педагогічних наук, професор,
доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Мороз К. Ю.
здобувачка 2 курсу 21Ф групи
українського мовно-літературного факультету імені Г. Ф. Квітки-Основ'яненка,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Збройний конфлікт на території України досі триває і важко передбачити, коли і в який спосіб він буде вирішений. Вплив психотравмівних чинників, спричинений цим конфліктом, відчуває все українське суспільство, зокрема діти. Пріоритетними завданнями закладів освіти всіх рівнів є надання своєчасної психолого-педагогічної допомоги та емоційної підтримки учасників освітнього процесу [2, с. 4-5].

Діти можуть бути психологічно пораненими в результаті таких подій, що може викликати різноманітні проблеми та наслідки, зокрема:

- порушення психічного стану (війна може викликати у дітей тривогу, страх, паніку, пригніченість, погіршення настрою, сну та апетиту, а також спричинити появу психічних захворювань);
- погіршення фізичного здоров'я (діти можуть стикатися з погіршенням стану здоров'я через відсутність достатнього харчування, води, медичної допомоги, а також можуть потрапити в зону бойових дій та стати жертвами фізичного насильства);
- порушення соціального розвитку (діти можуть втратити можливість шкільного навчання, зазнати дискримінації або насильства, а також стикнутися зі зниженням рівня соціального захисту та економічної стабільності);
- порушення розвитку особистості (війна може перешкоджати повноцінному формуванню особистості дитини, її самовизначенню, розвитку та здобуттю навичок, необхідних їй для подальшого життя.

Так, в умовах сьогодення головним пріоритетом для Міністерства освіти і науки України є забезпечення сталості навчання та викладання. Як зазначено в Листі МОН України «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році» (2022), «важливо забезпечити продовження здобуття освіти дітьми із створенням усіх необхідних умов із

наданням психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткових послуг незалежно від місця перебування учнів» [4].

У контексті реалій та викликів воєнного часу постала необхідність підготувати педагогів до роботи з наслідками травмівного досвіду. Для цього важливо організувати комфортну міжособистісну взаємодію між учителем та учнем, що допоможе дитині подолати психічний, емоційний або психологічний стрес, а також забезпечить для неї відчуття особистої безпеки, страх втратити яку був викликаний жахіттями війни [1, с.13].

Під час воєнного стану здобувачі загальної середньої освіти потребують особливої психолого-педагогічної підтримки. Основними напрямами такої підтримки можуть бути:

- *Психологічна підтримка.* Здобувачі загальної середньої освіти можуть переживати стресові ситуації та травматичні події в результаті воєнних дій. Психологічна підтримка може включати індивідуальні консультації, групові тренінги з метою зменшення рівня тривоги та посилення резилієнтності.
- *Соціальна підтримка.* Здобувачі загальної середньої освіти можуть переживати економічні труднощі та соціальну ізоляцію через воєнний стан. Соціальна підтримка може включати допомогу з отриманням матеріальної допомоги, забезпеченням безпеки в закладі освіти, допомогу в здійсненні пошуку інформації про надання допомоги.
- *Педагогічна підтримка.* Здобувачі загальної середньої освіти можуть переживати труднощі зі засвоєнням навчального матеріалу через обмежені умови воєнного стану. Педагогічна підтримка може включати додаткові заняття з навчальних предметів, дистанційне навчання, організацію освітнього процесу з урахуванням специфічних умов воєнного стану.
- *Культурно-освітня підтримка*. Здобувачі загальної середньої освіти можуть переживати культурний вакуум та надзвичайні ситуації, які впливають на їхній розвиток. Культурно-освітня підтримка може включати організацію культурних заходів, лекцій та інших заходів, які допоможуть учням розширити свої знання про культуру, мистецтво, історію своєї країни та інші сфери життя.

Важливо пам’ятати, що заклад освіти не може подолати всі проблеми дітей, які пережили психотравмуючі події, але може пом’якшити їх наслідки і попередити можливі додаткові проблеми, про які батьки спочатку і не здогадуються або вважають їх несуттєвими [3, с. 12-13]. Наприклад, школа може проводити тренінги з психологічної підтримки, надавати додаткові консультації психолога, організовувати групи підтримки, сприяти соціалізації дітей та інші заходи. Заклад освіти може бути підтримкою не лише для дітей, а й батьків, які можуть потребувати допомоги та порад [5, с. 16-17].

Отже, можна зробити висновок, що психолого-педагогічна підтримка здобувачів загальної середньої освіти під час воєнного стану є дуже важливою та необхідною. За таких умов учні потребують особливої уваги та підтримки з боку шкільного персоналу, що має включати безпеку, оптимальний графік освітнього процесу, психологічну й медичну підтримку. Важливо планувати дії на випадок надзвичайної ситуації та негайно реагувати на будь-які загрози, що можуть

виникнути. Отже, забезпечення безпеки та підтримки учнів є основним та необхідним завданням шкільного персоналу під час воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Арцимєєва Д., Терентьєва Г., Чуйко О., Шкуро В., Голотенко А. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни: навч. посіб / за ред. Залюбовська Л. URL: https://bit.ly/3PlPtfb?fbclid=IwAR3YIU5ZV5YgxmTVt6ZVeq4jvhvdiIIhIV8iqmdOAqIDSDrcBlQAsnZ_xIo (дата звернення: 24.02.2023).
2. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / авт. кол. Байдик В. В. та ін.; заг. ред. Панка В. Г., Ткачук І. І. Київ: Ніка-Центр, 2020. С. 4-5.
3. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / заг. ред. Панок В. Г., Ткачук І. І.. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. С. 12-13.
4. Лист МОН України від 06.09.2022 № 1/10258-22 «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році». URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci (дата звернення: 24.02.2023)
5. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: наук.-метод. зб. / за заг. ред. Шкарлета С. М. Київ-Чернівці : «Букрек». 2022. С. 16-17.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Стрижак Ю. О.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Ефективність функціонування системи освіти та зростання соціальних вимог до навчальних закладів актуалізує проблему підготовки висококваліфікованих спеціалістах, які здатні творчо підходити до організації освітнього процесу і досягати високих результатів педагогічної діяльності. Підвищення якості професійної підготовки обумовлене можливістю мобільного реагування освітнього процесу на потреби суспільства та особистості.

Формування позитивної мотивації до саморегуляції навчання без перебільшення можна назвати однією з центральних проблем сучасного освітнього середовища, справою суспільної важливості. Її актуальність зумовлена оновленням змісту навчання, постановкою завдань формування в студентів прийомів

самостійного придбання знань і пізнавальних інтересів, здійснення в єдності патріотичного, трудового, морального виховання здобувачів освіти, формування в них активної життєвої позиції. У теперішній час проблема підготовки висококваліфікованих фахівців набуває все більшого значення.

Сучасне суспільство висуває випускнику ЗВО високі вимоги, серед яких важливе місце займають професіоналізм, соціальна активність і творчий підхід до виконання робочих завдань. Процес удосконалення підготовки майбутніх учителів іноземної мови в умовах сучасної освіти досить складний та обумовлений декількома важливими факторами. Провідною мотивацією для студента має виступати бажання вчитися заради досягнення не тільки академічної мети, а й для професійного росту. Тому для успішного навчання, що спрямовуватиме діяльність студентів, вони мають бажати активно брати участь у процесі навчання, що можливо під час створення системи стимулів до активного включення в самостійну навчальну діяльність (Гриньова, 2012).

Розв'язання проблеми формування саморегуляційної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки вимагає розробки конкретної моделі реалізації визначених педагогічних умов, що підвищить ефективність цього процесу, допоможе привести його у відповідність з вимогами сьогодення, теоретично обґрунтувати засоби імплементації в освітньому процесі педагогічних ЗВО. Необхідність розробки цієї моделі та актуальність упровадження в підготовку вчителя іноземної мови в педагогічних ЗВО зумовлені низкою процесів у сучасному суспільстві: *по-перше,* осмисленням ролі іноземної мови як основної складової сталого розвитку сучасного українського суспільства; *по-друге,* стрімким розвитком технологій вивчення іноземної мови для успішного існування в полікультурному суспільстві; *по-третє,* усвідомленням ролі вчителя іноземної мови, який здатний на високому рівні провадити процес навчання, бути толерантним, запобігати конфліктним ситуаціям, уміти виходити зі складних та незвичних ситуацій; *по-четверте,* осмисленням того факту, що педагогічна діяльність є емоційне напруженою, відтак, набуває суттєвої значущості вміння майбутнього педагога, у тому числі вчителя іноземної мови, підтримувати самого себе, регулювати свій стан та запобігати емоційному вигоранню; *по-п'яте,* становленням нового вчителя іноземної мови, який володіє саморегуляційною компетентністю.

Ефективне формування особистості фахівця, як свідчить практика, можливе лише за умови цілісної й системної організації процесу навчання, що досягається за допомогою застосування методу моделювання. Крім того, як зазначають І. Бунецька, Р. Гриньов, Н. Кононец, І. Солошич та І. Шведчикова, до моделювання професійної підготовки фахівців звертаються з метою: розширення наявних теорій організації освітнього процесу; регулювання процесу навчання студентів, їхнього особистісно-професійного становлення, розвитку і саморозвитку; діагностики стану й динаміки сформованості професійних компетентностей, професійного розвитку, діагностики якості освітнього процесу, визначення умов формування конкурентоспроможного на сучасному ринку праці фахівця тощо (Soloshych, Shvedchykova, Grynyov, Kononets, Bunetska, 2021).

Зупинімося на найбільш важливих моментах реалізації педагогічних умов під час формувального етапу експерименту. Так, *перша педагогічна умова* – актуалізація і розвиток у майбутніх учителів іноземних мов позитивної мотивації до саморегуляції навчання засобами тренінгів цілепокладання – реалізовувалася шляхом спеціально організованих зустрічей з науковцями наукової школи «Саморегуляція як основа успішної педагогічної діяльності» доктора педагогічних наук, професорки М. Гриньової та самої ученої, а також системи тренінгових занять, на яких студенти ЕГ мали змогу знайомитися із витоками створення наукової школи, неформальним творчим колективом дослідників різних поколінь, вивчати феномен саморегуляції, його соціальний, психологічний і педагогічний аспекти.

Також були організовані зустрічі з аспірантами й докторантами кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, кандидатами й докторами наук, які розповідали студентам ЕГ про свою науково-педагогічну діяльність, процес написання дисертацій, у процесі яких студенти ЕГ переконалися, що саморегуляція є ключем до успіху як у педагогічній, так і в науковій роботі, а однією з базових складників ціле-мотиваційного компонента саморегуляційної компетентності є мотивація професійного самовдосконалення, оскільки саме вона забезпечує постійний професійний розвиток особистості вчителя й науковця відповідно до вимог професійної діяльності в ситуаціях соціально-економічної, науково-педагогічної, інформаційної чи іншої невизначеностей.

У межах реалізації *другої педагогічної умови* нами удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов шляхом розроблення і впровадження для студентів ЕГ спецкурсу «Саморегуляція як основа успішної професійної діяльності вчителя іноземних мов». Упровадження спецкурсу було вирішено здійснювати онлайн за допомогою розробленої нами платформи.

Зміст спецкурсу спрямований на реалізацію мети – формування саморегуляційної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки у ЗВО, яка деталізована у низці завдань: цілеспрямовано формувати ціле-мотиваційний, досвідно-рефлексійний, емоційно-вольовий та діяльнісно-практичний компоненти цієї компетентності; підвищувати інтерес до феномена саморегуляції загалом і саморегуляції професійної діяльності вчителя іноземної мови зокрема; забезпечити студентів інструментарієм ефективної саморегуляції як основи постійного руху до особистісно-професійного зростання й розвитку, гармонії у житті та усвідомлення краси педагогічної праці.

Реалізація *третьої педагогічної умови* передбачала всебічну педагогічну підтримку майбутніх учителів іноземних мов у вивченні перспективного педагогічного досвіду формування й розвитку саморегуляційної компетентності педагогів. Так, нами було створено *консультативний центр саморегуляції* на базі кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна (керівник – пошукувач Ю. Стрижак), до якого ввійшли викладачі, котрі погодилися брати участь у педагогічному експерименті (доктор педагогічних наук О. Жданова-Неділько, доктор педагогічних наук Н. Кононець). Метою центру було надання

консультацій для студентів ЕГ з питань саморегуляції навчальної та майбутньої професійної діяльності на період формувального етапу експерименту. Робота центру була організована в режимі онлайн за допомогою сервісу для відео зв'язку ZOOM Cloud Meetings. Послугами консультативного центру саморегуляції студенти ЕГ користувалися, як дає підстави свідчити педагогічне спостереження, коли готували випускну роботу за спецкурсом «Саморегуляція як основа успішної професійної діяльності вчителя іноземних мов» (підготовка теоретичної та практичної частини, поради із вибором методів саморегуляції, підбором літератури та діагностичних методик, форм організації навчання, розроблення засобів навчання тощо).

Ураховуючи вищезазначене підкреслимо, що нова стратегія педагогічного керівництва з боку викладачів полягає у створенні таких ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю можливостей індивідуального зростання студента, стимулювали його внутрішні сили до професійного саморозвитку і саморегуляції навчання.

Список використаних джерел

1. Гриньова М. В. Саморегуляція : навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2012. 294 с.
2. Гринців М. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця . *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2013. Вип.4. С. 238-245.
3. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160-172.
4. Мирончук Н. М. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування. *Нові технології навчання.* Київ, 2013. Вип. 76. С. 209-214.

АКСІОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Табінська С. О.
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту,
м. Дніпро, Україна
Сущенко А. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

В епоху глобалізації роль спорту в соціокультурному розвитку суспільства, зокрема у формуванні ідентичності й національної свідомості, незаперечна, але водночас його вплив на загальну культуру людства досить складний і диверсифікований. Це пов'язане з міждисциплінарним характером самого

феномену спорту, соціокультурної діяльності у спорті, із мінливістю сучасного світу, з ускладненням пріоритетів й ціннісно-смислових орієнтирів під час глобалізаційних процесів.

До того ж смислові орієнтири аксіологічного змісту соціокультурної освіти майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в першій половині XXI ст. стають загальною суспільно-гуманітарною темою, яка охоплює культурологічні, соціально-психологічні, ментальні, економічні та інформаційно-технологічні аспекти життя особистості в соціумі, та упредметнюються в конкретній формі програмних результатів навчання, зокрема в загальних та фахових компетентностях, що чітко окреслено в затверджених нових Стандартах вищої освіти [1; 2].

За авторськими концепціями, запропонованими українськими вченими Н. Кочубей [3], Лещук [4], дефініцію соціокультурної діяльності треба розглядати крізь широке перетинання сучасного педагогічного та культурологічного знання, що має безпосередній вихід на такі фундаментальні поняття, як культура, соціалізація, соціальне виховання, соціальна педагогіка, соціальне середовище, соціум тощо. А зважаючи на актуальність поставленої проблеми, варто зупинитися й на більш вузькому феномені в обраній галузі, а саме «соціокультурній діяльності у спорті» як спеціально організованого процесу залучення людини до культурних цінностей спорту та активного включення в нього самої особистості.

На наш погляд, на етапі навчання в закладі вищої освіти таке включення можливе завдяки спеціальній соціокультурній освіті, тобто системі набуття відповідних знань, навичок і норм поведінки. Водночас одним із ключових аспектів соціокультурної освіти має виступати її аксіологічний зміст, який включає в себе виховання цінностей, що визнаються соціумом і є прийнятними для полікультурного глобалізованого суспільства. Соціокультурна освіта забезпечує здобувачів вищої освіти можливістю відкривати для себе нові аспекти культури, історії та традицій інших народів, що розширює їхній світогляд та розуміння різноманіття світу.

Маємо підкреслити, що така освіта має бути спрямована на формування особистості, яка здатна працювати в команді, дотримуючись толерантності й соціальної моралі. В рамках цього змісту, виховання подібних цінностей відіграє важливу роль, оскільки саме вони і є підґрунтям для визначення та регулювання відповідної поведінки людини в соціумі. Крім того, соціокультурна освіта має на меті допомагати розуміти значення культурних цінностей та розвивати в особистості здатність до критичного мислення, щоб зрозуміти, які цінності можуть сприяти позитивному розвитку суспільства, а які можуть завдати шкоди.

Крім того, аксіологічний зміст соціокультурної освіти сприяє формуванню громадянської свідомості та вихованню людей, які беруть участь у громадському житті, поважають права та свободи інших людей, роблять свій внесок у формуванні соціальної думки тощо.

Загалом, основною метою соціокультурної освіти є формування у здобувачів вищої освіти тих компетенцій, які дозволять їм ефективно взаємодіяти в суспільстві та уникати конфліктів на основі толерантності та поваги до культурних різниць.

Це означає, що освітні професійні програми ЗВО, які розроблені з урахуванням необхідності формувати соціокультурну компетентність у майбутніх фахівців, мають бути спрямовані не лише на опанування галузевих предметних знань та вдосконалення практичних способів діяльності в професійній сфері, але також й на допомогу здобувачам вищої освіти розвивати свої власні цінності та переконання, які вони особисто зможуть прийняти і відображати у своїй власній адекватній толерантній поведінці працюючи за фахом.

Отже, аксіологічний зміст соціокультурної освіти полягає в передачі цінностей та норм поведінки, які мають важливе значення для розвитку суспільства. Це включає в себе освіту з проблем громадянськості, патріотизму, етики та інших соціальних навичок, які допомагають формувати у людей усвідомлення власного місця в суспільстві та відповідальність за свої вчинки.

Однак на сьогоднішній день соціокультурна освіта майбутніх фахівців фізичної культури і спорту потребує покращення та вдосконалення, адже спорт стає все більш комерційним, а суспільство – усе менш соціально орієнтованим. А це може вплинути на моральні та етичні цінності, які формуються через спортивні досягнення та змагання. Одним із можливих шляхів покращення соціокультурного змісту освіти майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, ми вбачаємо, в орієнтації на міждисциплінарний підхід, ураховуючи історичний, філософський та культурологічний аспекти вивчення феномену спорту. По суті, така соціокультурна освіта майбутніх фахівців фізичної культури і спорту має ґрунтуватися на міждисциплінарних зв’язках освітніх компонентів фундаментального, гуманітарного та професійно-орієнтованого циклів, та передбачати тісний зв’язок з філософією, філософією спорту, соціологією, соціологією спорту, соціальною педагогікою, соціальною психологією, культурологією, історією культури, соціальною антропологією тощо [5].

Тож аксіологічний зміст соціокультурної освіти є важливим компонентом освітнього процесу та елементом формування професійної компетентності особистості, що сприяє формуванню здатності до усвідомлення і визнання соціокультурних цінностей, допомагає їм розуміти світ навколо себе, приймати культурні різниці й обирати правильний життєвий шлях в різних соціальних та культурних умовах. Водночас аксіологічний зміст соціокультурної освіти допомагає людям розвивати свідоме ставлення до оточуючого соціального середовища, виробити власну відповідальну громадську позицію, формує в них цінності та соціальні навички, які необхідні для побудови мирного та гармонійного світу.

Отже, потенціал соціокультурної освіти майбутніх фахівців фізичної культури і спорту становить значний інтерес у контексті євроінтеграційних процесів і потребує подальшого вивчення та аналізу.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджений Наказом МОН України № 567 від 24.04.19 р.

2. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти, затверджений Наказом МОН України № 516 від 11.05.21 р.

3. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2017. 122 с.

4. Лещук Г. В. Особливості соціокультурної діяльності як фактора соціально-виховного впливу на особистість. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Випуск 1 (44). Ужгород, 2019. С. 98-101.

5. Сущенко А. В., Табінська С. О. Оптимізація соціокультурного змісту професійної освіти фахівців спортивно-фізкультурного профілю. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя, 2022. Вип. 85. С. 124-129. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/85.pdf

МЕДІА ТА ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ФІЛОСОФСЬКА ПЕРСПЕКТИВА ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ ТА ФЕНОМЕНОЛОГІЇ

Терепищий С. О.
доктор філософських наук, професор,
Український державний університеті імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Із точки зору екзистенціалізму, медіаграмотність можна визначити як здатність критично аналізувати, розуміти й оцінювати інформацію та медіа у такий спосіб, що ґрунтується на особистому досвіді людини та суб’єктивній інтерпретації реальності, адже екзистенціалістська філософія базується на ідеї, що люди самі створюють свій сенс і мету життя. У сучасному світі медіа відіграють важливу роль у формуванні наших переконань і думок про світ, і легко потрапити в колективну інтерпретацію реальності, яка може не відповідати нашому індивідуальному досвіду. Філософи-екзистенціалісти, такі як Жан-Поль Сартр і Мартін Гайдеггер, наголошують на важливості автентичності та саморефлексії, і вони заохочують людей ставити під сумнів свій власний досвід і переконання.

Медіаграмотність із точки зору екзистенціалістів передбачає критичний та інтроспективний підхід до інформації та медіа, із якими ми стикаємося, і розгляд того, як вони пов’язані з нашим особистим досвідом і цінностями. Наприклад, екзистенціаліст може поставити під сумнів мотиви джерела новин і те, як ці мотиви можуть вплинути на подану інформацію. Вони також розглянули б, як подана інформація узгоджується з їхнім власним досвідом і переконаннями, і вони б вжили заходів для пошуку альтернативних точок зору, які кидають виклик їхнім існуючим поглядам.

Екзистенціалістська філософія також підкреслює важливість особистої відповідальності за свої переконання та дії. Це означає, що люди мають пам'ятати про вплив медіа на їхнє життя, і вони мають бути проактивними в пошуку інформації, яка відповідає їхнім власним цінностям і досвіду. Застосовуючи проактивний підхід до медіаграмотності, люди можуть розвинути більш тонке розуміння навколишнього світу та приймати більш обґрунтовані рішення на основі інформації, яку вони отримують через ЗМІ.

Медіа та інформаційну грамотність у цифрову епоху з точки зору феноменології можна розглядати як здатність критично аналізувати, розуміти та оцінювати інформацію та медіа у спосіб, який базується на суб'єктивному сприйнятті та досвіді реальності. Феноменологія, як філософський підхід, зосереджується на суб'єктивному досвіді людей і тому, як вони формують наше розуміння світу.

У сучасну цифрову епоху медіа та інформація легко доступні та широко поширюються через різні платформи, такі як соціальні медіа, Інтернет і новинні видання. Це призвело до великої кількості інформації та великої кількості перспектив, які можуть бути величезними та складними для навігації. Із точки зору феноменології, медіа та інформаційна грамотність передбачає визнання важливості індивідуального суб'єктивного досвіду та його впливу на наше розуміння реальності. Це також передбачає критичний та інтроспективний підхід до інформації та медіа, із якими ми стикаємося, і розгляд того, як вони узгоджуються з нашим власним досвідом і перспективами.

Наприклад, феноменологічно обізнаний індивід розглянув би джерело та мотиви, що стоять за поданою інформацією, і вжив би заходів для пошуку альтернативних точок зору, які кидають виклик його існуючим переконанням. Він також буде пам'ятати про свій власний досвід і те, як він формує своє розуміння світу, і буде шукати інформацію, яка відповідає його власним цінностям і досвіду.

Феноменологія також підкреслює важливість втіленого досвіду, або того, як наш фізичний досвід формує наше розуміння реальності. Це означає, що люди мають пам'ятати про те, як технології та медіа впливають на їхнє сприйняття світу та інформації, із якою вони стикаються. Застосовуючи критичний та інтроспективний підхід до медіа й інформаційної грамотності, люди можуть розвинути більш автентичне та особисте розуміння навколишнього світу.

Як у екзистенціалістському, так і феноменологічному підходах до медіа й інформаційної грамотності наголошується на важливості критичного мислення та самоаналізу, і в обох підходах заохочують людей ураховувати власний досвід і перспективи під час оцінки інформації та медіа. Спільність цих двох підходів полягає в акценті на індивідуальності та суб'єктивному досвіді. Обидва підходи визнають важливість індивідуального досвіду та переконань у формуванні нашого розуміння реальності, і вони заохочують людей до критичного та інтроспективного підходу до інформації та медіа, із якими вони стикаються.

Однак між цими двома підходами також є деякі відмінності. Прибічники екзистенціалізму роблять більший акцент на особистій відповідальності та заохочує людей взяти під контроль свої переконання та вплив, який засоби масової

інформації справляють на їхнє життя. У феноменології увага зосереджується на втіленому досвіді та впливі технологій і медіа на наше сприйняття реальності.

Крім того, представники екзистенціалізму схильні до більш песимістичного погляду на світ і зосереджується на відсутності внутрішнього сенсу життя, тоді як феноменологія дотримується більш позитивного погляду та концентрується на важливості індивідуального суб'єктивного досвіду у формуванні нашого розуміння реальності.

На завершення, незважаючи на те, що екзистенціалізм і феноменологія мають деякі спільні риси у своєму підході до медіа та інформаційної грамотності, існують також деякі ключові відмінності в їх акцентах і перспективах. Обидва підходи пропонують цінну інформацію та перспективи для людей, які прагнуть розвинути більш детальне та інформоване розуміння світу за допомогою медіа та інформаційної грамотності.

Список використаних джерел

1. Гайдеґґер М. Дорогою до мови / Пер. з нім. В. Кам'янця. Львів : Літопис, 2007. 232 с.

2. Гороховський О., Мельникова-Курганова О., Мірошниченко П., Островська Н. Фактчекінг і медіаграмотність: словник термінів. 2020. URL : https://withoutlie.info/laboratory/posibnyky/faktchekinh-imediahramotnist-slovnyk-terminiv (дата звернення: 10.02.2023).

3. Гуссерль Е. Досвід і судження. Дослідження генеалогії логіки. К. : ППС-2002, 2009. 356 с.

4. Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. Львів: Літопис, 2002. 304 с.

5. Сартр Ж-П. Буття і ніщо: нарис феноменологічної онтології. / Пер. з французької Віталій Лях, Петро Таращук. К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. 855 с.

6. Сартр Ж-П. Диявол і Господь Бог. П'єса / пер. із французької Олега Жупанського. К. : Вид-во Жупанського, 2021. 160 с.

7. Сартр Ж-П. Нудота: роман, п'єси. Х. : Фоліо, 2006. 351 с.

8. Терепищий С.О. Роль глобального та локального у структурі процесу глобалізації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2014. Т. 1. №. 3. С. 22-27.

9. Svyrydenko D., Terepyshchyi S. Media Literacy and Social Responsibility of Educators in the Conditions of Information War: The Problem Statement. *Studia Warmińskie*. 2020. T. 57. C. 75-83.

10. Terepyshchyi S. Educational Landscape as a Concept of Philosophy of Education. *Studia Warmińskie*. 2017. T. 54. C. 373-383.

11. Terepyshchyi S. Modern Theories and Models of Decision Making at Education Policy. *Gileya: Scientific Bulletin*, 2015, T. 96, 334-339.

12. Terepyshchyi S., Khomenko G. Conceptual Model of Reintegration of Ukrainian Displaced Universities: Peacebuilding in Higher Education. *Studia Warmińskie*. 2019. T. 56. – C. 161-177.

ФОРМУВАННЯ ПРОФІЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Тищенко О. Л.
викладач, голова циклової комісії спеціальних дисциплін
туристичного спрямування,
Черкаський фаховий коледж харчових технологій та бізнесу,
м. Черкаси, Україна

Сьогодні туристичній галузі потрібні фахівці, які могли б працювати самостійно і творчо, генеруючи компетентні нововведення, свіжі ідеї та пропозиції, демонструючи готовність успішно реалізовувати їх в умовах конкуренції. Отже, зростають вимоги до особистісних та професійно значущих якостей фахівця, що відображають професійну компетентність, забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці, сприяють професійній самореалізації та кар'єрному зростанню.

Аналіз стану професійної підготовки фахівців із організації туризму дає підстави свідчити про невідповідність їхньої практичної підготовки вимогам працедавців, а саме: молоді фахівці демонструють недостатні вміння позитивно вирішувати конфліктні ситуації, невпевненість у здійсненні професійних дій, недостатні вміння розробляти екскурсійні та туристичні маршрути, складати їх калькуляцію. Це свідчить про необхідність використання професійно-орієнтованих форм навчально-пізнавальної діяльності в процесі підготовки майбутніх фахівців із організації туризму.

Молода людина тільки тоді може повноцінно здобути професійну освіту, коли вона знає, що набуті знання стануть основою її професійного становлення, успіху в житті, засобом соціального захисту, тим підґрунтям, яке дає можливість знайти своє місце в суспільстві, дійсно творити своє життя, самоутверджуватися і самореалізовуватися в ньому [1, с.32].

Отже, головне місце серед форм професійного навчання повинні зайняти ті, що забезпечують розвиток творчого потенціалу особистості, навчають майбутнього фахівця самостійно здобувати знання, передбачають тісний зв'язок із практикою.

Професійно-орієнтовані дисципліни туристичного профілю належать до дисциплін із швидкими оновленням змісту матеріалу та варіюванням змісту, що відображає сучасний стан ринку туристичних послуг, їх вивчення вимагає застосування активних форм навчання. Сфера туризму динамічно змінюється, тому зміст навчальних програм, які відображають реалії туристичного бізнесу, оновлюється та вдосконалюється безперервно.

Професійно-орієнтовані форми навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців із організації туризму спрямовані на формування їхнього інтересу та позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, відтворюють реальні умови праці для вирішення конкретних професійних завдань і розв'язання проблем, сприяють формуванню професійної компетентності, готовності майбутнього фахівця до виконання професійних дій.

Отже, визначаючи професійно-орієнтовані форми навчання, ми виходили з того, що в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг і туризму має певним чином відображатися моделювання реальної професійної діяльності.

Такі форми навчання, як професійно-ділові та рольові ігри, заняття з аналізом та моделюванням типових і нетипових виробничих ситуацій, навчальні творчі проєкти (створення моделі туристичної фірми, розробка турів та екскурсійних маршрутів), екскурсії, туристичні походи з орієнтацією на різні види туризму (екологічний, спортивно-оздоровчий, краєзнавчий), практичні заняття та практика на підприємствах сьогодні виходять на передній план, оскільки дають можливість більш плідно та ефективно підготувати молодих фахівців до майбутньої професійної діяльності.

Із метою формування в майбутнього фахівця сфери послуг і туризму професійних якостей доцільним є проведення під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін занять з аналізом проблемних виробничих ситуацій.

Аналіз помилок, допущених студентами під час вирішення проблемних виробничих ситуацій під час заняття, знижує вірогідність їх повторення у практичній діяльності.

Для більш якісного сприйняття ситуаційної вправи можна переглядати й обговорювати деякі практичні епізоди на різні професійні теми, зняті студентами в період практики або використовуючи професійні відео з інтернету. Отже, моделювання ситуацій дає можливість студентам у майбутньому швидко адаптуватися до конкретних умов праці [2, с. 68].

На сучасному етапі навчання, ураховуючи розвиток інтерактивних процесів, особливо важливе значення набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій під час проведення занять дисциплін туристичного спрямування, практик, гурткової роботи.

Під час викладання навчальних дисциплін туристичного спрямування використовуються такі елементи інформаційно-комунікаційних технологій:

- віртуальні подорожі країнами і містами, провідними музейно-виставковими закладами світу;
- професійне відео про готелі, курорти та туристичні підприємства України і світу;
- електронні атласи;
- самостійна робота студентів зі створення ребусів, кросвордів, мультимедійних презентацій про країни, регіони, курорти світу;
- створення реклами готелів і туристичних підприємств;
- робота в Інтернеті (як самостійна, так і на занятті), що включає: огляд сайтів туристичних і готельних підприємств, бронювання номерів у готелі, реєстрація гостя в готелі тощо;
- тренувальні заняття з комп’ютерними програмами, мобільними додатками, CRM системами для туристичних агенцій, міжнародними системами бронювання;

- використання географічних комп'ютерних ігор, вікторин, вебквестів, розгадування кросвордів, ребусів (країни і столиці, прапори, дива світу, визначні пам'ятки).

Використання інформаційно-комунікаційних технологій – це добрий шлях до зацікавлення студентів, мотивації їх, що надає змогу диференціювати та індивідуалізувати процес навчання, підвищувати якість підготовки студентів із різним рівнем знань.

Розробка майбутніми фахівцями в галузі туризму самостійних творчих проєктів є необхідною умовою їхньої професійної підготовки. Проєкти нових товарів і послуг, екскурсійних і туристичних маршрутів, що враховують потреби регіону та країни, – це невичерпне джерело для формування професійних компетенцій майбутніх фахівців. Використання методу проєктів як педагогічної технології сприяє самореалізації особистості студента, дає можливість ствердитися у вірному виборі майбутньої професії.

Важливу роль у підготовці фахівців у галузі туризму відіграють заняття в умовах реальної дійсності – сформованого професійного середовища. Тому необхідно максимально використовувати можливості навчальних дисциплін для проведення практичних занять у провідних підприємствах туристичної та екскурсійної галузі, готельно-ресторанного господарства, музейних, виставкових установах, страхових, рекламних та транспортних компаніях. Таке особисте знайомство з реаліями роботи цих підприємств є цікавим, корисним та практично значущим для майбутніх фахівців у сфері туризму.

Гурткова форма роботи зі студентами є найпоширенішою формою позааудиторної роботи. На заняттях гуртка студенти поглиблюють та вдосконалюють свої знання, уміння і навички, переконуються в практичному значенні цих дисциплін у майбутній спеціальності, із користю проводять свій вільний час. Гурток готує студентів до самопізнання, самоствердження і самовираження. Як правило, гурток об'єднує однодумців, зацікавлених у вивченні навчального предмету, бажаючих закріпити і поповнити свої знання, брати участь у колективних видах діяльності.

Гурткова робота є і складовою частиною дослідницької та творчо-пошукової роботи. Гурток діє на постійній основі у формі засідань, на яких студенти готують і доповідають про результати своїх досліджень, обговорюють доповіді і розглядають актуальні проблеми розвитку туристичної галузі.

Упровадження в освітній процес гурткової роботи є важливим елементом технології активного навчання, що дає відчутний ефект у питаннях професійної орієнтації студентів та підготовки фахівців сучасного рівня.

Отже, застосування різноманітних інноваційних професійно-орієнтованих форм навчання сприяє створенню умов для глибокого й повного засвоєння майбутніми фахівцями з туризму навчального матеріалу, вирішенню навчальних і професійних проблем, розвитку творчих та організаторських здібностей студентів, уміння застосовувати ефективні форми роботи, підвищенню їхньої комунікативної активності, формуванню інтересу до професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Барановська О. Конструювання змісту профільного навчання на основі міжпредметної інтеграції. Дидактика: теорія і практика. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 152 с.

2. Козак Л. В. Професійно-орієнтовані форми навчання у підготовці фахівців туризму. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. №1. С.68-78.

ШЛЯХИ РОЗБУДОВИ ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Ткаченко Л. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Початкова школа в Україні сьогодні фактично є експериментальним майданчиком для реалізації креативних ідей, інноваційних технологій, аналізу передового європейського досвіду та трансформації й запровадження його з урахуванням ментальності наших дітей і педагогів. Одним із провідних стало завдання розбудови ефективного освітнього середовища НУШ, оскільки для якісної реалізації нового змісту потрібні були нові умови навчання.

Концепція Нової української школи висувала низку умов як до оновлення середовища, так і до оформлення шкільного простору: коридори з цікавими осередками освітнього контенту, нові шкільні меблі, що дали змогу зробити класні кімнати ергономічними та розширили можливості варіювання роботи, різноманітне зонування. Такий підхід відразу викликав зацікавлення в усіх учасників освітнього процесу, оскільки передбачав поетапну реалізацію нових і перспективних напрямів роботи вчителя й розвитку школяра. Саме в цей час з'являються нові характеристики освітнього середовища – багатофункціональне, гнучке, з креативним дизайном. Обов'язковим став показник інклюзивності, тобто шкільний простір чи не вперше заявив про себе як про відкритий і доступний для дітей з особливими освітніми потребами. Навіть кольорове оформлення наших шкіл якісно змінилося, бо на зміну «практичним» кольорам прийшли кольори ясні, спокійні, з яскравими акцентами, такі, що створювали позитивний настрій.

У цілому було виділено сім найважливіших осередків, які відбивали стратегічні напрями початкової освіти: навчаємося, розвиваємося фізично і творчо, зростаємо інтелектуально й духовно, комунікуємо і формуємо громадянську свідомість. Сучасними і креативними виявилися не лише зміни в оформленні освітнього середовища, а й методи навчання та прийоми засвоєння навчальної інформації. У класах з'явилася Стіна слів, що дало можливість значно поповнити та активізувати словник молодших школярів, привернуло увагу до орфографічних моментів. Магнітні дошки сприяли вияву творчих підходів на уроках математики, природознавства, читання. Цей простий засіб легко надав змогу театралізувати певні частини уроків, унаочнити різноманітні теми з природознавства. За наявності

маркерної дошки діти залюбки пишуть, а різнокольорові маркери дають можливість ще й малювати. Кишеньки для змінної інформації допомагають учителеві доповнювати матеріал, змінювати чи оновлювати його відповідно до тем уроків, свят, розвивальних і виховних заходів.

Із початком воєнного стану виникла необхідність і в зміні розбудови ефективного освітнього середовища. Сьогодні школи мають насамперед дбати про безпеку дітей, тому приміщення потребують або прибудови, або обладнання безпечних сховищ, що дозволить швидко реагувати на оголошення про повітряну тривогу. Доцільно доповнити інформаційний контент повідомленнями про правила поведінки в період активних бойових дій, поводження з незнайомими предметами, надання першої медичної допомоги, необхідними контактами відповідних служб, що зможуть допомогти в критичних ситуаціях. У класних кімнатах у осередках комунікації та відпочинку доцільно розмістити антистресові іграшки, а вчитель має оволодіти елементарними прийомами арт-терапії, що дає можливість вчасно виявляти проблеми психологічного характеру, невротичні прояви, наслідки дистресу.

Особливу увагу, на мою думку, слід звернути на основи медіаграмотності. Не випадково у змістових лініях мовно-літературної галузі типових програм НУШ виділено медіаграмотність як одну з провідних. Молодших школярів необхідно навчати працювати не лише з різними джерелами інформації, а й розрізняти різні інформаційні контенти, виявляти недостовірні, вчитися перевіряти першоджерела. Отже, освітнє середовище початкової школи має бути оновлене відповідно до запитів сьогодення.

МІРКУВАННЯ ЩОДО ВИХОВАТЕЛЯ БЕЗПЕКИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Трубавіна І. М.
доктор пед наук, професор, професор кафедри спеціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Чередниченко О. Ю.
кандидат економічних наук, доцент, професор спеціальної кафедри № 1
Інституту підготовки юридичних кадрів для СБУ,
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого,
м. Харків, Україна

Воєнний стан, повномасштабна війна в Україні стали великим випробовуванням для мирних громадян, дітей, освітян, які не мали навичок і вмінь поведінки в таких екстремальних умовах. Тому виникає питання про безпечне освітнє середовище як умову реалізації права здобувачів на освіту, безперервність освіти як недопущення «точки переходу», за якою здобувачі вже ніколи не

повернуться до освіти, організацію допомоги сім'ям з дітьми в закладах освіти як центрі соціальної допомоги в громаді під час війни, протидії ризикам і небезпекам, які пов'язуємо з війною (поранення, травми, психологічні травми внаслідок війни тощо). З іншого боку, у закладі освіти має бути створене і за мирних умов безпечне освітнє середовище для здобувачів освіти, визначення якого є в Законі України «Про повну загальну середню освіту». На жаль, сьогодні недостатньо враховуються ризики і небезпеки воєнного стану.

Питання безпеки в освіті стало приводом для опитування ЮНІСЕФ батьків українських учнів у 2022 р. Воно продемонструвало, що «основними завданнями зараз в освіті батьки вважають підвищення безпеки дітей у школах (73 %), підвищення якості освіти після пробілів у навчанні (45 %), придбання обладнання для організації дистанційного навчання (23 %). 63 % тат і мам виступили за навчання оффлайн, а 45 % – онлайн (є ті, хто згоден на будь-яку форму навчання)» [3]. Отже, потрібен вихователь, який забезпечує безпеку в освіті, особливо у воєнний час.

Сьогодні проблема створення безпечного освітнього середовища привернула увагу до себе всіх дотичних і зацікавлених осіб. Хоча ще в 2021 р. стартував проєкт вихователя з безпеки в ЗЗСО в умовах мирного часу, взявши за основу визначення безпечного освітнього середовища для мирного часу, яке прописано в законодавстві. Тоді проєкт передбачав безпеку дітей в закладі освіти щодо буллінгу, профілактики наркотиків тощо [2; 4]. Сьогодні в часи війни постали питання про укриття, евакуацію, допомогу в інтеграції ВПО тощо.

Передумовами проєкту підготовки вихователя безпеки стали: 1) підписана в 2019 р. Україною Декларація безпеки шкіл, що експериментально впроваджується МОН за окремим проєктом, але не імплементована в українське законодавство про освіту [7]; 2) внесення в законодавство про повну загальну середню освіту України поняття безпечного освітнього середовища, хоча цей термін треба застосовувати і стосовно рівнів дошкільної, передвищої та вищої освіти [1; 10]; 3) досвід попередження небезпек в освіті країн, які зазнали різноманітних загроз (тероризм, війна, землетруси, цунамі тощо), у попередженні загроз і ризиків учасникам освіти в мирний і воєнний часи [7; 10]; 4) досвід різних країн у забезпеченні права дітей в освіті, теорії прав людини й розвитку людини [1; 3; 6; 8]; 5) ініціатива обміну досвідом міжнародних організацій про освіту в умовах конфлікту [1; 6; 7; 11]; 6) численні проєкти громадських і міжнародних організацій щодо безпеки в освіті (Ла Страда, Фонд Східна Європа тощо).

В умовах війни МОН у різних проєктах уже розробило рекомендації щодо створення безпечного освітнього середовища як нового виміру безпеки [1], є також рекомендації з облаштування безпечного укриття в закладі освіти, повноцінного освітнього середовища в укритті (Фонд Східна Європа), дистанційного навчання, спільно з МВС – рекомендації з рюкзаку безпеки школярів, досвід експериментального впровадження Декларації безпеки шкіл тощо. Надзвичайну просвітницьку роботу проводять фахівці ДСНС з педагогами і дітьми, роз'яснюючи технічні вимоги до укриття, необхідного для безпеки в закладі освіти, про облаштування укриттів, мінну небезпеку тощо. Усе це дає підстави

свідчити про необхідність пошуку різноманітних шляхів до створення безпечного освітнього середовища в умовах війни і миру.

Як повідомляє МВС [2], проєкт «Вихователь безпеки» стартував в Україні 11 листопада 2021 р., його планували впровадити спочатку у 15 закладах освіти України. До реалізації проєкту сьогодні долучилися 16 громад у 9 областях. Цей проєкт є складовою більшого проєкту – «Безпечна країна». Мета проєкту – створення безпечного освітнього середовища для дітей, удосконалення партнерства та комунікації поліції, рятувальників, закладів освіти, громади, батьківського та учнівського врядування [2; 4].

Безпека в освіті є командною роботою фахівців у різних сферах, але сьогодні немає професії фахівців з безпеки в освіті, тобто не забезпечується їхня підготовка. Успіх роботи залежить від колективної праці і внеску кожного фахівця, оскільки проблема є комплексною – психологічною, педагогічною, технічною, цифровою, правовою, медичною, воєнною, безпековою [1; 2; 3; 5; 8; 9]. Сьогодні до функцій керівника закладу освіти, учителя фактично входять такі: безпекова, інформаційна, соціальної допомоги, консультування [10]. Педагогів до такої роботи не готували, це не закладено в їхніх компетентностях і функціях у професійних стандартах, це питання не відбито в освітніх програмах різного рівня, але це вимога часу, бо нагальна потреба сьогодення – це безпека в освіті. Уточнимо, що існує відповідальність освітян за безпеку дітей в закладі освіти двох видів: адміністративна і кримінальна.

Зазначимо, що вихователь безпеки – це сьогодні окрема посада для цивільної особи, його функції не може виконувати окремо пожежник, лікар, поліціянт, педагог, психолог, інформатик тощо. Звідси, одна людина з комплексною підготовкою має виконувати в закладі освіти обов’язки цілої команда вищеназваних фахівців. Одна зазначена посада розрахована на 1500 учнів або на 3 заклади освіти. Цю посаду запланували ввести ще в листопаді 2021 р., проте тоді йшлося переважно про безпеку для дітей з особливими освітніми потребами та профілактику і протидію булінгу, наркотикам тощо. Сьогодні це питання нагляду за укриттями, організації безперешкодної евакуації до них, здійснення дистанційної освіти і врахування викликів війни.

Фінансується ця посада органами місцевого самоврядування, які розуміють важливість безпеки в освіті дітей і важливість безперервної освіти, створення умов для її забезпечення. Органи місцевого самоврядування знаходять на це кошти в місцевому бюджеті.

«Вихователь безпеки – це цивільна особа, яка пройде відбір і навчання. А його основне завдання – виявлення і припинення правопорушень у межах навчального закладу, участь у превентивних заходах і внесення пропозицій щодо посилення безпечного освітнього середовища» [2;4]. Також у цих вихователів є й інші завдання – «забезпечити безпеку наших дітей, не відбити бажання їм вчитися, психологічно їх врегулювати і дати зрозуміти, що життя продовжується, і війна рано чи пізно закінчиться" – говорить начальник поліції Тернополя [4]. Указаних фахівців почали вже готувати за першою в Україні програмою в 2023 р. У НАВСУ підготовлено 17 спеціалістів, які пройшли 4-тижневе очне і онлайн навчання,

сьогодні вони вже працюють у 49 закладах освіти. Це перший досвід такого навчання в Україні. Уже відбувся другий набір таких фахівців у НАВСУ у 2022 р. Програмою навчального курсу передбачалось 2 тижні очного навчання, крім того, є й онлайн заняття. Проводять їх викладачі з НАВСУ, ДСНС, представники Національної поліції та системи Міносвіти.

На основі викладеного можна зробити висновки: 1) Україна потребує залучення фахівців з безпеки до роботи в закладі освіти як умову реалізації права здобувачами на освіту у часи війни й у мирний час; 2) досвід упровадження положень Декларації безпеки шкіл не враховано в підготовці вихователя безпеки, оскільки вона не є імплементованою в наше законодавство і нормативні документи, проте вона вчить ураховувати ті загрози, які є на території громади, а не в усій країні. Сьогодні ризики і небезпеки є неоднаковими в різних регіонах країни, а фахівців готують однаково. Регіональні особливості безпеки в освіті не є врахованими. Тому, на наш погляд, доцільно в програму підготовки таких фахівців включити як обов'язкові модулі для всіх регіонів, так і ті, що відбивають місцеві особливості безпеки в освіті; 3) потребує обґрунтування і визначення наукового підходу до такої програми як мультидисциплінарної й комплексної, чітких вимог до фахівців, які прагнуть зайняти цю посаду, і професійного стандарту, який перераховує їхні функції й компетентності. Такі комплексні дослідження в Україні дотепер не проводилися.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти та науки України. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки : офіц. сайт. URL : https://sqe.gov.ua/ bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/

2. Національна поліція України. Стартувало навчання спеціалістів із безпеки в освітньому середовищі в рамках проєкту «Вихователь безпеки» : офіц. вебпортал. URL : https://www.npu.gov.ua/news/startuvalo-navchannya-spetsialistiv-iz-bezpeki-v-osvitnomu-seredovishchi-v-ramkakh-proektu-vikhovatel-bezpeki.

3. Освіторія. Безпека 2022/2023: три нових поняття : офіц. сайт. URL : https://osvitoria.media/experience/bezpeka-2022-2023-try-novyh-ponyattya/.

4. Суспільне. Новини. У навчальних закладах Тернопільщини працюватимуть вихователі безпеки: що відомо : офіц. сайт. URL : https://suspilne.media/299512-u-navcalnih-zakladah-ternopilsini-pracuvatimut-vihovateli-bezpeki-so-vidomo/

5. Трубавіна І. М. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа ведення випадку в соціальній роботі з ними. *Гібридна війна на Сході України в міждисциплінарному вимірі: витоки, реалії, перспективи реінтеграції*. 2017. С. 320-342

6. Трубавіна І. М. Теоретичні основи і сутність школи, дружньої до дитини, як засіб протидії жорстокості і буллінгу в закладах середньої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. № 1 (324). Ч. І. С. 117-132.

7. Трубавіна І. М., Рибалко Л. С., Каплун С. О. «Декларація безпеки шкіл»: шляхи впровадження в систему освіти України. Засоби навчальної та науково-

дослідної роботи. 2019. Вип. 52. С. 69-86. URL : http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3204

8. G. Meschko, O. Meschko, I. Trubavina Study of the Emotional Well-Being of Students in the Process of Education in the Modern School. *Journal of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment*. 2021. Vol. 9 № 4. P. 381-389.

9. Trubavina I., Karaman O., Kamenova D., Stepanenko V. and Yurkiv Ya. A research on transformation of social wellbeing and life attitudes in students from the occupied territories and the demarcation line at relocated higher education institutions from the east of Ukraine. *SHS Web Conf. Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning* (ICHTML 2021). Learning Methodology. Volume 104, 2021. (Web of science). DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/202110403010. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2021/15/shsconf_ichtml2021_03010/shsconf_ichtml2021_03010.html (Web of science)

10. Trubavina I., Cherednychenko O., Oliinyk N. & Nedria K. Justification of the Educators' New Professional Functions under the Conditions of Martial Law. *Educational Challenges*. 2022. Vol. 27. Issue 2. P. 199-215. URL : https://educationalchallenges.org.ua/index.php/education_challenges/article/view/108/74

11. Trubavina I., Tsybulko L., Mohyliova N., Ivanchuk V. Theoretical foundations of the regional training program "Education in conflict" for teachers' professional development. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2021. Vol. 9 No. 4. URL : https://uesit.org.ua/index.php/itse/issue/view/24.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАСОБІВ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ

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

Культурі і мистецтву в Китайській Народній Республіці приділяється значна увага, про що свідчить висунута ініціатива «Один пояс, один шлях». Танцювальне мистецтво є естетичною складовою цієї ініціативи, тому що під його впливом розвивається духовність і культура молоді. Позитивним є те, що у закладах вищої освіти КНР відкрили танцювальну хореографію. Як зазначає Цзян Нань [2], таланти молоді безмежні, лише потрібно створювати умови підготовки майбутніх хореографів, сприяти їхньому працевлаштуванню на ринку праці. Важливо в процесі професійної підготовки розкривати педагогічний потенціал хореографічного мистецтва, його видів (традиційний китайський танець, балет, сучасні танці), активізувати значущість для виховання та саморозвитку китайської молоді. Однією з вагомих думок є естетичний смак, який є стрижнем педагогічного потенціалу сучасного танцю. Сучасний танець передає красу життя, художню

концепцію і духовність, впливає на візуальні почуття глядачів, відображає художню чарівність танцювального виконання, візуалізує об'єми простору. Недооцінювання виховної ролі сучасного танцю знижує творче натхнення виконавців, інтерес глядачів, бо вони бажають сприймати сенсоутворювальну місію мистецтва.

Мета статті – розкрити педагогічний потенціал засобів сучасного танцю, показати їх виховну значущість.

Сучасний танець, на нашу думку, потрібно сприймати більш глибоко, змістовно, презентабельно, харизматично. Нерідко, прихильники такого танцю вбачають у ньому сукупність зручних рухів, красивих варіацій. Однак, такий танець відбиває внутрішні емоції, настрій, думки, спогади хореографа, тобто те, що називається досвідом життя з його перемогами і невдачами. Хореографи танцю є творцями духовних продуктів і потребують естетичних знань і вмінь, а їх всебічна культурна грамотність значною мірою визначає якість і художнє вираження танцювальних творів. Тому для постійного вдосконалення новаторства хореографів танцю необхідно виховувати в них прагнення до успіху, уникнення невдач, розвивати лідерські якості. Викладачі, які прищеплюють майбутнім хореографам виховну місію, черпають природнє натхнення й духовні настанови в традиційній китайській культурі. Переносяться світоглядні погляди, інтелектульне та духовне на інші види хореографічного мистецтва. Нині, китайська спільнота прагне до відкритого досвіду мистецької культури та співпраці з іншими країнами.

Сучасний танець є особливим видом мистецтва, має відмінні характеристики – прагнення до свободи та автентичності, котрі сприймаються глядачами. Унікальні творчі ідеї та конструкції хореографів в сучасному танці відображають не тільки дизайн сучасного мистецтва, а й прагнення до нових ідей і нових варіативних показів. Цей вид мистецтва здатний не тільки принести глядачам візуальну насолоду, але й доторкнутися до серця, по-справжньому розкрити чарівність мистецтва. Сучасний танець зібрав багатьох прихильників, різних за віком, професією, нахилами і здатностями. Рухи танцю і музику намагаються копіювати, він став прикладом для наслідування й емоційної насолоди.

Естетичну красу сучасного танця забезпечують багато засобів, до яких віднесемо структуру руху та просторову структуру. Структура руху в сучасному танці відноситься до різних комбінацій рухів, у процесі сучасного танцювального виконання існують багатоособисті, подвійні та одиночні форми. Процес сольної інтерпретації вимагає виняткових елементів дії, які можуть відігравати допоміжну роль і поступово посилювати головні дії. Багатомісні та дуетні форми використовують координацію рухів між різними акторами для формування нових і більш конкретних рухів. У процесі хореографії танцю артисти повинні звертати увагу на загальні зміни композиції, з'ясовувати зв'язок між людьми, щоб краще відобразити широке розмаїття і барвисті ефекти сучасного танцю. Роль просторової структури в сучасній хореографії є важливою, а розташування всієї сценічної картини знаходиться в центрі уваги формальної просторової структури. Просторова структура відноситься до композиції простору, тобто планування танцювальних постановок, яке в основному включає в себе дві ланки: час і простір.

У процесі хореографії сценічний простір слід ефективно використовувати, щоб забезпечити глядачам більш шокуюче візуальне відчуття, а також використовувати розумні налаштування простору, що дозволяють танцюристам регулярно рухатися, щоб спочатку порожня сцена здавалася більш повною і повною сенсу картинки [1].

Отже, поєднання фахового і педагогічного змістового наповнення збагачують сучасний танець красою, неперевершеністю, незабутністю. У подальшому плануємо розкрити вплив сучасного танцю на творче самовираження майбутніх хореографів.

Список використаних джерел

1. Ань Юаньчжун. Творче мислення та творчі структури в сучасній танцювальній хореографії. *Драматичний будинок*. 2019. № 1. С. 125.

2. Цзян Нань. Обговорення стратегії виховання інноваційних здатностей студентів-хореографів танцю. *Драматичний будинок*. 2022. № 29. С. 15-18.

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ОЦІННИХ СУДЖЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО -ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Усиченко О. В.
викладач,
Регіональний центр професійної освіти ресторанного будівельного
та автотранспортного сервісу Харківської області,
м. Харків, Україна

У Державному освітньому стандарті перед сучасними закладами освіти поставлено завдання формування самостійного, ініціативного фахівця з активною громадянською позицією. Вирішення цих завдань вимагає модернізації системи освіти, що своєю чергою передбачає розробку нової моделі навчання, яка передбачає якісну зміну побудови всього освітнього процесу, у тому числі закладів професійної (професійно-технічної) (*далі – П(ПТ) освіти*).

Система професійної (професійно-технічної) освіти має будуватися на основі нової концепції, яка одним з основних завдань ставить розвиток у здобувачів освіти вмінь аналізувати, інтерпретувати та оцінювати інформацію, що необхідне для подальшої успішного навчання, соціалізації та самореалізації у всіх сферах життєдіяльності. Водночас великий обсяг інформації, яку учні сьогодні отримують переважною мірою в Інтернет-ресурсах виявляється не завжди достовірною і хаотичною; її правдивість часто не представляється можливим перевірити, обґрунтування різних тверджень може бути некоректним, інтерпретація фактів спотвореною. Інтернет-інформація у багатьох випадках є продуктом «індустрії свідомості», діяльність якої спрямована на маніпулювання свідомістю споживача інформації з політичними, економічними або іншими цілями [2].

Отже, здобувач П(ПТ) освіти, опиняється в умовах, коли, з одного боку, він має майже миттєвий доступ до необмеженої кількості інформації, а з іншого – він

має не лише визначати корисність та необхідність саме цієї інформації для вирішення навчальних і навчально-професійних завдань, а й визначити правдивість та достовірність отриманих даних [2]. Проте освітня практика дає підстави свідчити, що велика кількість здобувачів закладів П(ПТ) освіти не вміють використовувати ресурси інформаційно-комунікаційного середовища для критичного аналізу та практичного використання необхідної інформації.

Усунення зазначеної суперечності вимагає оволодіння здобувачами освіти інтелектуально-оцінювальними вміннями, що, своєю чергою, актуалізує проблему формування в учнів здатності до оцінних суджень.

У процесі дослідження з'ясували, що різні підходи до визначення понять «судження» та «оцінне судження», їх класифікації представлено у працях К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Крутецького, І. Малафіїка, С. Максименка та інших педагогів. Окремі аспекти реалізації процедури оцінювання, формування оцінних суджень та ставлень особистості у світлі проблеми розвитку критичного мислення тп формування інтелектуальних умінь відображено у працях зарубіжних та вітчизняних учених – Т. Говера, М. Ліпмана, О. Марченко, С. Норріса, Т. Олійник, Р. Паула, В. Рагджіра, Р. Еніса, Д. Уолтора та інших. У науковій літературі було Психолого-педагогічні основи оцінної діяльності та самооцінювання розкрито в наукових працях Ф. Диполь-Сарагосі, В. Жирнова, Л. Зоріної, А. Кагальник, О. Леонтьєва, А. Понукаліна, С. Рубінштейна, В. Сєриков, К. Ящишина та інших учених. Проблемі підготовки майбутніх учителів до формування оцінних суджень старшокласників присвячене дослідження О. Веровської.

Поняття *«судження»* трактується науковцями як:

– загальнозначуща словесна форма (висловлення), завдяки якій чуттєвий досвід набуває абстрактну загальність (Б. Мещеряков, В. Зинченко);

– логічна форма мислення, що відображає взаємозв'язок між двома поняттями; в якій стверджується чи заперечується що-небудь стосовно предметів чи явищ, їхніх властивостей, зв'язків чи відношень (А. Петровський, Є. Рапацевич, М. Ярошевський).

– висловлювання, яке створюється шляхом застосування предикатних слів до об'єкта думки; розумовий акт, що виражає ставлення людини до змісту висловленої думки (М. Безруких, В. Болотов) [1].

Узагальнюючи погляди вчених щодо *суті оцінних суджень* розглядаємо їх як висловлювання, яке встановлює абсолютну чи порівняльну цінність якогось об'єкта, дає йому оцінку [1] .

Оцінні судження є підґрунтям для формування сталих переконань особистості, оскільки. Завдяки сформованим адекватним оцінним судженням здобувачі освіти можуть своєчасно і правильно аналізувати динамічні процеси, що відбуваються в навколишньому світі та на основі результатів своїх міркувань вносити відповідні зміни у власні переконання та поведінку. Формування таких суджень має відбуватися на всіх навчальних предметах/дисциплінах, під час аудиторних і позаудиторних заняттях, тобто мати системний і комплексний

характер. Особливу увагу виробленню оцінних суджень слід приділяти під час роботи здобувачів освіти з Інтернет-ресурсами.

Отже, формування оцінних суджень у здобувачів освіти має важливе практичне значення, сприяє розвитку в учнів/студентів критичного мислення, інформаційної компетентності, медіаграмотності тощо і, як наслідок, підвищує якість освіти. Водночас оцінні судження, за своєю суттю, є моральними вміннями, адже вони формують відповідальну людину, її громадянську позицію, допомагають правильно робити моральний вибір тощо. Даючи оцінку, здобувач освіти несе за неї відповідальність, він сам відбирає факти, аналізує їх, робить висновки, формує свою точку зору та захищає її.

Список використаних джерел

1. Веровська О. Л. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до формування оцінних суджень старшокласників : автореф. дис. …канд пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Харків, 2010. 20 с.
2. Усиченко О. В. Інтелектуально-оцінювальні вміння як важлива складова професійної компетентності майбутніх фахівців кухарської справи. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 12 грудня 2019 р.) / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2020. С.392-395.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У КИТАЇ

У Юе
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Необхідність переосмислення на засадах гуманістичної парадигми концептуальних підходів до підвищення кваліфікації вчителів України (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Основні напрями реформування вищої освіти в Україні, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція розвитку педагогічної освіти та ін.) актуалізувала пошук шляхів будування стратегії індивідуального професійно-особистісного зростання педагогів, удосконалення їхнього фахової компетентності з урахуванням індивідуальних навчальних цілей, уподобань, чому сприяє здійснення диференційованого підходу щодо підвищення кваліфікації вчителів.

Вагомим у цьому аспекті є досвід центрів розвитку вчителів в університетах Китаю, представлений на сторінках педагогічних періодичних видань у працях Бу Дунронг, Вей Хун, Ву Хунфу, Лей Хунде, Лі Цзясінь, Лю Сяньцзюнь, Чжао Бін, Чжоу І, Чжоу Цзінь та інших долідників, вивчення, критичне осмислення та творче використання якого буде сприяти вирішенню актуальних завдань інтеграції вітчизняної системи підвищення кваліфікації учителів у світову, без сумніву збагатить теорію та практику професійного розвитку педагогів в Україні.

У представленій статті розглянемо досвід здійснення диференційованого підходу щодо підвищення кваліфікації педагогів у центрі розвитку вчителів при коледжі Веньхуа [4; 5]. Програма діяльності вказаного центру розрахована на задоволення потреб учителів у професійному, особистісному, організаційному розвитку, а також на вивчення нових моделей та методів навчання. У її основу покладено чотири періоди розвитку вчителів: початковий, адаптаційний та стабілізаційний. Підвищення кваліфікації вчителів у коледжі Веньхуа здійснюється з урахуванням особливостей кожного періоду та передбачає різні заходи в межах чотирьох секцій: культурний форум, педагогічний та тематичний семінари, семінар із удосконалення практичних навичок.

Культурний форум проводиться для всіх категорій педагогічних працівників із метою їхнього занурення в атмосферу освітньої культури і підвищення наукового кругозору. Його тематика охоплює вітчизняні й закордонні передові концепції й досвід викладання, актуальні проблеми, що пов'язані переважно з упровадженням персоналізованого навчання. Культурний форум реалізується у формі академічних лекцій високого рівня, до читання яких запрошуються кваліфіковані викладачі з різних університетів країни.

Основним методом організації різних видів семінарів у межах моделі диференційованого підвищення кваліфікації вчителів є мозковий штурм. Діяльність педагогічного семінару спрямована на розвиток педагогічних навичок учителів, побудована по систематичному і тематичному принципах та орієнтована на різні типи вчителів. До його роботи запрошують молодих учителів, які в межах семінару можуть навчатися в базовому та конкурсному класах. Базовий клас діє для молодих учителів, які роблять перші кроки на педагогічній ниві. Його діяльність спрямована на вдосконалення навичок планування та організації освітнього процесу. Конкурсний клас призначений для молодих учителів більш високого рівня кваліфікації, які мають бажання взяти участь у конкурсі молодих учителів.

Тематичні семінари організуються для керівників закладів освіти та вчителів, які мають чималий досвід педагогічної діяльності. Це семінари з керівництва та особистісного розвитку. Вони передбачають поглиблене вивчення актуальних для цієї категорії працівників освіти питань та орієнтовані на розв'язання нагальних проблем і досягнення індивідуальних цілей.

Семінари для керівників спрямовані на поліпшення ефективності виконання ними завдання нарощування професійного потенціалу, поліпшення ділових навичок співробітників закладів освіти. Їх тематика максимально наближена до фактичної роботи, обов'язків і відповідальності менеджера освіти. Програма проведення таких семінарів забезпечує платформу для досліджень і дискусій, вільного та транскордонного обміну думками, сприяє ґрунтовному аналізу й поглибленню висунутих керівниками ідей, підвищенню їхнього дослідницького потенціалу, урізноманітненню методів подальшої роботи, а також досягненню цілей трансформації свідомості, формування бачення, ясності мислення, уміння планувати системні зміни, висувати чіткі вимоги, створювати команду однодумців та забезпечувати ефективність їхньої діяльності, що необхідно для поліпшення

організаційного управління, створення нової моделі менеджменту в управлінні організаціями.

Семінари з удосконалення практичних навичок орієнтовані на поєднання теорії та практики і проводяться за принципом «навчання через обмін думками та практику». Для організації таких семінарів запрошуються відомі експерти з-за меж університету для виявлення викладачів-майстрів різних дисциплін усередині університету. Семінари руйнують дисциплінарні кордони, їх міждисциплінарна тематика, забезпечуючи інтеграцію наукових концепцій, фактів, методів, сприяє формуванню в учителів нових, цілісних, когерентних знань у межах освітньої галузі, інтегративному баченню ними своєї професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бу Дунронг, Лі Цзясінь. Природа та функції Центру розвитку університетських викладачів. *Фуданський освітній форум*. 2014, № 12 (4). С. 41-47.

2. Вей Хун, Чжао Бін. Аналіз поточної ситуації та майбутнього розвитку центрів розвитку вчителів в університетах Китаю. *China Higher Education Research*. № 2017 (7). С. 94-99.

3. Ву Хунфу. Практичні питання центрів розвитку для викладачів у вищих навчальних закладах. *Вища освіта*. 2014. № 35(3). С. 45-53.

4. Лей Хунде. Організаційна підтримка розвитку викладачів у вищій освіті: тематичне дослідження Центру розвитку викладачів коледжу Веньхуа. *Дослідження вищої освіти*, 2016, № 37 (2). С. 31-36.

5. Чжоу І. Організаційна підтримка персоналізованого навчання викладачів у вищій школі. *Higher Education Forum*. 2021. № 11. С. 23-25.

САМОСТІЙНА РОБОТА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Файермен О. О.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля»
м. Дніпро, Україна

Надання якісної соціальної підтримки сім’ям, які виховують дітей з особливими потребами передбачає наявність високо компетентних фахівців соціономічної сфери (психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги), одним із завдань яких є надання соціальних послуг (дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, їх подолання або мінімізацію їхніх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають [2]), а також надання допомоги батькам у розв’язанні проблем особистісного та професійного характеру. Серед розмаїття існуючих методів навчання важливу роль у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери відіграє самостійна робота, яка є складовою планованої навчальної, навчально-дослідної, науково-дослідницької

роботи.

Щодо самого поняття «самостійна робота», ми поділяємо погляди Н. Волкової, яка розглядає її як комплексне інтегративне педагогічне явище, що має динамічну ієрархічну структуру і є провідною формою організації самостійної навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти [1, с. 162]. Саме цей феномен зумовлює перехід студентів від позицій об'єкта керування до позиції суб'єкта власного розвитку, набуття професійно спрямованого досвіду.

Із метою цілеспрямованої підготовки здобувачів освіти до зазначеної діяльності нами розроблено авторський спеціальний курс «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами».

Змістом спецкурсу передбачено різновиди завдань для самостійної роботи, зокрема творчого характеру: укладання стислого словника-довідника фахівця соціономічної сфери, який здійснює соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами; підготовка до дискусії, бесіди на задану тему; проведення анкетування чи опитування; проведення наукового спостереження; вивчення ставлення конкретної сім'ї до проблем дитини; аналіз програми ведення випадку батьків дітей з особливими потребами із зазначенням ризиків у вказаній програмі, шляхів їх усунення; розробка програми тренінгу на задану тему; розробка індивідуального плану роботи з батьками дітей з особливими потребами; вправляння.

Наведемо приклади різновидів самостійної та індивідуальної роботи:

1. На основі вивчення досвіду соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в США (Канаді, Німеччині, Швеції, Англії), винайти заходи, які є доцільними в українському соціумі.

2. Спроєктуйте зміст бесіди «Етичні засади професійної діяльності фахівця соціономічної сфери, який здійснює соціальну підтримку батьків, які виховують дитину з особливими потребами.

3. Підготувати дискусію на тему «Реалізація «допомоги для самодопомоги» у різних видах соціальної роботи».

4. Скласти міні-словник-довідник для фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

5. Скласти соціально-правовий міні-словник для фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

6. Проаналізувати програму ведення випадку батьків дітей з особливими потребами, указавши: які методи застосовуються в цій програмі, які є ризики в указаній програмі та як їх можна усунути.

7. Провести анкетування, спрямоване на виявлення обізнаності студентів щодо соціальних організацій, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

8. Підготувати матеріал для розкриття теми «Стратегії соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку» та представити його у вигляді опорного конспекту.

9. Схарактеризувати типові і нетипові ситуації, з якими може стикатися фахівець соціономічної сфери, який працює із сім'ями, що виховують дітей з

особливими потребами.

10. Ознайомитися з діяльністю зарубіжних організацій, що здійснюють соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами та їх виконання. За їх прикладом розробити вимоги до соціальних працівників (психологів, соціальних педагогів).

11. Ознайомитися з науковими працями відомих соціальних педагогів, які займалися проблемами соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Презентувати основні ідеї науковців, які виявилися для вас вагомими.

12. Розробити програму тренінгу щодо зниження емоційної напруги в особистості, яка знаходилась в екстремальних умовах.

13. На підставі аналізу інтернет-джерел, ознайомитися з особливостями організації гейткіпінгу як напряму роботи з батьками дітей з особливими потребами та зробити стислий аналіз такої діяльності.

14. Розробити індивідуальний план роботи з батьками дітей з особливими потребами в процесі ведення випадку.

Виконання кожного завдання потребувало здійснення студентом певного завдання: пошукового, організаційного або дослідницького.

Так, наприклад завдання «Вивчити ставлення сім'ї до проблем дитини» потребувало від студента відвідати зустріч фахівців (соціального працівника, психолога) із членами родини, яка виховує дитину з особливими потребами, зафіксувати ставлення сім'ї до дитини, погодженість чи розбіжність у поглядах батьків на кризову ситуацію, перспективи подолання проблем, описати використання комунікативних технік із метою вирішення складних ситуацій. Виконання такого завдання сприяло формуванню у студентів уміння будувати оптимальні відносини з сім'ями на основі співробітництва, визначати тип родини та її особливості, виявляти причини несприятливого психологічного клімату в родині, помічати помилки сімейного виховання, коригувати ставлення батьків до дитини чи дитини до батьків, допомагати у формулюванні єдиних вимог стосовно дитини тощо.

Значна увага приділена самостійному виконанню вправ на розвиток умінь постановки цілей, стратегічного планування, самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності студентів («Зміни перспективу», «Колесо життєвого балансу»); тренінгових вправ, спрямованих на: розвиток інтерактивних та мовленнєвих умінь, спільного прийняття рішень («Самопрезентація соціальних працівників», «Інтервізія випадку», «Мотиваційне інтерв'ювання», «Вежа»), регуляцію емоційного напруження в процесі діалогу («Стінка на стінку», «Зняття емоційної напруги в парах», «Це я»), розвиток емпатії («Зрозумій іншого», «Відчуття», «Підтримка», «Внутрішній голос», «Кола підтримки», «Баланс рішення»), підготовку до командної роботи («Історія розвитку команди», «Ріпка», «Цікава історія», «Коло-трикутник-квадрат-спіраль») тощо.

Значний акцент робився на організації проєктної діяльності, зокрема виконанні проєктів у середовищі соціальних мереж. Із метою формування проєктувальних та організаторських умінь студенти після вивчення досвіду роботи інклюзивно-ресурсних центрів («Інклюзивний центр у Борисполі», «Інклюзивно-

ресурсний центр №2» Дніпровської міської рад, «Інклюзивно-ресурсний центр «IN-kids» Дніпровської міської ради) мали самостійно розробити власний проєкт такого центру «Інклюзивно-ресурсний центр: можливості для дітей та батьків».

Вагома роль відведена самостійному набуттю знань. Так, протягом навчання студенти мали обов'язково відвідати мінімум дві освітні або тренінгові програми, серед яких було обрано онлайн-курси: «Конфліктна і гендерна чутливість у роботі з представниками/цями вразливих категорій», «Реалізація принципів гендерної рівності в наданні адміністративних і соціальних послуг», розроблені та розміщені на сайті Радника з питань ВПО. Студенти за власною ініціативою стали учасниками серії вебінарів, зокрема «Розвиток соціальних послуг для сімей з дітьми як умова соціального розвитку громад», «Соціальні послуги для дітей з інвалідністю та їхніх сімей у громаді»; «Турбота про психічне здоров'я дітей в контексті війни» тощо.

Спостереження та спілкування зі студентами показало, що у здобувачів значно підвищився інтерес як до навчання, так і до професійної діяльності, відчувалось їхнє задоволення й захоплення від співпраці завдяки тому, що кожне заняття ставало для них «подією народження думки».

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П., Устименко К.В. Самостійна робота у процесі підготовки майбутнього вчителя до здійснення професійно-педагогічної комунікації. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 161-171.

2. Закон України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 р. № 2671-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення 29.09.2021).

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ ДО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Фідяєва Т. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Іншомовне спілкування правознавців є одним з показників їхньої конкурентноздатності на ринку праці, зокрема працевлаштування на теренах європейського простору. Підставами такої думки є прискорення розвитку ідей євроінтеграції та втіленню їх у реальне життя українців. Таке спілкування має відбуватися на високому рівні, оскільки обмін досвідом правничої діяльності є необхідним на цьому етапі переміщення громадян, вимушеного пошуку роботи та житла, орієнтування в нових умовах життя та ознайомлення з новими правилами і нормами суспільного життя, менталітетом і звичаями населення. Якщо раніше населення переміщувалося в пошуках роботи, то під час війни українці мусили переїздити в інші країни. Правознавці надають консультації кожній людині, де б

вона не знаходилася. Вони мають не лише читати й розтлумачувати юридичні норми співіснування в нових умовах, але й спілкуватися з колегами. Правнича допомога має бути всебічною і кваліфікованою. Проте, існує суперечність, суть якої полягає в тому, що населенню потрібні правознавці з високим рівнем іншомовної компетентності для захисту їх прав, але, як свідчить досвід практичної роботи, не всі випускники закладів вищої освіти (ЗВО) юридичного профілю усвідомлюють значущість іншомовного спілкування для обслуговування клієнтів, недостатньо розкривають готовність працювати в цьому напрямі.

Як свідчить аналіз наукових праць [1; 2], в теорії і на практиці іншомовне спілкування в ЗВО розглядається через призму вивчення іноземних мов, збільшення годин для їх вивчення, наповнення змісту професійним сенсом. Іноземні мови розглядаються як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності. Як стверджує Л. Дзевицька [1], майбутні юристи опановують лексикою повсякденного вжитку правничої термінології, навчаються висловлюватися та працювати з документацією, що представлена іноземними мовами.

Мета статті – розкрити складові готовності майбутніх правознавців до іншомовного спілкування.

Готовність майбутніх правознавців до іншомовного спілкування є педагогічною проблемою, оскільки вона закладається та формується в освітньому процесі ЗВО юридичного профілю. Безумовно, психологічний контент присутній у вивченні феномену цієї готовності.

Мотиваційно-установча складова готовності майбутніх правознавців до іншомовного спілкування передбачає здатність особистості виявляти позитивну мотивацію на розширення діапазону мовленнєвого запасу, вивчення іноземних мов професійного спрямування. Установча функція полягає в осмисленні практичної значущості й нинішніх потреб професійної самореалізації правознавців, удосконалення професіоналізму на високому рівні кар’єрного зростання. Мотивацію, як стверджують психологи, супроводжує пізнавальний інтерес особистості. Цілком ймовірно, що здатність працювати в іншомовному середовище супроводжується пізнавальним інтересом правознавців.

Когнітивно-мовленнєва складова готовності майбутніх правознавців до іншомовного спілкування забезпечує грамотне оформлення ділового спілкування в правознавчій сфері в усній та писемній формах. У професійному сенсі майбутні правознавці мають навчитися складати ділову документацію, знати граматичні вимоги до її складання. У роботі вільно володіти лексикою ділових паперів та знати її норми вживання. Важливим є підвищення загальної культури ділового спілкування правознавців. Успіх правничої діяльності залежить від того, настільки правознавці володіють технікою ділових перемовин, державною та іноземними мовами, методами вербального спілкування. Майстерність публічних виступів забезпечується здатністю переконувати співрозмовників, бути харизматичною людиною, виявляти лідерські якості. Проведення дискусій вимагає логіки мислення, критичної думки, вміння відстоювати власну позицію, доводити справжність і мораль вчинків і поведінки людини.

Рефлексивно-коригувальна складова готовності майбутніх правознавців до іншомовного спілкування включає не лише знання й уміння рефлексувати, але й поєднує зміст і форму. Майбутні правознавці аналізують та оцінюють власний рівень оволодіння нормами сучасних іноземних мов, термінологією та правилами її застосування, іншомовною лексикою, стилями ділового спілкування.

Отже, готовність майбутніх правознавців до іншомовного спілкування – це здатність взаємодіяти з іншою людиною з метою надання їй правничих послуг державною та іноземними мовами. У подальшому заслуговує уваги дослідження умов іншомовного середовища, сприятливих для професійної самореалізації правознавців.

Список використаних джерел

1. Дзевицька Л. С. Підготовка фахівців системи професійної юридичної освіти в закладі вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Правовий часопис Донбасу*. № 1 (70). 2020. С. 192-201.

2. Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права : матеріали XI міжвуз. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 23 квіт. 2021 р.) / [редкол.: В. В. Чернєй, С. С. Чернявський, І. І. Романов та ін.]. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2021.128 с.

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБРЕСУРСІВ У ФОРМУВАННІ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ

Хоменко Л. Г.
кандидат фізико-математичних наук, доцент, докторантка,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.К.Короленка,
м. Полтава, Україна

У сучасну цифрову еру веб-ресурси стали невід'ємною частиною освіти. Їх використання є важливим елементом формування цифрових компетентностей педагогів. Це дає можливість освітянам знайомитися з новими інформаційними технологіями, отримувати актуальну інформацію про технологічні новинки і розвивати власні цифрові навички. Означення цифрової компетентності педагога може відрізнятися залежно від автора і контексту, в якому використовується термін [1]. Європейська комісія (2018) трактує цифрову компетентність як набір знань, умінь та настанов, що дає змогу педагогам ефективно застосовувати технології для підвищення якості навчання та освітнього процесу в цілому. Піккерінг і Хендерсон (2017) розуміють під цифровою компетентністю здатність педагога до використання цифрових технологій для покращення навчання та освітнього процесу. Річардсон і Вестгейт (2011) надають таке визначення: «Цифрова компетентність педагога полягає в здатності із застосуванням цифрових технологій створювати нові знання та уявлення про світ».

Існує значна кількість наукових досліджень, присвячених темі «Використання вебресурсів у формуванні цифрових компетентностей педагогів». Роботи О. Чередніченко присвячені застосуванню вебтехнологій у професійній підготовці майбутніх педагогів; С. Білецька у своїх наукових дослідженнях здійснювала аналіз використання вебресурсів та соціальних мереж для формування

цифрових компетентностей педагогів; уживання вебресурсів для підвищення рівня цифрової грамотності педагогів у системі післядипломної освіти досліджувала Н. Лапінська; проводила аналіз застосування вебресурсів та електронних підручників в освітньому процесі з метою формування цифрових компетентностей педагогів О. Білоус.

Кібер-ресурси – важливий фактор у формуванні цифрових компетентностей педагогів: надання доступу до інформації та матеріалів, що стосуються цифрових технологій та їх використання в навчанні, розвивання практичних навиків та вмінь із застосування цифрових технологій. Реалізація відбувається за допомогою інтерактивних вправ, онлайн-ігор, платформ для співпраці й обміну ідеями з колегами, сайти з навчальними курсами, відеоуроки, вебінари, інструкції та поради щодо використання певних програм та інструментів [5].

У сучасну цифрову епоху вчителям важливо постійно вдосконалювати цифрові компетенції. Ці компетенції стосуються здатності ефективно застосовувати цифрові технології для покращення викладання і навчання. Освітяни мають широкі можливості використовувати різноманітні цифрові інструменти й платформи для покращення освітнього процесу, інструменти для відеоконференцій та інструменти для співпраці [4]. Наведемо приклади

1. Відкриті онлайн-курси (MOOCs) – це безкоштовні онлайн-курси, які можуть бути доступні через різноманітні веб-сайти, такі як Coursera, edX та Udemy. Ці курси можуть допомогти педагогам набути нових знань і вмінь у галузі цифрових технологій, а також зрозуміти, як їх можна застосовувати в освітньому процесі.

2. Соціальні мережі – такі як Facebook, Twitter та LinkedIn, можуть бути корисними для педагогів у розповсюдженні інформації про нові цифрові інструменти і практики, а також для спілкування з колегами з усього світу та обміну досвідом. Освітяни можуть стежити за хеш-тегами, пов’язаними з їхньою предметною сферою чи інтересами, щоб бути в курсі актуальних новин і ресурсів.

3. Відеохости – такі як YouTube та Vimeo, можуть бути використані для пошуку навчальних відео і підручників із тем, пов’язаних із цифровими технологіями та їх застосуванням у навчальному процесі.

4. Освітні блоги – на блогах можна знайти багато корисної інформації про нові цифрові інструменти та методики їх використання в освітньому процесі. Деякі блоги, такі як TeachThought та Edutopia, спеціалізуються на освіті й технологіях.

5. Онлайн-форуми та спільноти: учителі можуть брати участь в онлайн-форумах і спільнотах, щоб навчатися в інших педагогів і ділитися власним досвідом. Це може допомогти їм бути в курсі останніх тенденцій і найкращих практик цифрової освіти.

6. Освітні вебсайти: існує багато освітніх вебсайтів, які пропонують безкоштовні ресурси, плани уроків і завдання, які вчителі можуть використовувати в класі. Ці веб-сайти також можуть надати ідеї щодо інтеграції цифрових інструментів і технологій у навчання.

7. Онлайн-платформи, які спеціалізуються на навчанні різних цифрових навичок і компетентностей, можуть бути корисні для педагогів у формуванні їхніх

власних цифрових навичок і засобів використання цифрових інструментів у освітньоу процесі. Наприклад, Codecademy пропонує онлайн-курси з програмування та веб-розробки, а Khan Academy – з математики й інших дисциплін.

Аналіз наукової літератури показав, що використання вебресурсів у процесі професійної підготовки та навчання педагогів може сприяти формуванню цифрових компетентностей. Дослідження вказують на такі переваги використання вебресурсів, як: доступ до актуальної інформації та новітніх технологій; можливість використовувати онлайн-інструменти та ресурси для підвищення ефективності навчання; сприяння самостійному навчанню і розвитку вмінь пошуку, обробки та використання цифрової інформації; забезпечення інтерактивності та підвищення мотивації учнів за допомогою інтернет-ресурсів.

Дослідження також доводять, що застосування вебресурсів має свої виклики, такі як необхідність відбору якісних і достовірних ресурсів, а також навички використання цифрових технологій та захисту особистих даних. У цілому, аналіз літератури дає підстави свідчити про те, що онлайн-ресурси можуть бути корисним інструментом у формуванні цифрових компетентностей педагогів, але їх застосування має бути обґрунтованим та здійснюватися з дотриманням відповідних принципів.

Список використаних джерел

1. Alghamdi, R. The impact of using web-based resources on students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 2020. № 13 (1). P. 1-14.

2. Штрімайтіс О., Филипюк О., Нестерук Т. Використання інтеграційних технологій як запорука продуктивного освітнього процесу. *New pedagogical thought*. 2019. URL: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2019-100-4-65-68 (дата звернення: 17.03.2023).

3. Baydas, O., Goktas, Y., & Ozdamli, F. Pre-service teachers' perceptions of using Web 2.0 technologies: Wiki, blog, and forum. *Journal of Educational Technology & Society*. 2016. № 19 (1). P. 274-285.

4. Çetinkaya, L., & Yılmaz, O. The effect of web-based multimedia applications on pre-service teachers' technology acceptance and attitudes towards teaching. *Computers in Human Behavior*. 2020. № 110. P. 106385.

5. Khaddage, F., Lattemann, C., & Krogstie, J. (2016). Teachers' adoption of a web-based tool for collaborative lesson planning in higher education: A case study in Norway. *Computers in Human Behavior*. 2016. № 62. P. 435-447.

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

Хоу Ісюань
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Місія вчителя хімії в суспільстві є дуже важливою, оскільки він формує здатність молодої людини розпізнавати хімічні речовини, їх вплив на здоров'я і працездатність. Навіть ті громадяни, котрі не отримують фахову середню чи вищу освіту в галузі хімії, мають знати і вміти користуватися продуктами хімічної промисловості, бути обережними та уважними до наслідків дії хімічних добавок. Як відомо, шкідливість хімічних речовин породжує сама людина в різних цілях наживи на продуктах виробництва. Вкрай, сучасна молодь в умовах війни має бути обізнана з хімічними речовинами та із засобами убезпечення себе та інших людей від отруєння та його важких наслідків. Тому питання підготовки вчителя хімії є актуальним, бо саме він має підвищувати грамотність молоді щодо користування продуктами хімічної промисловості, розкривати позитивні й негативні сторони хімічного виробництва. Але така підготовка вчителя в закладах вищої освіти (ЗВО) має бути ґрунтовною і змістовною.

Мета статті – навести результати аналізу змісту підготовки вчителів хімії в ЗВО Китаю для подальшого порівняння із змістом підготовки відповідних українських фахівців.

Зміст підготовки вчителя – це педагогічна система знань, способів діяльності інтелектуального і практичного характеру, емоційно-ціннісного ставлення до себе і до світу, досвіду творчої діяльності та стійкої позиції наставника. З урахуванням динамічних змін у вищій освіті, вимог роботодавців і зацікавленості держави у висококваліфікованих педагогічних кадрах змістова складова підготовки вчителя хімії в ЗВО має бути переосмислена і оновлена відповідно умовам сьогодення. Корисним є досвід зарубіжних країн, зокрема КНР. Підготовка вчителів хімії відбувається в Сінтай університеті, КНР, на факультеті хімії та хімічної інженерії на кафедрі хімії. Платформу загального курсу підготовки складають 43 обов'язкові кредити і 8 факультативних кредитів. Зміст загальної підготовки вчителя хімії складають такі навчальні дисципліни, як-от: ідеологічне і моральне вдосконалення і правова основа, нова історія Китаю, основні принципи марксизму, думки Мао Цзедуна в теорії соціалізму з китайською специфікою, воєнна теорія, освіта і політика, англійська мова, комп'ютер, професійно-технічна орієнтація для студентів коледжів, фізкультура, від інноваційного мислення до практики підприємництва, факультативний курс загальних знань. Помітно те, що зміст загальної підготовки вчителів хімії відбиває державну політику та модель управління країною. Заслуговує уваги, в межах обміну інформацією, формування готовності майбутніх учителів до підприємницької діяльності, розвиток їхнього інноваційного мислення, вивчення іноземних мов і опанування інформаційно-комунікаційними технологіями.

Модуль базового курсу з хімії (обов'язкових 70,5 кредитів) складають такі навчальні дисципліни, як: педагогіка (3 кредити), психологія (3 кредити), управління класами, підручник з хімії і метод навчання в середній школі, навчання в класі, практика роботи вчителів, говірна мова вчителя, навчання каліграфії, застосування сучасної інформації у викладанні хімії, вища математика, лінійна алгебра, фізика, неорганічна хімія, експеримент та неорганічна хімія, органічна хімія, експеримент з неорганічної хімії, фізична хімія, інструментальний аналіз,

структурна хімія, базова хімічна інженерія, хімія полімерів, вступ до хімічної безпеки і охорони оточуючого середовища, комплексний хімічний експеримент, експеримент з дослідження і проєктування. Цінним є те, що зміст підготовки вчителів хімії складають знання й уміння проводити експеримент у галузі «Хімія». Цікавим є включення до базових навчальних дисциплін педагогіки і психології. Таке поєднання з іншими навчальними дисциплінами свідчить про те, що підготовка вчителя хімії є інтегрованою і міжпредметною.

Професійний модуль (обов'язкових 6 кредитів) включає такі навчальні дисципліни, як-от: аналіз програми навчання хімії в середній школі, навчання та інноваційне проєктування, хімічний експеримент у середній школі, аналіз стандарту і підручника з хімії в середній школі, етика вчителя і підвищення кваліфікації, історія розвитку хімії. До факультативних занять відносять застосування комп'ютера в школі і спектроскопія. Слушним є те, що майбутні вчителі хімії набувають навичок аналізувати програми, підручники, стандарти, що є цінним у подальшій професійній діяльності. Безумовно, досвід аналізування потрібен для становлення вчителя-новатора, здатного бути агентом змін у освітньому просторі.

Навчання та вдосконалення основних навичок майбутніх вчителів хімії є провідним завданням методики викладання, разом з цим факультет і кафедра організовують заходи змагального характеру. Факультет заохочує студентів активно брати участь та надає відповідні професійні рекомендації. Навички в галузі інформаційних технологій включають розвиток освітніх ресурсів з хімії та виробництва мультимедійних освітніх матеріалів. З метою підвищення інноваційної здатності майбутніх вчителів хімії держава та провінції (регіони) активно проводять конкурси, такі як: «Національні змагання з викладання хімії», «Семінар з інновацій у галузі хімічного експерименту», «Інноваційна конкуренція коледжу».

Отже, наведені результати аналізу змісту підготовки вчителів хімії в ЗВО Китаю є корисними для розбудови вищої освіти в Україні, популяризації підготовки цих фахівців. Матеріал є цінним для подальшого порівняння із змістом підготовки відповідних українських фахівців.

МУЗИЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

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

Музично-просвітницька діяльність є складовою освітньої роботи вчителів музичного мистецтва. Вона базується на взаємній творчій співпраці, співробітництві всіх учасників освітнього процесу і спрямовується на розвиток в учнів інноваційного, креативного, самостійного критичного мислення і розширення загального світогляду особистості.

З огляду на це, майбутні вчителі музичного мистецтва мають орієнтуватися у своєму навчанні, а згодом – у професійній діяльності, на творче ставлення до своєї роботи, формування інтересу до музичного мистецтва в усіх учасників освітнього процесу (учні, їхні батьки, інші педагоги, широка громадськість), виховання їхньої естетичної і моральної культури, естетичних смаків, розширення знань у сфері мистецтва, формування відповідальності, спостережливості, ініціативності, комунікабельності тощо. Окрім безумовної користі музично-просвітницької діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва для загального розвитку всіх учасників освітнього процесу, ця діяльність сприяє особистісному і професійному зростанню й самореалізації педагога. Це зумовлене тим, що в процесі підготовки та проведення різноманітних просвітницьких заходів із музичного мистецтва вчитель сам розширює і поглиблює свої знання, визначає оптимальні організаційні форми і методи навчання та взаємодії, організовує співпрацю учасників заходу, добирає відповідну інформацію і твори музичного мистецтва та вчиться доносити їх до слухачів. Музично-просвітницька діяльність сприяє розвитку в учасників освітнього процесу самостійності, активності, творчих здібностей, ввічливості, фантазії, уяви, музичної пам’яті, естетичних смаків тощо.

У процесі професійної підготовки студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва музично-просвітницька діяльність виступає складовою їхньої методичної підготовки. Така робота передбачає, що вчитель не обмежується лише своїм навчальним предметом, а залучає навчальну інформацію з інших галузей знань, реалізовуючи міждисциплінарні зв’язки, здійснюючи інтеграцію різних видів мистецтва в просвітницькій діяльності [1; 2].

Відповідно, до вчителів музичного мистецтва висуваються значні вимоги, зокрема і щодо організації музично-просвітницької діяльності, як-от:

● постійне розширення і збагачення своїх знань з музичного мистецтва та інших навчальних дисциплін;

● прагнення і готовність до оволодіння сучасними освітніми технологіями і методиками навчання;

● ретельне вивчення особливостей психічного розвитку учнів різного віку з метою оптимальної організації музично-просвітницької діяльності з різними учасниками освітнього процесу;

● постійне вдосконалення виконавських, співацьких умінь і навичок для здійснення практичної діяльності на заняттях, оволодіння основними організаційними формами і методами мистецької діяльності;

● розвиток фантазії, уяви для реалізації творчого підходу до вивчення, поширення, створення і збереження культурних надбань, цінностей національної та світової музичної культури, для пошуку нестандартних, нових рішень мистецьких завдань;

● організація освітнього процесу загалом і музично-просвітницької діяльності зокрема на основі гуманістичного світогляду;

● високий рівень сформованості загальнолюдських цінностей і культури особистості, спрямованість на формування значущих мистецьких цінностей в учасників освітнього процесу;

● високий рівень розвитку педагогічної майстерності (й особливо оволодіння лекторською майстерністю); уміння підготувати і провести для різної аудиторії емоційно насичені й захопливі просвітницькі заходи з музичного мистецтва, знайти відповідний музичний матеріал, який здатний зацікавити слухача. Важливою в цьому аспекті є органічна єдність спілкування зі слухацькою авдиторією та виконання музичних творів;

● прагнення до творчої самореалізації та ефективної взаємодії у музично-просвітницькій діяльності;

● високий рівень духовного розвитку особистості і спрямованість на формування духовності учасників освітнього процесу тощо.

Формами музично-просвітницької діяльності є: уроки мистецтва; концерти; вистави; лекції і семінари; бесіди, дискусії і диспути; музичні вікторини, музично-літературна вітальня, музично-просвітницький салон, музичний фестиваль тощо. Найпоширенішою формою музично-просвітницької діяльності є різноманітні види концертів, зокрема: міні-концерт, циклічний концерт, традиційний концерт; концерт-диспут, концерт-бесіда, концерт із коментарями; концерт за змішаними жанрами, монографічний концерт, сольні концерти – вокальні, інструментальні, камерні ансамблі, хорові або симфонічні концерти, фрагменти з різних опер у концертному виконанні тощо [1; 2].

Також важливим є підбір репертуару, який відповідає поставленим цілям і завданням музично-просвітницької діяльності, її змісту, віковим та індивідуальним потребам, інтересам учасників освітнього процесу. Репертуар має бути образним, високохудожнім, захопливим, вражаючим. Відповідно, студенти – майбутні вчителі музичного мистецтва мають отримати всебічну професійну підготовку, зокрема щодо організації музично-просвітницької роботи. Окрім того, сам учитель музичного мистецтва може не лише проводити музично-просвітницьку діяльність, але й формувати вміння і навички цієї роботи у своїх учнів, що передбачає активний розвиток їхніх творчих інтересів.

Отже, музично-просвітницька діяльність спрямовується на розширення світогляду різних учасників освітнього процесу (учнів, їхніх батьків, інших педагогів, громадськості в цілому), формування їхньої естетичної культури й обізнаності у сфері музичного мистецтва. Музично-просвітницька діяльність здійснюється завдяки різним організаційним формам і методам (концерти, лекції, бесіди, дискусії, музичні вікторини, музично-літературна вітальня, музично-просвітницький салон, музичний фестиваль тощо) і передбачає всебічну професійну підготовку студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Кузнецова О. А. Теорія та практика методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи зі школярами : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Суми, 2020. 44 с.

2. Палаженко О., Фіськов Г. Зміст музично-просвітницької діяльності студентів-магістрантів у мистецьких закладах вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019.

Вип. 27. С. 57-61. URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27687/Palazhenko_Fiskov.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 19.02.2023).

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДІЙОВОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ ОСВІТИ

Цалапова О. М.
кандидат філологічних наук, доцент
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
м. Полтава, Україна

За нових медіа-освітніх реалій все частіше загострюється питання «читабельності» соціуму, уміння перетворювати набуту інформацію крізь моральні маркери в духовні орієнтири особистості. Основною метою гуманітарної, у тому числі філологічної, освіти в початковій ланці є формування національно свідомої, духовно багатої особистості, яка володіє вміннями й навиками вільно, комунікативно вправно користуватися засобами рідної мови, інтерпретувати прочитане, творчо сприймати й практично застосовувати отриману інформацію. Дієвою формою отримання інформації, поза сумнівом, залишається читання, у тому числі цифрового тексту.

В умовах особистісно орієнтованого навчання потрібна така система читання, яка забезпечить розвиток дитини, збагатить її емоційно-художній досвід, інформаційно-естетичну базу, що сприятиме становленню духовного світу та соціалізації особистості в сучасний простір.

Читання – це один з найважливіших видів мовної діяльності, тісно пов’язаний як з вимовою, так і з розумінням мови, це здатність сприймати, розуміти інформацію, яка записана (передана) тим або іншим способом або відтворена технічними пристроями [1].

Проблема читання – одна з найбільш досліджених у педагогічних наукових студіях (Г. Бабенко, Т. Гудзик, В. Науменко, О. Джежелей, А. Ємець, О. Коваленко та ін.). До того ж осмисленню питання усвідомленого (смислового) читання присвятили свої розвідки Л. Коренюк, Т. Завадська, Г. Олійник, Г. Коваль, Г. Майорова, В. Осокіна.

Традиційна методика пропонує кілька способів читання: побуквенне читання; уривчасте (невпевнене) складове читання; плавне (упевнене) складове читання; плавне складове з цілісним читанням окремих слів, іноді таке читання називають складовим із переходом на читання цілими словами; читання цілими словами. Слід підкреслити, що перший спосіб є непродуктивним: таке читання слід виправляти, що вимагає зусиль із боку дитини, учителя, батьків. Таким способом, як правило, володіють діти, яких навчали читання в домашніх умовах.

Більш продуктивними методами ми вважаємо методи пояснювального, естетичного, виховного, літературно-художнього, творчого, смислового читання.

Суть таких методів полягає в практичній орієнтації та цілепокладанні читання як різновиду освітньої творчої діяльності учнів.

Так, метод пояснювального читання спрямований на усвідомлене прочитання тексту: обговорення змісту прочитаного тексту, переказування прочитаного або розповідь про свої враження від читання, виконання вправ на базі прочитаного тексту тощо (І. Паулсон).

Для методу естетичного читання характерним є сприйняття тексту цілісно, без поділів на сегменти, без вичленовування шматків із контексту. За таким методом текст має виконувати гедоністичну функцію, задовольняти емоційну сторону реципієнта, тому довгі й докладні пояснення вчителя можуть тільки послабити емоційне враження.

Метод виховного читання спрямовується на передачу автентичності тексту, тобто ознайомлення з твором має бути організовано так, щоб зберегти навіть найтонші нюанси авторського тексту, до того ж для найбільшого ефекту (за процедурою методу) текст має виголошуватись учителем, а це, в свою чергу, послаблює роль дитини-читача й дитини-інтерпретатора тексту.

Мета методу літературно-художнього читання – естетичний розвиток учнів засобами художнього твору, в основі його лежить бесіда, але за сценарієм учителя. Педагог виступає в ролі медіатора, тобто він є організатором бесіди за розробленими питаннями, міркування над якими передбачає перечитування уривків тексту для глибокого розуміння й аналізу. У літературних бесідах учні привчаються глибше проникати у зміст прочитаного, вчаться уважного ставитися до слова в тексті художнього твору.

Метод творчого читання належить до активних методик, суть яких полягає в інтеграції під час роботи із твором різних видів діяльності, мистецтва тощо [4].

Ще одним методом читання тексту є смислове читання, де витягується з тексту підтекстова і концептуальна інформація. Підтекст припускає вчитування в деталі (що по суті вже є аналізом тексту). Мотиваційним фактором такого читання може бути актуалізація або знайомство з літературознавчими дефініціями (хоча й описово), ключовими словами, актуалізація попередніх знань, діагностика, формування установки на читання за допомогою питань або завдань, підвищення швидкості читання й кількості прочитаного, мотивування читача, включення механізму антиципації – це прогнозування змісту, тематичної та емоційної спрямованості, формування вміння і звички думати над книгою до читання (у початкових класах – це робота з назвою тексту або заголовками).

Особливо важливим є вивчаюче, або пізнавальне читання, що передбачає поглиблене вивчення тексту в певному аспекті з пропуском усього, що не стосується обраної теми [3, с. 13]. Головна мета такого читання – отримання прагматичної інформації, тобто такої інформації, яку можна використати у власному досвіді.

Нарешті, метод дійового читання спрямований на осмислення задумів та думок автора, усвідомлення змісту і призначення тексту, його інформаційного потенціалу.

Під час дійового читання в молодших школярів мають сформуватися такі уміння: аналізувати, доповнювати текст, вибирати потрібний уривок; виділяти в прочитаному головне й другорядне; деталізувати прочитане; ставити запитання до прочитаного й відповідати на них; виділяти з тексту не лише явно подану, а й приховану інформацію; виділяти в тексті слова-терміни, тлумачити їх; розуміти прочитаний текст, розмірковувати над його змістом; аналізувати та критично оцінювати отриману інформацію; узагальнювати інформацію, розміщену в різних частинах тексту; інтерпретувати інформацію, формулювати висновки; співвідносити текст із особистим життєвим досвідом автора, тобто спробувати розкрити авторський задум у результаті прочитання твору; висловлювати власну думку, ставлення до прочитаного; формулювати гіпотези, висновки і головне – використовувати прочитане у конкретних умовах і нових ситуаціях [2, с. 120].

Отже, дійове читання – це читання, в якому передаються концепції та задуми автора, усвідомлюється зміст і призначення тексту, його інформаційний потенціал.

Головна мета такого читання у закладі загальної середньої освіти зумовлюється двома важливими завданнями: 1) сприяти всебічному розвиткові учнів крізь твори художньої літератури і власне слово вчителя; 2) ознайомлювати учнів з основними положеннями теорії та практики читання й розуміння прочитаного, уміння його інтерпретувати.

На нашу думку, ефективність методичної роботи з формування дійового читання забезпечується послідовним упровадженням у освітній процес спеціальних лінгводидактичних принципів навчання, а саме: мовленнєва спрямованість, комплексний підхід до вивчення слова на уроці, єдність аналізу й синтезу в опрацюванні навчального тексту на уроках з літературного читання.

Результативність формування навичок дійового читання досягається дотриманням певних вимог – поглибленим опрацюванням фактичного та емоційно-образного змісту тексту; посиленою увагою до засобів логіко-емоційної виразності читання, техніки мовлення, логіки мовлення та читання, застосування їх у структурі уроку з урахуванням вікових можливостей школярів, їхнього досвіду навчання.

Стрижневим завданням під час навчання виразності на уроці літературного читання є цілеспрямоване формування дійового читання. Воно досягається завдяки спеціально спрямованому аналізу тексту – смисловому та композиційному, емоційно-образному в поєднанні з лексико-стилістичним. Тільки за такого підходу створюються умови для ефективного формування у молодших школярів навичок дійового читання.

Виходячи із дефініції дійового читання, можна виокремити коло необхідних умінь, які дають підстави свідчити про його сформованість, зокрема: розуміння авторського задуму тексту, особливостей авторського стилю; уміння виокремити основну думку твору, його складові (зовнішні й внутрішні) частини; уміння правильно інтонувати текст залежно від жанрової й тематичної приналежності; уміння читати текст виразно; розуміння прочитаного.

Система вправ і завдань, спрямованих на формування навичок дійового читання, передбачає поетапність формування окремих аспектів такого читання

шляхом виконання вправ і завдань, а саме: вправ, спрямованих на розвиток (або вдосконалення) виразності читання; вправ, націлених на формування образно-емоційних навичок читання тексту; словникову роботу; пропедевтичну роботу з біографіями письменників.

Отже, вирішальним фактором у розвитку дійового читання є дидактично обґрунтована структура уроку, спрямована на систематичну роботу над цією навичкою, що передбачає використання сукупності навчально-виховних завдань, що відрізняються за змістом і прийомами роботи, визначених діючою програмою з читання.

Список використаних джерел

1. Ільяна В. М. Сучасний стан вивчення читання як процесу (психолого-педагогічний аспект). URL : file:///C:/Users/Oksana/Downloads/ooop_2012_3(1)__10%20(1).pdf (дата звернення: 26.02.2023)

2. Павлик О. А. Особливості роботи над науковим текстом на урокахукраїнської мови у світлі вимог нового державного стандарту початкової загальної освіти. *Педагогічні науки.* 2011. Вип. 60. С 119-123.

3. Сугейко Л. Г. Наступність і перспективність формування стилістичних умінь в учнів початкових та 5 класів загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец.13.00.02; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2001. 20 с.

4. Ткачук Г. П. Формування вмінь і навичок роботи з дитячою науково-пізнавальною книжкою на уроках позакласного читання. Київ : Радянська школа, 1989. 45 с.

УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Цапко А. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Іванов В. Л.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сьогодні надзвичайно актуальною є потреба сучасного суспільства в підготовці висококваліфікованих та компетентних педагогів, у тому числі вчителів історії.

Упродовж останніх років розвиток цифрових технологій забезпечує значні можливості щодо створення та застосування інформаційних ресурсів для підготовки майбутніх педагогів. Не випадково протягом останніх років помітно зросла кількість досліджень, предметом яких є використання цифрових технологій

у галузі освіти. Серед вітчизняних науковців, які займалися вказаною проблемою слід виділити В. Бондаренко, Ю. Гречишкіну [1], М. Гроздеву, О. Литвиненко [2], Т. Ковбасюк та ін. Зазначені науковці розглядають питання впровадження та використання ІКТ на уроках історії, особливості підготовки інтерактивних матеріалів та необхідні для цього навички.

Серед зарубіжних дослідників слід назвати Деніеля Дж. Коена, Роя Розенцвейга, Гая М. Біркенмайєра, Кевіна Кі та ін. У своїх працях вони надають рекомендації майбутнім вчителям історії щодо впровадження та освоєння цифрових технологій, посилаючись на світовий досвід.

В Україні активно розвивається цифрова освіта, що відкриває нові можливості і для використання цифрових інструментів під час викладання історії. Оволодіння цифровими технологіями в наш час стає надзвичайно важливим, оскільки це допомагає більш ефективно та цікаво презентувати історичний матеріал, залучати учнів до навчання, що сприяє розвитку їхніх компетенцій у галузі інформаційних технологій.

Навички використання цифрових технологій вчителями історії дають можливість створювати цікаві та візуально привабливі матеріали для уроків, такі як: мультимедійні презентації, відеоролики, інтерактивні картки та ігри, віртуальні тури та інші; користуватися під час проведення занять онлайн-ресурсами архівів, музеїв, бібліотек, які надають доступ до великої кількості історичних джерел та матеріалів.

Формування цифрової компетентності майбутніх учителів історії є важливим елементом підготовки педагогів до сучасних викликів освіти. Для цього необхідно створити спеціальні педагогічні умови, які допоможуть майбутнім учителям оволодіти цифровими технологіями.

В Україні було розроблено низку програм та проєктів щодо формування цифрової компетентності вчителів історії. У рамках таких проєктів учителі історії отримують знання та навички щодо використання ІКТ, які дають можливість їм покращити якість навчання та підвищити зацікавленість учнів до предмету. Також існує велика кількість спеціалізованих курсів та тренінгів для педагогів із використання цифрових технологій.

Не менш цікавим є світовий досвід щодо застосування цифрових технологій під час викладанні історії. Зокрема, Деніел Дж. Коен і Рой Розенцвейг у своїй книзі «Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web» наголошують на тому, що цифрові технології допомагають учителям історії розширити діапазон можливостей навчання, дають змогу використовувати інтерактивні інструменти, візуалізацію даних, мультимедійні ресурси та багато іншого. Науковці рекомендують майбутнім учителям історії звернути увагу на такі проєкти: «Oral History in the Digital Age» (щодо збереження усної історії), «HyperCities» (створення інтерактивних карт) та ін. [5].

Гай М. Біркенмайєр, автор книги «Teaching History With Film: Strategies for Secondary Social Studies», звертає увагу на використання кінофільмів у процесі викладанні історії. У своїй книзі він розглядає різні стратегії використання фільмів

із метою розвитку історичного мислення студентів та сприяння їхньому зануренню в певну історичну епоху чи подію [4].

Кевін Кі, автор книги «The Future of Thinking About the Past: Digital Humanities and the Historical Profession», вважає, що сучасні цифрові технології значно змінюють спосіб вивчення історії та потребують нових підходів до її навчання. Він радить включати до програми підготовки майбутніх учителів курси з педагогіки, онлайн-навчання та розробки цифрових матеріалів для викладання історії [6].

Отже, застосування цифрових технологій у навчанні історії є важливим та перспективним напрямом, який уже знайшов відображення в наукових дослідженнях та практиці викладання в Україні та світі. Проте для формування цифрової компетентності майбутніх учителів історії необхідно створити відповідні педагогічні умови, зокрема, розвивати в них знання та вміння з використання цифрових технологій, застосування їх у практичній діяльності, надання доступу до необхідного обладнання та програмного забезпечення, а також проведення науково-педагогічних семінарів та тренінгів. Використання цифрових технологій у навчанні історії дає можливість підвищити ефективність процесу навчання, зробити його більш доступним та інтерактивним для учнів, а також допомагає майбутнім учителям історії бути готовими до викликів сьогодення та майбутнього.

Список використаних джерел

1. Бондаренко В., Гречишкіна Ю. Використання цифрових технологій у краєзнавчих дослідженнях: досвід та перспективи. *Вісник Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 39(2). Вінниця, 2021. С. 44-48.

2. Литвиненко О. І. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів історії засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Актуальні проблеми психології: *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, Т. XII, Вип. 17, К., 2020. С. 37-49.

3. Степаненко О. І., Семеняко Ю. Б., Цапко А. М. Формування цифрових компетентностей педагога під впливом кризових ситуацій в Україні. *Академічні студії.* Серія «педагогіка», 2022, (2), С. 92-98.

4. Birkenmeier G. M. Digital History: A Critical Introduction. Chichester: Wiley-Blackwell, 2019. 257 p.

5. Cohen D. J., Rosenzweig R. Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web. URL: https://chnm.gmu.edu/digitalhistory/ (дата звернення: 20.02.2023).

6. Kee K. Teaching and Learning History with Technology. 2020. 348 p. URL : http://library.oapen.org/handle/20.500.12657/24025

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО В УМОВАХ ВІЙНИ

Цвид-Гром О. П.
кандидат фіологічних наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет,
м. Біла Церква, Україна

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки та Операційний план її реалізації у 2022-2024 рр. передбачає реалізацію 5-ти стратегічних цілей: ефективність управління в системі вищої освіти; довіру громадян, держави та бізнесу до освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладів вищої освіти; забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності, конкурентоспроможної вищої освіти, яка є доступною для різних груп населення; інтернаціоналізацію вищої освіти України; привабливість закладів вищої освіти для навчання та академічної кар'єри [1]. Окрім того, МОН України презентовано проєктні пропозиції для розв'язання нагальних проблем української освіти у воєнний та післявоєнний періоди. Незмінними пріоритетами залишаються: забезпечення сталості та безперервності освіти; створення безпечних умов для навчання та викладання; психологічна підтримка учасників освітнього процесу; відновлення освітньої інфраструктури в найближчому майбутньому; продовження реформ та якісних трансформацій на всіх рівнях освіти. Реалізація ЗВО цих завдань допоможе уникнути освітніх втрат та забезпечить стійкість української освіти в нелегкий для країни час [3].

Одним із завдань, відповідно до Стратегії, є підтримка національної та міжнародної академічної мобільності студентів, направлення на навчання до іноземних університетів. Урядом України схвалено постанову щодо врегулювання питань академічної мобільності в умовах війни. Акт, зокрема, визначає процедуру реалізації права на академічну мобільність, порядок проходження, визнання та зарахування результатів академічної мобільності для українських учасників у межах міжнародної співпраці в галузі освіти, науки, інновацій [2].

Імплементація зазначеної процедури в умовах воєнного стану дасть змогу гарантувати право на безпечну освіту студентів, які вимушено покинули місце свого постійного перебування, виїхавши або в більш безпечнв регіони України або за кордон, сприяти їхньому поверненню в Україну після завершення або припинення воєнного стану, адже офіційно дозволить зарахувати результати такого навчання після повернення до свого закладу постійного місця навчання.

Інтернаціоналізація є пріоритетом усіх європейських університетів, які створюють філії у різних частинах світу, налагоджують партнерство та студентську мобільність, приваблюють на навчання молодь з інших країн тощо. Звісно, це пріоритет і українських ЗВО. Інтернаціоналізація – це засіб підвищення якості, досконалості освіти та досліджень. «Глобальне охоплення» включає не лише міжнародні заходи (партнерство, студентську мобільність, створення філій), а й внутрішні системи, процеси та організаційну культуру. Програми міжнародної академічної мобільності здобувачів вищої освіти та викладачів університету мають

відповідати запитам компаній роботодавців. Їхні вимоги – мати фахівців, які володіють кількома мовами, мають міжнародний досвід та мультикультурний підхід до розв'язання проблем.

Індикаторами рівня інтернаціоналізації є:

– підтримка співпраці між закладами вищої освіти та з науково-дослідними установами;

– участь у міжнародних наукових проєктах і програмах, передусім ЄС;

– підтримка національної та міжнародної академічної мобільності викладачів;

– мотивування викладачів до отримання наукових результатів та наукових публікацій високого рівня, участі в патентно-ліцензійній діяльності;

– обсяг фінансування, отриманого закладами вищої освіти та їх працівниками за виконання міжнародних програм і проєктів;

– кількість учасників програм національної та міжнародної академічної мобільності;

– кількість наукових публікацій, які індексуються в міжнародно визнаних бібліографічних базах.

Щодо нових можливостей і особливостей упровадження проєктів мобільності в умовах воєнного стану, то на додачу до існуючих партнерських міжінституціональних договорів про академічну мобільність студенти і освітяни можуть самі шукати можливості навчання, викладання, стажування в європейських університетах за допомогою спеціально створених ресурсів:

Іноземні студенти в Україні. (URL: https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini);

спільні магістерські програми Erasmus Mundus (https://erasmusplus.org.ua/news/tryvayut-konkursy-v-magistraturu erazmus-mundus-dlya-indyvidualnyh-osib-z-ukrayiny/);

Еразмус+ під час воєнного стану в Україні (корисні матеріали та посилання):

https://erasmusplus.org.ua/opportunities/mozhlyvosti-dlya-organizaczij/erazmus-pid-chas-voyennogo-stanu-v-ukrayini/

https://ukraine.dev.uni-foundation.eu/;

https://erudera.com/resources/list-of-universities-helping-ukrainian-students/;

https://education.ec.europa.eu/study-in-europe/countries;

https://www.studyineurope.eu/.

Усю інформацію про підтримку ЄС у сфері освіти і молоді в період воєнного стану можна знайти на сайті НЕО в Україні: https://erasmusplus.org.ua/novyny/4148-pidtrymka-u-sferi-osvity-ukrainy-yevropeiskym-soiuzom.html.

Отже, актуальними завданнями у сучасних надскладних умовах є: забезпечення порівнюваності та визнання українських освітніх кваліфікацій в Європі та світі; упровадження кращого іноземного освітнього досвіду в Україні; адаптація випускників закладів вищої освіти до життя та роботи в мультикультурному середовищі, створення привабливості вітчизняної освіти для іноземних студентів якістю освіти та умовами навчання; збільшення кількості

проєктів міжнародної освітньо-наукової співпраці, пошук партнерів за допомогою існуючих двосторонніх міжнародних угод та завдяки контактам викладчів під час участі їх у міжнародних конференціях, тренінгах; інтеграція наукових та науково-педагогічних працівників до світового наукового простору; удосконалення правового поля для здійснення академічної мобільності в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки URL : https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki (дата звернення: 01.03.2023)
2. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо врегулювання питань академічної мобільності : постанова кабінету міністрів від 13 травня 2022 р. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennya-zmin-do-deyakih-postanov-kabinetu-ministriv-ukrayini-shchodo-vregulyuvannya-pitan-akademichnoyi-mobilnosti-599-130522 (дата звернення: 01.03.2023).
3. Проєктні пропозиції для вирішення нагальних проблем української освіти у воєнний та післявоєнний періоди. URL : https://mon.gov.ua/ua/news/mon-prezentuvalo-proyektni-propoziciyi-dlya-virishennya-nagalnih-problem-ukrayinskoyi-osviti-u-voyennij-ta-pislyavoyennij-periodi (дата звернення: 01.03.2023).

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ STEM-ОСВІТИ

Циплюк А. М.
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

В умовах реформування освіти та її переорієнтації на формування компетентностей випускника, які сприятимуть його подальшій успішній реалізації у швидко змінному середовищі, особливого значення набуває проблема якісної підготовки здобувачів вищої освіти у зв’язку з їхньою майбутньою участю в розвитку освіти, науки, виробництва та життя суспільства в цілому. Акцентуємо, що однією з тенденцій сучасного світу є інтеграція знань та різноманітних сфер діяльності (математики, технології, інженерії, мистецтва та природничих наук) [1]. Це, у свою чергу, відображається на освітніх системах низки країн, які впроваджують елементи STEM-освіти.

Варто зазначити, що в Україні на державному рівні задекларовані питання впровадження загальної стратегії розвитку та адвокації STEM-освіти. Зауважимо, що у фокусі уваги здебільшого питання розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти, однак питання професійної підготовки фахівців педагогічного профілю, зокрема майбутніх вихователів, до впровадження STEM-технологій залишаються, на жаль, поза увагою. Хоча вихователь – це та людина, котра формує в дітей цілісно-інтегративну картину світу, з усіма його багатогранними зв’язками та взаємозалежностями.

Контент-аналіз сучасних українських досліджень продемонстрував наявність наукових праць, які передовсім висвітлюють особливості впровадження елементів STEM-освіти в початковій ланці Нової української школи або ж стосуються підготовки вчителів математики, інформатики, біології, фізики до впровадження елементів STEM-навчання; опрацьовуючи це питання ми натрапляли на наукові розвідки з питань використання STEM-технології у професійній підготовці майбутніх електромонтерів, офіцерів-прикордонників, інженерів-програмістів, лікарів. Натомість, надзвичайно мало робіт було знайдено з проблем професійної підготовки майбутніх вихователів до впровадження STEM-STREAM-освіти. Така ситуація ускладнює наше дослідження. Виникає потреба з'ясувати, хто такий STEM-вихователь, якими уміннями та навичками, рисами характеру він має володіти для впровадження STREAM-освіти.

У розробленому Інститутом модернізації змісту освіти глосарії термінів, де STEM-фахівець – це особа, яка здійснює інноваційну трудову діяльність з високим ступенем міждисциплінарності та технологічності [3].

Серед основних понять STEM-освіти, наведених у цьому ж глосарії, можна знайти і визначення поняття STEM-компетентності, яку розглянуто як динамічну систему знань і умінь, навичок і способів мислення, цінностей і особистісних якостей, що визначають здатність до інноваційної діяльності: готовність до розв'язання комплексних задач, критичне мислення, креативність, організаційні здібності, вміння працювати в команді, емоційний інтелект, оцінювання і прийняття рішень, здатність до ефективної взаємодії, уміння домовлятися, когнітивна гнучкість [3].

Як зазначають науковці (В. Гаркушевський, І. Шимкова, С. Цвілик), і ми солідарні з такою позицією, у формуванні STEM-компетентностей у здобувачів вищої освіти, у нашому випадку майбутніх вихователів, необхідно активно застосовувати методи проєктно-орієнтованого навчання, дослідницької діяльності, де в центрі уваги знаходитися практичне завдання чи проблема, тобто заняття передовсім повинні мати ознаки проблемного навчання, засадами якого є постановка завдань з реальним контекстом, вирішення яких передбачає міждисциплінарну взаємодію [2].

У цьому контексті, на нашу думку, заслуговують на увагу квест-технології, заняття з елементами тренінгів, партисипативні технології навчання, досліди, олімпіади та інші форми, методи, які передбачають виконання творчо-продуктивних завдань, взаємодії в команді тощо.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в напрацюванні теоретичних та методичних засад щодо формування в майбутніх вихователів STEM-компетентностей, необхідних для здійснення майбутньої професійної діяльності, що дозволить дошкільній освіті бути рівноприскореною з темпами суспільних змін.

Список використаних джерел

1. Барна О., Балик Н., Шмигер Г. Підходи до підготовки майбутніх педагогів до впровадження STEM-освіти. *STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку: матеріали III міжнар. наук.-практ. конф.* (9–10 листопада 2017 року, м.

Київ). Київ : ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». 2017. 160 с. С. 18-22. URL : : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10120/1/Barna_Kyiv.pdf

2. Гаркушевський В., Шимкова І., Цвілик С. Модернізація професійної та технологічної підготовки майбутніх педагогів у контексті розвитку stem-освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Вип. 1 (19), 2019. С. 152-159. URL : file:///C:/Users/admin/Downloads/174022%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-384817-1-10-20190723.pdf

3. Гончарова Н. О. Глосарій термінів STEM-освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка*. Київ : РА «Освіта України», 2018. № 10 (79). С. 89-95. URL : https://imzo.gov.ua/stem-osvita/glosariy/

4. Поліхун Н., Сліпухіна І., Чернецький І. Педагогічна технологія STEM як засіб реформування освітньої системи України. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 3 (58)/03/2017. URL : : file:///C:/Users/admin/Downloads/Otros_2017_3_3.pdf

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ АНІМАЦІЇ

Цуй Кеке
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Навчання майбутніх дизайнерів анімації є особливим і цілеспрямованим, оскільки має задовольнити виробничий ринок конкурентноздатними фахівцями. Суспільство потребує креативних талановитих фахівців, здатних задовольнити культурні та соціальні потреби. Дизайнери анімації створюють культурні та творчі продукти, а саме: творчі ідеї, культуру, людські знання, натхнення та мудрість, специфічні для будь-якої галузі ефекти, які додають вартість продукції. Безумовно, підприємницька компетентність дизайнерів анімації сприяє їхній адаптації до соціальних потреб розвитку індустрії, розумінню значущості соціальної економіки, вдосконаленню мистецьких здатностей, орієнтуванню на вітчизняному та міжнародному ринку виробничої продукції. На фоні стрімких змін і подій сьогодення професійна підготовка дизайнерів анімації вимагає інноваційних підходів до навчання і виховання. Тому актуальною темою дослідження є застосування методів навчання майбутніх дизайнерів анімації, їх застосування в формуванні підприємницької компетентності.

Мета статті – роль методів навчання в формуванні підприємницької компетентності майбутніх дизайнерів анімації.

У Китайській Народній Республіці спеціалізація «Анімація» є новим курсом у вищій освіті, котра спрямована на забезпечення креативної культурної індустрії. Формування підприємницької компетентності тісно пов’язане з розвитком талантів майбутніх дизайнерів анімації, прагненнями до інноваційної діяльності.

Зазначимо про те, що інновації є важливим чинником для сприяння економічному розвиткові країни, а розвиток анімації в професійній освіті є тенденцією адаптації до інтересів підприємництва сучасного суспільства та економіки. Щоб розвивати інноваційні та підприємницькі таланти в анімації, необхідно створити систему навчання майбутніх дизайнерів анімації. Також необхідно мати достатні навчальні ресурси та інструменти для реалізації співпраці між вищою школою та соціальними підприємствами [1].

Одним з важливих завдань є підготовка викладачів у сфері анімації, щоб вони змогли якісно готувати дизайнерів. Серед шляхів реалізації цього завдання є: підтримка викладачів і створення умов професійної самореалізації завдяки організації практичних платформ, розробка системи професійних навчальних програм анімації, дослідження ефективності застосування методів навчання. Без сумніву, важливо впроваджувати інноваційні методи навчання, реформувати систему навчання та запроваджувати прогресивну модульну систему навчання підприємництву. Необхідно постійно впроваджувати інновації та збагачувати форми навчання та методи навчання, а також ефективно поєднувати інноваційну та підприємницьку освіту з теорією знань, щоб дати можливість майбутнім дизайнерам анімації розвиватися всебічно.

Найбільш поширеними в підготовці майбутніх дизайнерів є методи проєкного навчання, практика анімаційного короткометражного фільму, написання дипломів, дизайн стоп-моушн анімації, дипломна практика, практичні курси. Заклад вищої освіти запроваджує професійні курси, пов’язані з інноваціями та підприємництвом, щоб розвивати інноваційні та підприємницькі здібності майбутніх дизайнерів анімації. Ефективними є освітні заходи з інновацій та підприємництва, наприклад, змагання, позауніверситетська практика в компанії. Викладачі створюють уявні підприємницькі команди із студентів, організовують виконання практичних вправ, розкривають нові таланти [2].

Процес від виробництва до завершення 3D анімаційного фільму дуже складний, включаючи попереднє планування, сюжетний сценарій, створення персонажів, постановку сцени, середньострокове моделювання, налагодження руху, матеріали, освітлення, спецефекти. Проводяться також лекції і практикуми. Підбираються класичні аудіо- та візуальні матеріали, зібрані з Інтернету, книг та оригінальних відеоколекцій.

Цікавим та оригінальним є метод постановки віртуальних цілей для керівництва та мотивації команди на досягнення результатів. Таке поєднання візуалізації з командною роботою сприяє формуванню підприємницької компетентності в новому форматі. Саме в командній роботі відшліфовується відповідальність за результати спільної праці.

Отже, наведені методи навчання майбутніх дизайнерів анімації розвивають уміння командної роботи. Ефективними є методи навчання – проєкт, практичні вправи, змагання, робота в командах, метод постановки віртуальних цілей. До форм навчання віднесено лекції, практика анімаційного короткометражного фільму. У подальшому плануємо дослідження інтерактивних методів і форм навчання фахівців дизайну анімації.

Список використаних джерел

1. Лі Дунцін. Дослідження інноваційного напрямку моделі навчання талантів анімації коледжу в рамках підприємництва та інновацій. *Оцінка мистецтва.* 2018. № 7. С. 126-127.

2. Тонг Тін, Чень Сі. Доповідь про розвиток анімаційних талантів у китайських університетах. *Анімаційна освіта*. 2019. № 4. С. 89-93.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ФАСИЛІТАЦІЇ В НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ СТАЛОМУ РОЗВИТКУ

Чайковська Г. Б.
кандидат біологічних наук, доцент,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Російсько-українська війна суттєво вплинула на сталий розвиток не лише України, а й усього світу, спричинивши вагомі екологічні, соціальні та економічні проблеми. Їх розв’язання лежить у площині ефективних науково обґрунтованих управлінських рішень та залежить від готовності кожного мешканця планети жити на засадах сталості. У цьому контексті ключову роль відіграє освіта для сталого розвитку.

Акцент нашого дослідження робимо на професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів сталому розвитку. Уважаємо, що вчитель початкової школи як агент змін має взяти на себе першочергову відповідальність за реалізацію завдань освіти для сталого розвитку учнів в сучасній школі. Як приклад, наведемо авторську методику формування готовності майбутніх педагогів до викладання молодшим школярам інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що відображає ідеї та принципи сталого розвитку.

Попередні наші дослідження засвідчують, що процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів сталому розвитку залежить від якості організації освітнього процесу в закладі вищої освіти (далі – ЗВО). Ефективність реалізації освіти для сталого розвитку визначається змістом освітніх програм та застосуванням активних методів навчання в роботі зі студентами [2]. Особливої актуальності в цьому контексті набувають методи фасилітації, потенціал яких сприяє актуалізації внутрішніх механізмів особистісного розвитку та самовдосконаленню майбутніх учителів.

Наукові дослідження переконують в успішному застосуванні методів фасилітації у проєктуванні сталого освітнього середовища ЗВО та підвищенні рівня знань і поведінки в інтересах сталого розвитку здобувачів освіти [3]. Ученими встановлено ефективність використання методу «Світове кафе» для розуміння складних тем сталого розвитку [6], імітаційних ігор у забезпеченні когнітивних й

емоційних результатів навчання сталому розвитку та формування навичок критичного мислення студентів [5] тощо. Установлено, що фасилітативні методи дають можливість навчати сталому розвитку в дії і тим самим допомагають розуміти непрості виклики та приймати самостійні рішення в інтересах сталості [4].

У сучасному українському освітньому просторі найбільш уживаними є такі фасилітативні методи: «Технологія відкритого простору» (Open Space Technology), «Пошук майбутнього» (Future Search), «Динамічна фасилітація» (DynamicFacilitation), «Світове кафе» (World Cafe), «Позитивно-орієнтоване дослідження» (Appreciative Inquiry), «Фокусована бесіда» (Focused Conversation), «Фасилітована дискусія/Консенсус» (Consensus Workshop), «Групове дослідження» (Group Study), «Метод кейсів» (Case Study), «Моделювання» (Simulation) [1, с. 13]. Фасилітативними за своєю суттю можна вважати групову роботу та інтерактивні методи – мозковий штурм, рольову гру, аналіз проблемних ситуацій.

Розроблена нами методика застосування методів фасилітації у навчанні майбутніх учителів початкової школи сталому розвитку обумовлена необхідністю вдосконалення їхньої професійної підготовки.

В авторській методиці втілено інноваційні ідеї наповнення змісту навчання новим інформаційним контентом сталого розвитку (теми про якісну освіту, здоров'я, гендерну рівність, відповідальне споживання, зміну клімату, проблеми голоду та бідності, економічний розвиток на засадах сталості, питання миру і партнерства заради миру тощо), проведення спарених занять із дисциплін щодо викладання в початковій школі інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (методик навчання громадянської та історичної, природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, технологічної, мистецької освітніх галузей), систематичне використання методів фасилітації у навчанні студентів сталості.

Наші спостереження за освітнім процесом у ЗВО підтверджують, що використання методів фасилітації у навчанні студентів сталості сприяє створенню позитивного простору, який передбачає справедливість, довіру, повагу, толерантність, комфортний мікроклімат на заняттях. Таке середовище полегшує навчання та забезпечує індивідуальний підхід до кожного студента. Фасилітативні методи дають можливість аналізувати актуальні теми з соціальної, економічної та екологічної проблематики, обговорювати гострі питання, ділитися особистими емоціями та досвідом їх вирішення.

У таблиці наведемо приклади використання методів фасилітації на заняттях зі студентами та види діяльності, спрямовані на формування готовності майбутніх учителів початкової школи навчати молодших школярів сталому розвитку. Особливий акцент робимо на розв'язанні професійно-орієнтованих завдань, які формують у майбутніх учителів готовність навчати молодших школярів сталому розвитку під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

За допомогою методів фасилітації майбутні вчителі початкової школи отримують знання про сталий розвиток, цілі сталого розвитку, усвідомлюють значимість індивідуальної (особистісної в професійної) і колективної відповідальності для досягнення сталого розвитку суспільства.

Таблиця

Використання методів фасилітації у навчанні студентів сталому розвитку

Метод фасилітації	*Види діяльності*
Динамічна фасилітація, мозковий штурм, рольова гра	Удосконалення та розвиток навичок аргументації «за» і «проти» у дискусії під час пошуку зв'язків між елементами системи в процесі створення моделі «Вплив війни на екологічні, економічні та соціальні аспекти розвитку суспільства». Ігри: «Цикл життя речей», «Усе пов'язане з усім», «Як я впливаю на планету»
«Світове кафе», рольова гра, мозковий штурм	Удосконалення та розвиток навичок формулювання припущень під час розігрування сценаріїв: «Що буде, якщо….» (н-д, від пестицидів загинуть комахи; озонові діри і надалі збільшуватимуться; ми не будемо і надалі переробляти відходи тощо) Написання індивідуального/ колективно есе «Планета майбутнього. Що треба змінити зараз»
«Відкритий простір», мозковий штурм	Удосконалення та розвиток навичок спілкування з однолітками під час роботи в команді під час створення електронних версій мініенциклопедії сталого розвитку для молодших школярів.
Case Study, групова дискусія	Удосконалення та розвиток навичок аналізу проблемних ситуацій за допомогою розгляду кейсів: «Я відповідальний споживач» і навичок ведення дискусії, аргументації та контраргументації під час проведення дебатів на тему: «Чому важливо/не важливо навчати молодших школярів сталій поведінці?»
Рольова гра, «Позитивно орієнтоване дослідження»	Удосконалення і розвиток навичок опису ідей стосовно перетворення переконань на практичні та ефективні дії. Рольова гра «Я вчитель – агент змін». Презентація «Мої дії для досягнення сталості»
Динамічна фасилітація, аналіз проблемних ситуацій, групова дискусія	Удосконалення і розвиток навичок формулювання запитань, визначень, порівняння та аналізу, а також розвіювання стереотипів під час розгляду проблемних ситуацій із питань фінансової грамотності молодших школярів, гендерної рівності та інклюзивності у навчанні дітей.

За допомогою методів фасилітації майбутні вчителі початкової школи отримують знання про сталий розвиток, цілі сталого розвитку, усвідомлюють

значимість індивідуальної (особистісної в професійної) і колективної відповідальності для досягнення сталого розвитку суспільства.

Отже, використання методів фасилітації у навчанні майбутніх учителів початкової школи забезпечує навчання в дії та сприяє формуванню професійних навичок, необхідних для навчання сталому розвитку учнів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Адамська З. М. Методи фасилітації у дистанційній освіті майбутніх психологів. *Методологічні, теоретичні та практичні проблеми* : матеріали третьої Міжнар. наук. інтернет-конф. (16 березня 2021 р., м. Дрогобич). Дрогобич: ТзОВ «Трек ЛТД» 2021. 354с. С. 9–15.

2. Чайковська Г.Б. Формування компетентностей сталого розвитку в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2022. № 1. С. 72–80.

3. Braßler M., Sprenger S. Fostering Sustainability Knowledge, Attitudes, and Behaviours through a Tutor-Supported Interdisciplinary Course in Education for Sustainable Development. *Sustainability*. 2021. Vol. 13(6). P. 3494. URL : https://doi.org/10.3390/su13063494

4. Ferguson T., Roofe C., Cook L., Bramwell-Lalor S., Gentles C. H. Education for Sustainable Development (ESD) Infusion into Curricula: Influences on Students' Understandings of Sustainable Development and ESD. *Brock Education Journal*. 2022. Vol. 31(2). PP. 63-84.
URL : https://doi.org/10.26522/brocked.v31I2.915

5. Gatti L., Ulrich M., Seele P. Education for sustainable development through business simulation games: An exploratory study of sustainability gamification and its effects on students' learning outcomes. *Journal of cleaner production*. 2019. Vol. 207. pp. 667-678.

6. Silva S., Guenther E. Setting the research agenda for measuring sustainability performance – systematic application of the world café method, Sustainability Accounting, Management and Policy Journal. 2018. Vol. 9. No. 4. PP. 455-469. URL : https://doi.org/10.1108/SAMPJ-06-2017-0060

СУТЬ ПОНЯТТЯ «ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У ПЛОЩИНІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ: НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ

Чемерис І. В.
викладач,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Нормативно-правові засади громадянської освіти в Україні ґрунтуються в таких державних документах, як: Конституція України, Закон України «Про освіту», «Концепція розвитку громадянської освіти в Україні» та ін.

Зазначимо, що національне законодавство в означеному напрямі розвивається в європейському контексті. Так, однією з ключових компетенцій Європейського Союзу є громадянська компетентність, яка передбачає «здатність діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті» [1]. Громадянська компетентність базується на розумінні базових ідей, пов'язаних з індивідуумами, групами, організаціями, суспільством, економікою та культурою. Вона включає усвідомлення цілей, цінностей та політики соціальних і політичних рухів, а також сталого розвитку, зокрема кліматичних та демографічних змін на глобальному рівні та їх основних причин. Основою відповідального та конструктивного ставлення до громадянської компетентності є повага до прав людини [1].

У Законі України «Про освіту» зазначається, що «держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних із реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомлення цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина» [2, с. 8]. У вказаному законі також визначені ключові принципи, а саме:

– виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій;

– формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення;

– формування поваги до прав і свобод людини;

– формування громадянської культури та культури демократії [2, с. 9].

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини в усіх сферах та на всіх рівнях освіти.

Формування громадянської компетентності забезпечується реалізацією таких завдань:

1) формувати громадянську (державну), національну та культурну ідентичність; сприяти плеканню української мови, збереженню духовності та моральності українського народу;

2) формувати розуміння і повагу до прав і свобод людини, здатність їх захищати;

3) формувати та розвивати громадянську відповідальність за суспільно-політичні процеси, навички демократичної участі та управління державою;

4) формувати і розвивати критичне мислення та медіаграмотність, учити їх практичному застосуванню;

5) упроваджувати ідеї інклюзії та соціального включення;

6) формувати активну життєву позицію, здатність поширювати і застосовувати практики громадських ініціатив та волонтерства [3].

Підготовка вчителів Нової української школи потребує педагога, який є справжнім патріотом, гуманістом, громадянином. Тому формування громадянської компетентності є ключовим у підготовці педагогічних кадрів. У Професійному стандарті «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти», громадянську компетентність визначено як «здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку» [4].

Отже, у сучасному українському освітньому законодавстві поняття «громадянська компетентність» розглядається як спроможність особистості відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за власне життя, життя своєї громади та суспільства, утверджувати і захищати державність та демократію.

Список використаних джерел

1. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning URL : https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf (дата звернення: 02.03.2023).

2. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 09 лютого 2018 року: офіц. текст. К.: Алерта, 2018. 120 с.

3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/KONTSEPTSIYA-ROZVYTKU-GROMADYANSKOYI-OSVITY-V-UKRAYINI.pdf (дата звернення: 02.03.2023).

4. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти». Наказ МОН України № 2736 від 23.12.2020 року. URL : https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 01.03.2023).

THE ISSUES OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN CHINESE COLLEGES

Chen Ya.
post-graduate student,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics,
Kharkiv, Ukraine
Gryzun L.
Professor of Information Systems Department,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics,
Kharkiv, Ukraine

Nowadays, mastering a foreign language in the process of professional training of a specialist in any field and all over the world plays significant role, which is associated

with the acceleration of integration processes and increasing the level of academic and professional mobility. The development of foreign language professional competence is of great importance. This competence is considered to be a set of knowledge and skills of various linguistic and professional orientations: lexical, grammatical, socio-cultural, as well as professional, which is a necessary basis for the performance of specific functional duties under the condition of foreign language communication in various professionally oriented situations [2; 3].

However, in China foreign language learning gets special significance due to the current economic initiatives.

It actualizes the analysis of the tasks that Chinese colleges are facing, regarding the formation of the students' foreign language competence and their preparation for the implementation of modern economic initiatives, which is the goal of this work.

One of the recent and advanced initiatives in China is the Belt and Road Initiative (also known as "The Silk Road Economic Belt" and "The 21st Century Maritime Silk Road" [5; 6]). The Initiative rests on the existing multilateral links between China and other countries, and relies on the established and efficient regional cooperation platforms. The core purposes and mission of the Initiative are focused on the peaceful development, rendering the Silk Road spirit, enhancing economic collaborative partnership with the countries. It should result in jointly created community of mutual interests, responsibility, political mutual trust, economic and cultural integration.

Thus, it is natural that the said Initiative makes urgent the development of foreign language competence for the Chinese specialists. According to recent studies [1; 4; 5], due to the demands of the Initiative, foreign language learning and teaching in China at college level faces the set of opportunities and challenges. It is pointed out by the researchers that on conditions of shared facilities connectivity, liberal trade, economic integration and people-to-people links [5] among more than sixty countries with their national, local and minority languages, the urgency of promotion of foreign language mastering in China is getting increasingly prominent. It definitely demands new didactic and methodical approaches to shaping and development of foreign language competence, especially at college level which is seen a basis for vocational training.

Analyzing the current state of foreign language teaching in Chinese colleges in the context of the Initiative benchmarks [1; 5; 6], we could reveal the essential challenges that make prospective tasks for the college vocational training in terms of developing students' foreign language competence in the progress of their studying.

One of the challenges is associated with insufficient understanding of the urgency of formation of this competence at college level. The importance of the reform of foreign language teaching at college level based on the Initiative demands is emphasized. However, it is pointed out that education leaders and decision makers do not realize the importance of foreign language teaching in colleges, which leads to the absence of proper academic planning of foreign languages learning. The reform measures are undertaken blindly, and as a result, they slow down the progress of foreign language teaching promotion at college level and do not meet the high needs of the Initiative implementation.

In addition, the negative sides include poor and vague orientation for goals of foreign language training at colleges in China which are focused on developing morality, intelligence and physical ability. However, according to global language education standards, there is certain lack of a broad and solid foreign language competence in terms of theoretical foundation and language specialized knowledge. The vague orientation of college training can hardly meet the current needs for the specialists with the advanced foreign language competence in the modern integrative economy and the requirements put forward by the Belt and Road Initiative.

The second revealed challenge regards insufficient provision and irrelevant compilation of teaching materials. It is known that proper foreign language teaching material and learning aids can contribute a lot to the process of teaching and learning, raising students' motivation and teachers' enthusiasm. However, it has been difficult to compile foreign language aids covering the languages of all countries-partnerships in quite a short period. Therefore, there is still lack of relevant teaching materials for colleges and universities.

Using of irrelevant teaching methods and training mechanisms as well as low quality teaching staff are also considered to be challenges in terms of shaping foreign language competence of college students in China. At present, foreign language teachers have started exploration for the conventional teaching methods and training mechanisms, and the application of flipped learning, communicative techniques etc. However, on the whole, English teaching at Chinese colleges is still follows "cramming" techniques and focuses rather on series of narrow practical courses such as foreign law, foreign trade, intercultural communication etc. [4-6]. There are also difficulties in transforming theoretical knowledge and other professional skills into practical activity. In addition, the foreign language teaching methods do not apply network and multimedia, which have great potential in terms of foreign language competence development.

The revealed challenges of current foreign language teaching at college level in China make prospective tasks for the college vocational training in terms of developing students' foreign language competence meeting the requirements of Red and Road Initiative. Elaboration of the relevant measures to overcome the said challenges can be the prospects of our research.

So, Chinese colleges face certain challenges in the context of foreign language learning and meeting the demands of current economic initiatives. These challenges make the essential tasks for the Chinese college education and cause proper measures and steps elaboration.

References

1. Gong Xianjing. The Study on Japanese Universities of Language and Culture's Teaching and Research for Some Countries along the "One Belt and One Road". *Foreign Language Teaching and Research*. 2016. № 48(5). Pp.755-764.

2. Кіш Н. В. Онтогенетичний аналіз проблеми формування культури іншомовного професійного спілкування в підготовці майбутніх інженерівю Народна освіта. 2017. № 1(31). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4394 (дата звернення: 28.02.2023).

3. Корнєва З. М. Система професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, **2018.**

4. Wang Yijing. The Study of International Foreign Language Training under the Background of "One Belt,OneRoad". *Journal of Higher Education*. 2016. № 9. Pp.1-3.

5. Wang Xinchun. Foreign Language Teaching at College Level in China Under the Background of the Belt and Road Initiative. *Proceedings of the 2nd International Conference on Literature, Art and Human Development (ICLAHD 2020)*. 2020. Pp.644-648.

6. Wang Yuanyuan. The Study of Integrated Talents Training Strategies in Vocational Colleges under the Background of the "Belt and Road" Initiative. *Overseas English*. 2018. № 2. Pp. 38-39.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ШКОЛИ

Шарун С. Ю.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Науковий керівник:
Пішун С. Г.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти,
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Сумська область, Україна

Проблема адаптації першокласників завжди привертала пильну увагу вчених і педагогів-практиків. Загалом це явище розглядають комплексно в системі впливу різних груп чинників: вікові та індивідуально-психологічні особливості дитини, що зумовлюють її готовність до навчання; стан самого освітнього середовища та міжособистісна взаємодія його суб'єктів; характер сімейних стосунків тощо.

Фізіологічними показниками адаптованості є поліпшення динаміки працездатності протягом перших місяців навчального року; відсутність психосоматичних скарг і застудних захворювань, порушень сну, нав'язливих рухів і дій; гарне самопочуття; емоційна рівновага.

Когнітивна адаптація передбачає освоєння учнями навчального матеріалу в повному обсязі; відсутність виражених проблем у освітній діяльності першокласника.

Особистісна адаптація передбачає прийняття першокласниками нового статусу учня; відсутність емоційної напруги; адекватну самооцінку; помірний рівень тривожності.

Успішна *соціальна адаптація* має на меті набуття учнями високого соціального статусу серед однокласників; розвиток комунікабельності; засвоєння дітьми шкільних правил і норм поведінки в урочній і позаурочній діяльності.

У першокласників відзначаються три рівні перебігу адаптаційного процесу:

– стихійна адаптація (проблема пристосування учнів до школи залишається непоміченою педагогами і фахівцями супроводу);

– частково організована адаптація (корекційно-розвивальні заходи проводяться епізодично);

– організована адаптація (система комплексного супроводу всіх учасників освітніх відносин – учнів, педагогів, фахівців і батьків із метою подолання різних проблем у дітей).

Основними складовими, які безпосередньо впливають на соціально-психологічну адаптацію першокласників до умов шкільного життя, є:

1. Адаптація першокласників до нового режиму дня. У них змінюється звичний режим дня: з'являються нові обов'язки, необхідно слухати рекомендації учителя і виконувати завдання на уроці, запам'ятовувати величезну кількість інформації, бути зосередженим упродовж усього навчального дня, проявляти самостійність і бути відповідальним. Першокласники перебувають у тому віці, коли може виникнути емоційна нестійкість, часто спричинена перевантаженнями в школі та додатковими заняттями після неї. Це може призвести до виникнення хронічної втоми, швидкої стомлюваності, неуважності і, як результат – поява небажання вчитися.

Серед вирішальних факторів профілактики дезадаптації молодших школярів необхідно назвати достатній фізичний рівень, оскільки шкільне навчання створює умови перевантажень зростаючого організму. Недостатня фізична активність, безумовно, негативно позначається на навчальній успішності учнів, тому рекомендується проводити перерви з виконанням елементарних фізичних вправ, так звані фізкультхвилинки [1, с. 44].

2. Адаптація першокласників до нового колективу. Більшу частину свого життя учні проводитимуть у школі серед своїх однолітків. Емоційний комфорт залежатиме не тільки від успіхів дитини в навчанні, а й від того, як складатимуться її стосунки з однолітками та дорослими. Набагато легше справлятися з навчальними навантаженнями, коли поруч є шкільні друзі. За цих умов значну роль в успішній адаптації відіграватимуть кілька чинників: особистісні якості дитини, уміння і бажання вибудовувати дружні стосунки, адекватна поведінка в оточуючій їх обстановці, здатність вступати в комунікацію. Слід зазначити, що першокласники з досвідом дошкільного навчання вже оволоділи певною мірою досвідом спілкування з однолітками і їм легше буде влитися в новий колектив.

Спільна робота в класі передбачає інтенсивне спілкування та спільну діяльність першокласників як один з одним, так і з учителем. Не всі першокласники мають досвід такої взаємодії. Вони потребують підтримки дорослих із боку вчителя та батьків. У першому класі навчальна діяльність і навчальні завдання є основними мотивами співпраці однокласників. Згодом колектив починає жити своїм життям, з'являються свої традиції та розширюються спільні інтереси класу. Саме в

початковій школі починають формуватися системи відносин дитини зі світом і з собою, ті стійкі форми взаємин із однолітками й дорослими та базові навчальні установки, які істотною мірою визначають надалі успішність її шкільного навчання, можливості особистісної самореалізації у шкільному середовищі [2, с. 252].

3. Адаптація першокласника до вчителя. Із моменту вступу першокласника до школи в нього з'являється новий важливий дорослий – учитель. Оцінка ним першокласника впливатиме на характер стосунків і ставлення класу до цього учня. Сприйняття дитиною своїх досягнень впливає на її самооцінку. Позитивне ставлення вчителя до учня зміцнить його соціально-психологічну позицію в класі. Безсумнівно, успіхи кожного учня мають бути помічені вчителем, а невдачі та недоліки не мають стати надбанням усього колективу. У цьому полягатиме одне із завдань учителя як професіонала – організувати грамотну систему стосунків між школою і кожним учнем. Першокласники гостро реагують навіть на незначну несправедливість із боку вчителя, перебуваючи в емоційній залежності від нього. Перший учитель стає для дитини центром її життя. Позитивна чи негативна оцінка досягнень першокласників педагогом безпосередньо впливатиме на характер стосунків із батьками вдома. Успіхи та досягнення дитини завжди щиро тішать батьків і найближчих родичів.

4. Адаптація першокласників до шкільного життя. У дітей з'являється новий шкільний освітній простір, де вони проводитимуть значну частину дня. Дитина, яка раніше відвідувала дошкільний освітній заклад або заняття з підготовки до школи на базі цього закладу, в якій вона навчається на цей час, пройде адаптаційний період набагато легше.

Отже, адаптація до освітнього середовища школи являє собою багатоаспектний процес. Успішність пристосування до нього дитини залежить насамперед від її індивідуальних особливостей, рівня психологічної готовності до навчання в школі, упливу самого освітнього середовища і способів його організації, загального мікроклімату в сім'ї, характеристик дитячо-батьківських відносин, стосунків із учителями та однокласниками. У зв'язку з цим важливою є готовність учителя до організації адаптувальної діяльності. Із огляду на індивідуальні особливості учнів, їхню працездатність, диференціацію навчального навантаження, володіючи превентивними способами організації педагогічної взаємодії та нівелюючи ризики шкільного освітнього середовища, учитель створює умови для запобігання негативним явищам у процесі адаптації першокласників, робить раціональнішим увесь процес шкільного навчання.

Список використаних джерел

1. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі. *Початкова школа.* 2013. № 7. С. 42-44.

2. Крупник Г. А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процессу. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 2 (46). С. 251-257.

ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Шевель Б. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

У нинішніх соціально-економічних умовах особлива роль відводиться економічній освіті, яка покликана сформувати економічне мислення здобувачів освіти та прищепити їм навички раціональної економічної поведінки. Це створює передумови для подальшого професійного навчання молодого покоління, підготовки його до майбутньої практичної діяльності.

Аналіз літератури з проблеми економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, дає підстави свідчити, що вказаний процес має бути цілеспрямованим і систематичним, водночас слід ураховувати можливі проблеми, з якими можуть зіткнутися учасники зазначеної підготовки [1; 2; 3]. Незважаючи на достатній інтерес до проблеми економічної підготовки в сучасному суспільстві, у практиці роботи педагогічних ЗВО цей напрямок підготовки реалізується не повною мірою.

Вивчення результатів наукових досліджень дає підстави свідчити, що рівень економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій не відповідає сучасним вимогам. Здобуті економічні знання та вміння не завжди усвідомлюються майбутніми фахівцями як важливі компоненти їхньої успішної професійної діяльності. Переважна частина молодих фахівців відчуває труднощі у здійсненні економічної освіти учнів закладів загальної середньої освіти. Це зумовлено недостатнім рівнем практичної підготовки фахівців-початківців, слабкою сформованістю в них ціннісного ставлення до реалізації економічного компонента технологічної освітньої галузі тощо [2; 4].

Досить часто здобувач освіти сприймає економічні знання не як структуровану систему, а як досить хаотичну суміш із розрізнених понять, складних «законів» та абстрактних завдань.

У зв’язку з цим необхідно вдосконалити систему економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій так, щоб отримані економічні знання і вміння допомагали сприймати навколишню дійсність, підготуватися не тільки до життя в сучасному економічному суспільстві, але й для здійснення економічної підготовки здобувачів загальної середньої освіти. З огляду на це, система базової економічної освіти має реалізуватися за опомогою технології, в основі якої лежать такі положення:

– розуміння основних економічних понять та вміння їх використовувати у своїй діяльності важливіше, ніж знання великої кількості фактів;

– зусилля викладача мають бути спрямовані головним чином на те, щоб допомогти здобувачам освіти досягти чіткого розуміння взаємозв'язку між економічними поняттями в теорії та використання їх на практиці;

– формування у здобувачів освіти практичних способів здійснення систематичного, об'єктивного аналізу та самоосвіти;

– суб'єктна роль здобувачів під час навчання;

– реальні персональні та соціальні переваги економічної грамотності виявляються лише тоді, коли здобувачі освіти виробляють навичку застосовувати свої знання до широкого кола економічних питань, пов'язаних безпосередньо з їхнім життям та професійною діяльністю;

– економічні підготовку майбутніх учителів трудового навчання та технологій доцільно проводити не тільки під час навчання економічних дисциплін, але й паралельно з іншими дисциплінами, під час проходження різних видів практик, які допомагають створити потрібну мотивацію. Це може бути створення реальних чи уявних ситуацій, де здобувачі освіти набувають навичок підприємницької діяльності.

Інший варіант практичної діяльності – економічні та ділові ігри. Їх використання можливе на будь-якому етапі економічної підготовки майбутніх учителів, що також сприятиме зацікавленості та підвищенню їхньої мотивації.

Отже, організація цілеспрямованої роботи з економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій дає можливість здобувачам вищої педагогічної освіти наблизитися до реалій сьогодення, підгодовуватися до використання базових економічних понять у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Буга О. І. Аналіз підходів до визначення сутності економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 35. С. 175–180.

2. Земка О. В. Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ. 2017. Серія 16. Вип. 29(39). С. 110–114.

3. Кондратенко Т. В. Визначення критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх учителів технологій до навчання економічних предметів старшокласників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 144. С. 282–285.

4. Шпак О. Т. Теорія та практика підготовки педагогічних кадрів до економічного виховання школярів у системі безперервної освіти : автореф. дис. … д-ра пед. наук. Київ, 2001. 34 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Шевель Б. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

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

Нові виклики у сфері соціально-економічного життя, перехід до ринкової економіки висувають завдання щодо виховання активного члена суспільства, який володіє знаннями в економічній галузі та прагне до цілеспрямованої реалізації своїх потенційних можливостей. Глобальні зміни в економічній сфері життя суспільства та зростання значення людини в економіці як основного чинника її подальшого розвитку роблять проблему формування економічної готовності особистості до професійної діяльності та пошук педагогічних шляхів здійснення цього процесу особливо актуальною. Саме в ній особливим чином визначаються основні моменти взаємодії індивіда та економіки суспільства, в якому освітній процес набуває пріоритетного значення. Особливого значення набуває проблема формування економічної компетентності майбутнього фахівця.

Поставлені завдання актуалізують необхідність у економічно компетентних педагогах, здатних реалізовувати програми економічної освіти учнів, їхнього вдосконалення в мінливих соціально-економічних і політичних умовах. Відповідності до нових вимог зростає роль учителя трудового навчання та технологій, покликаного забезпечити підготовку учнів до перетворювальної діяльності в майбутньому.

Ураховуючи незаперечну цінність існуючих здобутків вітчизняних і зарубіжних учених, практиків, слід зазначити, що дослідження особливостей формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у системі вищої педагогічної освіти залишається однією з актуальних проблем сьогодення і передбачає вирішення низки завдань щодо організації і змісту навчання.

Освітня технологічна галузь інтегрує зміст технологічної та економічної освіти, і майбутньому вчителю трудового навчання та технологій важливо компетентно реалізовувати у своїй професійно-педагогічній діяльності економічні знання, уміння, навички, цінності, досвід здійснення економічної діяльності. Означені вимоги визначають актуальність проблеми формування економічної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, від рівня сформованості якої залежить успіх професійної діяльності фахівця.

Натомість практика та результати наукових досліджень дають підстави свідчити, що рівень економічної компетентності вчителів трудового навчання та технологій не відповідає сучасним вимогам. Економічні знання і вміння не завжди усвідомлюються майбутніми вчителями як важливі компоненти їхньої успішної професійно-педагогічної діяльності.

Тому значна частина молодих фахівців відчуває труднощі у здійсненні економічної освіти школярів. Це зумовлено недостатнім рівнем практичної підготовки вчителів указаного профілю, слабкою сформованістю ціннісного ставлення до здійснення економічного компонента технологічної освіти учнів.

Водночас у дисертаційних дослідженнях останніх років, які присвячені проблемі вдосконалення економічної складової професійної підготовки фахівців указаного профілю, недостатня увага приділяється інноваційним тенденціям у освіті, що забезпечують особистісну значущість сприйняття змісту освіти в умовах практико-орієнтованого освітнього середовища.

Важливою складовою процесу підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій є використання інформаційно-комунікаційних технологій, які дають можливість створити умови, наближені до майбутньої професійної діяльності, що забезпечить ефективність процесу навчання.

Крім того, формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних методик і технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності й швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері, системи управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Список використаних джерел

1. Буга О. І. Аналіз підходів до визначення сутності економічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 35. С. 175-180.

2. Єльникова Г. В. Методика викладання економічних дисциплін. Управління трудовими ресурсами: навч. посіб. АПН України. Центр. ін-т післядиплом. освіти. Київ, 2003. 103 с.

3. Шпак О. Т., Терес В. І., Цибін С. Г. Економічне виховання учнівської молоді: теорія управління і практика інформаційного забезпечення: навч. посіб. Дрогобич, 2002. 171 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Шевель Б. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна
Сокоренко М. М.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

На сучасному етапі суспільного розвитку, в умовах систематичних, швидких і здебільшого незворотних глобальних соціальних, економічних, культурних змін,

значно зросла роль освіти. Освіта як соціальний інститут, який забезпечує кадровий ресурс суспільства, визначає пріоритети, цінності та норми всіх суб'єктів соціальної діяльності, тому професійній підготовці педагогів, які виступають головною фігурую освітнього процесу, відводиться особлива увага.

А відтак, у зв'язку з уходженням України в європейський і світовий соціокультурний простір виникла нагальна потреба у зміні системи підготовки майбутніх педагогів. Йдеться про необхідність формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Дослідження формування їхньої економічної компетентності здійснюється в межах компетентнісного підходу, який базується на поняттях «компетентність», «професійна компетентність».

Протягом останніх років ці поняття базисно входять у стандарти вищої освіти та виходять на загальнодидактичний і методичний рівні. Однак серед науковців, які досліджують проблему реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті, спостерігається відсутність єдиної позиції стосовно тлумачення вказаних дефініцій. Зокрема, досі не є чітко вираженим розмежування понять «компетентність» і «професійна компетентність», наявні різноманітні підходи до їх змістового наповнення та визначення компонентів [1; 3].

Деякі науковці розглядають компетентність як індивідуальну інтегративну характеристику фахівця, що відображає готовність та спроможність здійснювати на належному рівні певну професійну діяльність, кваліфіковано виконувати функціональні обов'язки й розв'язувати проблеми, застосовуючи набуті під час навчання й закріплені завдяки досвіду й самоосвіті знання, уміння і навички, ефективно використовувати особистісні здібності та набутий досвід залежно від конкретної ситуації, демонструючи гнучкість і креативність мислення [5].

Згідно з рекомендаціями, запропонованими Європейським парламентом та Європейською Радою, дефініцію «компетентність» характеризують як «…здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. До елементів компетентності входять знання, пізнавальні і практичні вміння й навички, ставлення, емоції, цінності та етичні норми, мотивації» [4, с. 4].

Отже, формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій розглядається нині як невід'ємна складова реформи системи вищої педагогічної освіти в цілому, основна мета якої передбачає підготовку економічно освіченого фахівця відповідно до сучасних вимог суспільства, формування необхідних знань, умінь і навичок економічного характеру та основних компонентів економічної культури [2, с. 3].

Ураховуючи все зазначене вище, можемо стверджувати, що формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій – це процес, що передбачає певний стандарт, на який орієнтується суб'єкт впливу, це керований процес становлення професіоналізму, тобто це освіта й самоосвіта фахівця, що триває протягом усього професійного шляху.

Відповідно до цього однією з характеристик економічної компетентності майбутніх вчителів трудового навчання та технологій є постійний динамізм, незавершеність.

На підставі аналізу підходів вітчизняних і зарубіжних учених до дослідження поняття «економічна компетентність» і з огляду на специфіку підготовки вчителів трудового навчання та технологій, ми дійшли висновку, що вказана дефініція представляє не тільки наявний, результативний рівень підготовленості вчителя (теоретичних знань із предмету, умінь і навичок оперування з об'єктами тощо), але й володіння психолого-педагогічними знаннями і вміннями (знання способів отримання фактів і їх передачі, навички вдосконалення знань і вмінь, знання міжпредметних зв'язків, знання історії педагогіки тощо), а також наявність особистісних якостей, що дають можливість впливати на духовний світ своїх вихованців.

Звична для дидактики вищої школи в рамках традиційної парадигми навчання оцінка діяльності здобувача освіти під час вивчення дисципліни та продуктів, створених ним у процесі виконання навчальних завдань, доповнюється оцінкою особистісних якостей студента.

Формування економічної компетентності майбутніх вчителів трудового навчання та технологій є процесом, який передбачає спільну діяльність викладача і студентів у процесі навчання дисциплін економічного спрямування на основі використання змісту, методів, засобів і форм навчання, які сприяють оволодінню комплексом знань, умінь і навичок. Розробка методики викладання, спрямованої на підвищення якості педагогічної підготовки, потребує визначення методичних підходів, які сприятиме цьому.

Процес формування означеної якості майбутніх учителів трудового навчання та технологій під час навчання у ЗВО відбувається поетапно. На першому етапі забезпечується адаптація здобувачів освіти до умов навчання у ЗВО, на другому – особистісний розвиток студентів у контексті оволодіння системою професійних знань і навичок, набуття важливих професійних якостей, на третьому – їх поступова інтеграція у сферу професійної діяльності.

Знання цих етапів допомагає побудові освітнього процесу на засадах ділового партнерства в інтересах студентів та у відповідності до запитів соціуму.

Список використаних джерел

1. Варецька О. В. «Компетенція» та «компетентність» як ключові поняття сучасної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. 25. II(12). С. 28-35.

2. Вдовиченко Р. П. Між професійною підготовкою та компетентністю. *Управління освітою (Шкільний світ)*. 2003. № 15-16. С. 2-3.

3. Демешко І. А. Полісемія термінологічного апарату компетентнісної парадигми в освіті: сучасний стан проблеми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Вип. 2016. 1(38). С. 108-111.

4. Ключові компетентності для освіти впродовж усього життя: з рекомендацій Європейського парламенту та Європейської ради. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2010. 1. С. 4-10

5. Петренко С. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. 2 (28). С. 288-295.

ВИЗНАЧЕННЯ СУТІ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА»

Шовкун Л. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Із лютого 2022 року соціально-економічні й політичні процеси в Україні зазнають значних змін, що спричинили: початок воєнних дій і перебудова ринкової економіки в умовах військового стану, зниження рівня життя та соціального забезпечення, зростання безробіття, нестабільність, сильне розшарування суспільства, відмова від певних неактуальних цінностей у сім'ях та суспільстві, міграція багатьох українців. Зазначені виклики сьогодення потребують додаткової уваги та негайного вирішення, що не залишилося поза уваги викладачів закладів вищої освіти. Готовність педагогів університетів активно діяти за таких умов знаходить своє відображення в організації взаємодії зі здобувачами освіти. У зв'язку з великою кількістю тимчасово переміщених осіб і членів їхніх сімей, взаємодією мігрантів із державними органами, міграційними потоками в середині України й за її межами сьогодні виникає потреба у здійсненні педагогічної взаємодії у вищій школі на засадах прояву толерантності всіма учасниками освітнього процесу.

Нагадаємо, що ідея толерантності з'явилася ще в епоху релігійних воєн. У своєму первісному значенні цей феномен виражає компроміс, до якого були змушені прийти католики та протестанти. Пізніше принцип толерантності був узагальнений у свідомості ліберальних вільнодумів епохи Просвітництва. Видатні вчені XVII-XVIII століть, такі як Вольтер, Гоббс, Локк, Руссо, виступали проти насильницьких релігійних конфліктів та пропагували релігійну толерантність. Доба Просвітництва дала поштовх до поширення ідеї толерантності як спільної цінності й фактору єдності між різними релігіями та націями [3].

Сьогодні термін «толерантність» широко використовується фахівцями в різних наукових галузях. Як зазначається в енциклопедичних виданнях [2; 4], виокремлюють три основні підходи до визначення зазначеного поняття: медичний, що пов'язують цей феномен із імунологічною стійкістю людського організму; психологічний, із позиції якого толерантність сприймається як здатність протистояти несприятливим факторам навколишнього середовища як прийняття чужих думок, переконань і поведінки; педагогічний, відповідно до якого під толерантністю розуміють терпимість до чужих думок, звичок, переконань і вірувань іншої людини.

А. Молчанова визначає поняття «толерантність» як цінність і соціальну норму громадянського суспільства, що виявляється в праві всіх громадян бути різними; забезпеченні стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними та іншими соціальними групами; повазі до різноманітності різних світових культур, цивілізацій і народів; готовності до розуміння та співпраці з людьми, які відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями й віруваннями [3, с. 36].

Отже, термін «толерантність» слід розглядати як феномен міжособистісного спілкування, що демонструє здатність людини терпимо ставитися до індивідуальних особливостей партнера і приймати його таким, яким він є. Основою професійної толерантності викладача вишу є особлива мотивація, що проявляється в готовності приймати людину, студента таким, як він/вона є, тобто з усіма його/її достоїнствами та недоліками, а також у відсутності негативної реакції, агресивності щодо індивідуальних особливостей останнього.

Толерантність викладача проявляється також у володінні навичками та здатністю толерантної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу; прояві активної толерантної позиції у власній педагогічної діяльності; дотриманні норм моральної поведінки як важливого компоненту педагогічної етики.

Професійну толерантність викладача можна також сприймати як соціальну категорію, що виявляється в толерантному ставленні до здобувачів, емпатичному розумінні, відкритому та довірливому спілкуванні з іншими учасниками освітнього процесу. Прояв професійної толерантності викладачем є ознакою освіченої особистості, яка плідно використовує діалог, організує співпрацю на основі демонстрації взаємоповаги всіма суб'єктами освітнього процесу. Важливо також зазначити, що професійна толерантність як важлива якість викладача значною мірою впливає на ефективність його роботи та на стосунки з усіма учасниками взаємодії, кожний з яких мотивується до емпатичного розуміння інших людей, здійснення відкритої й довірливої комунікації. Прояв професійної толерантності викладачем у практичній діяльності значною мірою визначається змістом мотиваційної сфери, його системою цінностей, інтересів та педагогічних переконань.

Список використаних джерел

1. Довгополова Я. В. Толерантність як ціннісна парадигма освіти в контексті єврорінтеграції. *Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України:* зб. наук. праць. Харків : Стиль Іздат, 2005. 326 с.

2. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. К., 2008. 1040 с.

3. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.

4. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. І. Д. Звєрєвої. К. : Центр навчальної літератури, 2007. 336 с.

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Штефан Л. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Українська інженерно-педагогічна академія
м. Харків, Україна

Вітчизняна освіта на сучасному етапі розвитку суспільства ґрунтується на реалізації компетентнісної парадигми. За цих умов слід провести принципові зміни у створенні такого інноваційного освітнього середовища, яке реально дозволить виконати це завдання. Слід ще раз переглянути освітні програми з тим, щоб переконатися, що задекларовані в них необхідні для майбутнього фахівця компетентності, дійсно формуються або розвиваються. Для цього інноваційні технології мають застосовуватися не епізодично, а стати основою засвоєння змісту тієї чи іншої дисципліни. Саме вони дадуть можливість перевести отримані здобувачами вищої освіти знання та вміння в активну форму розвитку досвіду діяльності та особистісних якостей. Як ніколи актуальною стає співпраця зі стейкхолдерами. Її результат – зміни у змісті освіти, який слід максимально орієнтувати на їхні запити. Тож інноваційні форми, методи та засоби виступають обов'язковим компонентом формування інноваційного освітнього середовища як базової вимоги формування компетентностей сучасного фахівця.

Серед розмаїття компетентностей, на думку автора, базовою є валеологічна (здоров'язбережувальна). Вітчизняна освіта, ураховуючи складну ситуацію в медичній галузі й до війни, має передбачити її перевантаження в повоєнний період. Ураховуючи це, уже зараз необхідно провести аналіз робочих програм певних основних дисциплін та дисциплін за вибором із тим, щоб скоригувати їх у напрямі введення тем здоров'язбережувальної тематики. Саме холістичний підхід дасть змогу сформувати такого майбутнього викладача, який буде максимально підготовленим для самодіагностування стану власного здоров'я та вміти навчати відповідним прийомам своїх вихованців.

Із метою виконання цього складного завдання на високому рівні результативності до розроблення змісту та викладання валеологічно спрямованих дисциплін, необхідно активно долучати фахівців медичної галузі. Проведене нами дослідження серед таких спеціалістів (151 особа), які отримували другу вищу освіту в Українській інженерно-педагогічній академії (УІПА) за спеціальностями «Освітні, педагогічні науки» та «Менеджмент» протягом 2019 – 2021 рр. показало таке. 87,6 % із них уважають, що для профілактики багатьох захворювань у процесі професійної підготовки здобувачів освіти немедичних закладів вищої освіти потрібна спеціальна дисципліна про здоровий спосіб життя та безпечні моделі поведінки. Біля 40,4 % опитаних готові викладати валеологічні дисципліни, якщо їм будуть створені необхідні умови (оплата праці, методична допомога тощо) [1].

Беручи за основу шлях створення валеологічно орієнтованих дисциплін за участю фахівців медичної галузі, на базі кафедри педагогіки, методики та

менеджменту освіти УІПА в останні роки в процес професійної підготовки бакалаврів та магістрів введено дисципліну «Педагогіка здоров'я». Медична складова реалізована за участю здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти О.С. Шевченка, який за базовою освітою є лікарем та магістром медицини. Дисципліна складається з двох модулів.

Модуль 1. «Основи здорового способу життя та безпечного життєвого простору учасників освітнього процесу» включає такі теми, як «Здоров'язбереження в освіті та напрями його реалізації»; «Раціональне харчування учасників освітнього процесу»; «Фізична культура та спорт, режим праці та відпочинку педагогів та тих, що навчаються»; «Безпечне використання медикаментів»; «Травматизм і його зв'язок з фізичною активністю та насильством. Булінг у закладах освіти»; «Отруєння, опромінення, професійні хвороби».

Модуль 2. «Відновлення та захист здоров'я учасників освітнього процесу» реалізується під час вивчення таких тем, як «Невідкладні стани людини: виживання на межі»; «Донорство крові та органів: особливості здійснення учасниками освітнього процесу»; «Серцево-судинні та легеневі хвороби. Перша медична допомога в закладі освіти та за його межами»; «Інфекційні та паразитарні хвороби як в середовищі закладу освіти, так і поза ним»; «Інклюзивна освіта»; «Психічне та психологічне здоров'я особистості. Професійне вигоряння педагогів»; «Статеве виховання та планування родини тих, хто навчаються»; «Профілактика залежностей учасників освітнього процесу».

Перед початком війни академія придбала необхідне обладнання для відпрацювання практичних навичок у межах дисципліни «Педагогіка здоров'я»: тренажер для серцево-легеневої реанімації, механічний тонометр із манжетою, гнучкі шини, щелепу людини, напільний ростомір із вагами та інше. Однак життя внесло корективи щодо їх застосування в практичній підготовці майбутніх фахівців освітянської сфери.

Отже, сучасне освітнє середовище має базуватися на інноваційних засадах з тим, щоб мати змогу на високому рівні формувати компетентних фахівців у галузі освіти. Першочергову увагу слід приділити розвитку валеологічної компетентності, яка дасть можливість їм реалізувати свій інноваційний потенціал на благо розбудови нової України. Вітчизняна освіта має принципово змінитися в повоєнний період. Якщо цього не відбудеться, вона не виконуватиме свою місію, адже освіта є актуальна виключно тоді, коли цілком відповідає запитам сьогодення, в ідеалі – випереджає їх.

Список використаних джерел

1. Shevchenko O, Shtefan L, Mishchenko M. Preliminary results of the study of motivation and readyness of medical workers with pedagogical education to teach valeological disciplines. Proceedings of the III scientific-practical conference with international participation *"Public health in Ukraine: problems and ways to solve them"*. 2020. №5. Kharkiv : KhNMU, 2020. С. 98-99.

НАВЧАННЯ ЯК НАДАННЯ ЗДОБУВАЧУ ОСВІТНЬОЇ ПОСЛУГИ

Щука Г. П.
доктор педагогічних наук, професор,
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ,
м. Берегове, Україна
Гальків Л. І.
доктор економічних наук, професор,
Національний університет «Львівська Політехніка»,
м. Львів, Україна

Вітчизняна система вищої освіти функціонує в умовах загострення російської агресії, порушення прав людини, деструктивних комунікаційних упливів, без відповідного матеріально-технічного забезпечення й взагалі на межі гуманітарної катастрофи. Усі учасники освітнього процесу зазнали психологічних травм і перебувають у стресовому стані різної важкості. Незважаючи на це, науково-педагогічні працівники не просто продовжують готувати фахівців, вони намагаються в цих надскладних умовах забезпечити відповідний рівень освітніх послуг. На науково-практичних конференціях, форумах обговорюються реалії, презентується власний досвід та визначаються можливості подолання кризи.

У нашій публікації представлено узагальнення досвіду організації навчання здобувачів вищої освіти як процесу надання освітніх послуг. Відразу зазначимо, що це не був «чистий» педагогічний експеримент, що проводиться в три етапи (констатувальний, формувальний і контрольний) і передбачає порівняння отриманих результатів із результатами контрольної групи. Це були пошуки забезпечити якість навчання в обставинах, що склалися. Отже, орієнтуючись на діючі нормативно-правові акти й незважаючи на існуючі дискусії, ми відштовхуємося від того, що науково-педагогічний працівник надає здобувачу освітню послугу.

Відповідно до ст. 1 Закону України «Про освіту», *освітня послуга* – комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб’єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання [1].

Очікувані результати традиційно визначаються потребами, які має«закрити» надана послуга. Ми погоджуємося з думкою науковців, що освітні послуги мають задовольняти особистісні (кінцевий споживач), колективні (підприємства-роботодавці) та суспільні (держава, суспільство) потреби [2, с. 43]. Потреби держави, суспільства, галузі визначаються у стандартах вищої освіти, потреби роботодавців і здобувачів ураховуються під час формування освітньо-професійних програм. Водночас потрібно брати до уваги, що у здобувача освіти присутні очікування не лише до результатів, але й до організації освітнього процесу загалом та опанування кожним із освітніх компонентів зокрема.

Актуалізувалося це питання під час пандемії й ще більше загострилося з посиленням російської агресії. У результаті травматизації когнітивні функції здобувачів ослабли, тоді як мотивація на майбутню професійну діяльність стала вкрай неефективною. Необхідно було підбирати інший комплекс прийомів і

методів навчання, який би оптимально відповідав очікуванням здобувача. Із цією метою було проведено анкетування, яке разом зі спостереженням дало несподівані результати. Портрет здобувача вищої освіти (збірний образ, який дає можливість уявити середньостатистичного споживача послуги) виглядав так:

- середній вік 22-24 роки;
- наявність одного/двох дипломів про освіту;
- відсутність власної сім'ї, проживання з батьками;
- періодична зайнятість.

Результати анкетування малювали профіль інфантильної, але впевненої у своїх талантах особи, яка хоче все й відразу та переконана, що рішення вчитися чи ні – це її особистий вибір, адже вся необхідна інформація і так доступна для користування в мережі Інтернет. Досвід викладачів розглядався як непотрібний у нових реаліях, на авторитет могли розраховувати лише найбільш успішні з них (за власними критеріями здобувачів).

Очікування від освітнього процесу – цікава корисна інформація, подана в стислому вигляді та доступна для ознайомлення (краще в аудіо-, відео- контексті) у будь-який час; практична спрямованість завдань; розвиток особистості шляхом організації обговорень актуальних питань на аудиторних заняттях.

Складно сказати, чого в цьому профілі було більше: характеристик міленіумів (за Neil Howe & William Strauss) чи наслідків колективної й особистих травм воєнної агресії та попереднього періоду пандемії. Так чи інакше, але навчально-методичні комплекси було переглянуто, методи навчання змінено. Позитивний результат забезпечило:

- розподіл інформаційного матеріалу на змістові мініблоки, які можна засвоїти протягом одного аудиторного заняття;
- визначення мети й очікуваного результату навчання на кожному занятті не на перспективу, а в повсякденному житті (визначити мали самі здобувачі);
- лекція-тренінг, яка передбачає роботу в командах і містить елемент гри чи змагання;
- доступ до навчального матеріалу (бажано з мобільного телефону);
- інформація у вигляді схем, графіків, таблиць тощо, а не суцільного тексту;
- чіткі вказівки до виконання, алгоритм дій: як взаємодіяти з отриманою інформацією;
- креативні завдання з використанням новітніх технологій: зняти ролик, підготувати презентацію, написати пост і всі дії, що йдуть за дієсловом «сфотографувати»;
- винагорода за кожен вид діяльності.

Із чим виникали ускладнення:

- проєктна діяльність, що вимагала більш тривалої позааудиторної роботи в командах;
- можливість обговорювати спірні питання (відходять від суті, усі хочуть бути почутими, перебивають);

- важко зацікавити, важко утримувати увагу; супротив проти запам'ятовування;
- планування власної освітньої траєкторії.

Висновок. Науково-педагогічні працівники вже четвертий рік працюють в екстремальних обставинах. Ті проблеми, які і раніше існували в системі вищої освіти, під дією зовнішніх чинників ще більше загострилися, потреби споживачів освітніх послуг змінилися. Очевидно, що всі ці зміни вимагають глибокого осмислення та ґрунтовного опрацювання, на що потрібен час.

За відсутності такої можливості необхідно долати цю відстань маленькими кроками. Вивчення потреб здобувачів та задоволення їхніх очікувань під час надання послуг освіти – один із таких кроків. Нове покоління, нові умови, нові виклики вимагають інших методів навчання. І якщо на даному етапі вебінари забезпечують кращий результат, ніж класичні лекції, варто проводити вебінари чи проводити лекції у формі тренінгів. Навіть якщо здобувачі не планують у подальшому працювати за здобутою спеціальністю, отримані здатності до критичного сприйняття інформації, комунікації, роботи в команді завжди будуть затребувані.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 21.02.2023).
2. Сидорова А. В., Кобідзе Н. Н. Особливості послуг вищої освіти в новій економіці. *Економіка і організація управління*. 2019. № 4 (36). С. 40-47.

МОДЕЛІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ

Яковлева Т. І., Дербак О. А.
старші викладачі,
Університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро, Україна
Печерна К. Ю.
викладач,
Університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро, Україна

Розвиток культури пов'язаний із економічними і технологічними процесами, зміною способу життя людей, стосунків, моральних, духовних та освітніх цінностей. Тісно пов'язані культура і освіта змінюють свої змістові параметри і форми прояву. Освітні, наукові, гуманістичні цінності сприяли економічним, соціальним, культурним, інформаційним перетворенням у суспільстві. Соціокультурний розвиток людства визначається знаннями, наукою, технікою та освітою.

Відповідно до загальноприйнятого поділу історії на Античність, Середньовіччя, Нову та Новітню епохи, деякі вчені виділяють інтуїтивно-дискурсивну, екзегетико-апологетичну, раціонально-експериментальну та

екзистенціально-особистісну освітні парадигми. Деякі філософи розрізняють гуманітарну, політехнічну та соціокультурну парадигми. Від Античності до Просвітництва домінувала гуманітарна освітня парадигма. Вона орієнтувала виховання на людину та її духовне призначення. Ця парадигма знайшла своє втілення у світській і духовній освіті.

Політехнічна парадигма існувала в Новий час. Воно орієнтувало навчання на природний і соціальний світ і готувало до однієї з професій. Мета навчання полягала в тому, щоб навчити людину опанувати технологію та вміти використовувати її переваги. Існують й інші підстави для класифікації парадигм.

Межею між релігійною та світською освітою в Європі була епоха Відродження. Сучасний тип освіти склався в епоху Просвітництва. Метою виховання є людина, розвиток загальнолюдської культури, в якій вільна людина творить себе і світ. У центрі виховання – людина.

Існувала й релігійна освіта. В її основі лежали буржуазні гасла про свободу совісті. Проте основний суспільний дух епохи був спрямований на формування цінностей вільного громадянства. У новій системі освіти панували ліберальні освітні концепції. Демократичні педагогічні концепції ураховували інтереси людей. Дідро, Руссо та інші мислителі епохи виступали за просвітницьку державну політику провідних держав у інтересах народу, а деякі пропонував народну педагогіку, що охоплює «весь людський рід». Ці філософські послання сприяли формуванню кількох автономних моделей освіти.

Перша модель спрямовувала освіту на використання набутих на той час знань, надаючи пріоритет науково-технічній освіті. Модель формування загальнолюдської культури мала протилежний вектор, акцентуючи увагу на соціально-моральній діяльності.

Існувала й третя модель навчання, спрямована на розвиток логічного універсального способу мислення.

Сучасні моделі освіти розвивають концепції епох Відродження та Просвітництва. Освіта розглядається як процес навчання. Перша модель – наукова. Вона спрямована на формування наукової картини світу. Інша модель орієнтована на професіоналізацію, навчання для виробництва. Стратегічною метою державної освітньої політики є підвищення доступності якісної освіти, яка відповідає вимогам інноваційного розвитку економіки, що впливатиме на спосіб життя, культурні, світоглядні цінності людини та суспільства. Потреба в новому образі та стилі мислення відображена в сучасних моделях освіти. Представники «розвивальної» освіти виступають проти перетворення навчання в процес накопичення знань та інформації. Вони відстоюють методи творчого генерування знань і набуття навичок, звертають увагу на розвиток пізнавальних здібностей – мислення, ефективної уваги, свідомої пам’яті тощо.

Популярною є модель «освіта протягом усього життя». Вона спрямована на перетворення людини в суб’єкта пізнання протягом усього її життя. Актуальною є потреба в сучасній системі безперервної освіти, програмах підвищення кваліфікації та перепідготовки, зовнішньої незалежної сертифікації, корпоративних програмах навчання та перепідготовки, системі підтримки організацій, що надають якісні

послуги неперервної освіти. Ця позиція відображає складні соціально-економічні процеси, що відбуваються в умовах глобалізації, необхідність підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних успішно реагувати на кризові ситуації.

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Якушин Д. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Білик В. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Сучасний учитель має бути лідером, патріотом, від якого чекають креативного мислення, прояву лідерських якостей, здатності знаходити рішення в різних непередбачених ситуаціях, уміння працювати в команді, вести за собою, не зупинятися на досягненнях і впевнено прямувати до наміченого. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки наголошує, що є необхідність подолати відірваність теоретичних знань від практичних умінь, непідготовленість випускників до роботи в реальному житті. На нашу думку, формування лідерських якостей саме у здобувачів закладів вищої педагогічної освіти може забезпечити не лише їхню майбутню фахову мобільність, спроможність навчатися протягом життя, а й дозволить їм виховувати своїх послідовників, готувати сучасну молодь до життя.

Метою статті є аналіз наукових досліджень з питань формування в процесі вивчення педагогічних дисциплін у здобувачів прагнення до лідерства, як одного із чинників їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Перш ніж перейти до розуміння формування лідерської позиції майбутнього вчителя, слід розібратися зі змістом понять «лідер», «лідерство», «позиція лідера» як провідних категорій компетентнісної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти. Зробимо акцент на аналізі наукових джерел, що характеризують різні підходи до тлумачення поняття «лідер».

Значна кількість наукових дисертацій, статей, монографій, навчальних посібників присвячені лідерству в різних аспектах, зокрема: сутнісного аналізу поняття, теорій лідерства, лідерських якостей, поведінкової діяльності лідера в різних ситуаціях, стилей лідерства та ін. Цікавими є наукові напрацювання стосовно розвитку лідерських якостей у педагогічній підготовці (у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, у позааудиторній роботі, формуванні студентського активу тощо). Проте невирішеним залишається питання

можливостей формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін, що і стало метою нашого дослідження.

Різні теорії лідерства, лідерство як соціально-педагогічний феномен досліджували вітчизняні (С. Гармаш, О. Нестуля, С. Нестуля, Т. Полковенко, О. Романовський, С. Сисоєва та ін.), а також зарубіжні вчені (T. Bendas (Т. Бендас), K. Blanchard (К Бланшар), E. Bogardus (Е. Богардус), M. Weber (М. Вебер), Л. Картер (L. Carter), T. Mitchell (Т. Мітчел), R. House (Р. Хаус) та ін).

Лідерські якості студентів як майбутніх фахівців та керівників розглядали В. Бондаренко, Т. Буряк, Н. Василевська, З. Гапонюк, Н. Жеребова, А. Зоріна, Р. Сопівник.

Технології формування лідерських якостей у студентів закладів вищої освіти, у тому числі й педагогічних, вивчали Н. Волкова, Г. Крижановська, С. Наход, Л. Прокопів, В. Стинська, Л. Хомич, О. Штогрин та інші.

Психологічні та педагогічні аспекти формування лідерських компетенцій у здобувачів аналізували Л. Грень, Т. Гура, І. Краснощок, Н. Мараховська, Н. Підбуцька, О. Пономарьов, Н. Середа, Н. Семеченко та ін.

Згідно з довідником із лідерства Р. Басса, лідерство – той універсальний феномен, який займає першочергову роль у будь-якій організації людей, як-от: соціальний рух, військова установа або заклад вищої освіти [1, с. 1465].

У Національному освітньому глосарії зазначено, що лідер – особистість, яка здатна здійснювати лідерство як безпосередньо стосовно себе (саморозвиток особистості), так і відносно інших осіб [5 , с.47].

Відповідно словнику-довіднику з професійної педагогіки, лідер – член групи з найвищим соціометричним статусом, за яким признається особлива роль у прийнятті рішень й організації спільної діяльності [7].

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що лідерство означає наявність не лише лідера, а й послідовників, взаємодія яких передбачає конструктивний діалог. Лідер, за твердженням С. Гармаша, – це особистість, з розвинутими комунікативними вміннями, здатна ефективно впливати на інших людей за допомогою слів, з якою бажає співпрацювати більшість колективу; саме тому «він має не просто керувати, а й зберігати єдність команди, підтримувати її моральний дух та виявляти турботу про кожного її члена» [3].

Науковці (О. Біда, І. Орос, А. Чичук) зазначають, що для більшості визначень лідерства характерними є три компонента: вплив, група і мета. Дослідники наполягають, що лідери – це люди, які впливають на поведінку інших (учні, підлеглі, колеги, послідовники та ін.). На їхню думку, лідерство, зазвичай, досліджується в контексті різних угрупувань, як-от: професійні колективи, учнівські класи, спортивні команди тощо [2, с.17]. Погодимося з їхнім визначенням лідерства як процесу, в якому людина впливає на інших членів групи заради досягнення мети [2, с. 17].

Для нашого дослідження корисним є визначення якостей, притаманних успішним лідерам. Так, Р. Сопівник лідерські якості поділяє на три групи: 1) загальні або управлінські, 2) власне лідерські, 3) специфічні, що характерні для певної галузі [8].

Погоджуємося із дослідницею С. Нестулею, яка робить акцент на тому, що серед особистісних рис лідера мають бути сформовані витривалість (фізична й емоційна), стресостійкість, здатність співчувати, порядність, ентузіазм, дружелюбність [6, с. 134].

Уважаємо, що лідерство майбутніх учителів може характеризуватися такими особливостями як-от: уміння будувати стосунки з людьми; успішно адаптуватися до нових соціальних умов, незнайомих людей; здатність слухати інших, впливати на них переконливими аргументами, особистим прикладом; орієнтуватися на співпрацю з іншими членами команди; здійснювати підтримку кожного; успішно виконувати обов'язки керівника (класом, групою), попереджати та розв'язувати конфліктні ситуації в учнівському колективі, створювати позитивну атмосферу тощо.

О. Друганова, В. Білик акцентують увагу на тому, що на підготовку здобувача нової формації, майбутнього вчителя-лідера, готового до постійного самовдосконалення, спрямовані дисципліни вільного вибору «Лідерство і соціальне партнерство в освіті», «Педагогіка успіху», які викладаються кафедрою освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди в межах вибіркових дисциплін загального та професійного циклів підготовки [4].

Наукові розвідки інших викладачів кафедри (Л. Зеленська, Т. Собченко, Л. Рибалко) демонструють можливості методів командної роботи, які виробляють проєктне мислення здобувачів, розвивають їхні вміння працювати індивідуально або групою. Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти в межах вибіркових дисциплін «Коучингові технології в освіті», «Технології розвитку критичного мислення» мають можливість активно працювати над проєктами, проводити анкетування, опитування та тестування для визначення лідерських якостей тощо.

Отже, проведений аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що вивчення дисциплін педагогічного спрямування сприяє опануванню здобувачами суті феномену лідерства, розвитку в них лідерських якостей (цілеспрямованість, ініціативність, відповідальність та ін.).

Список використаних джерел

1. Басс Б., Басс Р. Довідник з лідерства Басса: теорія, дослідження та управлінські програми. Н. Й. : Саймон і. Шустер. 2009. С. 1465.

2. Біда О. А., Орос І. І., Чичук А. П. Зміст та сутність поняття «лідерство». *Наукові записки. Педагогічні науки.* 2021. Вип. 197. С.17-20. DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-17-20

3. Гармаш С. А. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. Управління інноваційними проєктами та об'єктами інтелектуальної власності. 2009, С. 37-44.

4. Друганова О. М., Білик В. М., Денисенко А. О. Досвід формування вчителя-лідера в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. *Теорія та методика навчання та виховання. 2022.* Вип. 53. С. 26-38.

5. Національний освітньо-науковий глосарій: вища освіта. *Інтернетсайт Інституту вищої освіти НАПН України, 2018.* URL: https://lib.iitta.gov.ua/715512/1/Glosariy_Full_Fin.pdf c.47.

6. Нестуля С. Поняття лідерської компетентності сучасного менеджера. *Витоки педагогічної майстерності. 2018.* Вип. 21. С. 133-137.

7. Словник-довідник з професійної педагогіки. URL: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovnik.pdf

8. Сопівник Р. В. Теоретичні і методичні засади формування лідерських якостей майбутніх фахівців агропромислової галузі : автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2008. 40 с.

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ялліна В. Л.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Хіцан Д. Ю.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

У період нових соціально-економічних перетворень, політико-культурних змін, радикальних трансформацій особливо гостро постає питання визначення ефективних методів особистісного розвитку і професійного навчання молоді, як потенційних лідерів-професіоналів. Проявляється тенденція, коли чимало молодих людей мають ознаки інфантильності, низький рівень домагань, обмежуються незначними результатами в діяльності. Важливим є саме у студентському віці допомагати здобувачам освіти найбільш повно проявити себе, розвивати лідерські якості, визначати власні цінності.

На сучасному ринку праці наявна потреба в активних спеціалістах, таких, які вміють працювати в команді, швидко реагують на зміни, володіють навичками самоорганізації, здатні приймати рішення, нести відповідальність, адаптуватися до змін у контексті соціально-політичних та економічних перебудов, прогнозувати варіанти досягнення мети своєї діяльності, долати труднощі, мають нестандартне мислення. Сучасний випускник має створювати щось нове, орієнтуватися в останніх розробках у своїй сфері, використовувати нові технології.

Проблема лідерства цікавила людство протягом багатьох століть крізь призму різних наук. Необхідною визнавалася потреба підготовки політичних діячів, філософів, учених, діячів культури. У сучасних умовах формування лідерів є не стихійним процесом, його здійснення потребує цілеспрямованої роботи з розвитку необхідних якостей особистості.

Соціальне замовлення орієнтує заклади вищої освіти на провідну роль молодіжної політики, організацію студентського самоврядування, формування

лідерських компетенцій. Особливе значення набуває проблема створення різноманітних умов для розкриття лідерського потенціалу студента. Так, у освітньому середовищі використання інноваційних форм і методів навчання, що ґрунтується на компетентнісному підході, дає змогу забезпечувати персональну ефективність і мобільність випускників. У цьому аспекті визначальною стає соціальна активність студентів та їхня активна життєва позиція, прагнення до самопізнання, самовдосконалення.

Для студентської групи характерним є розвиток колективу, створення міжособистісних відносин, багатоплановість дій, неформальне спілкування, що виступають умовами для прояву лідерського потенціалу здобувачів.

Куратор студентських груп здійснює педагогічний супровід адаптації студентів до нових умов навчання та сприяє створенню сприятливого психологічного середовища у студентській групі, створює актив групи. Крім того він допомагає визначити індивідуальну траєкторію розвитку, надає підтримку з питань отримання необхідних знань та вмінь щодо самоврядування колективу [3; 6].

Один зі шляхів виявлення лідерів та сприяння розвитку особистісних рис і здібностей у процесі навчання є використання різноманітних тестових та психодіагностичних методик. Діагностика власних умінь та навичок, лідерських якостей стають підгрунттям для розуміння перспектив, над чим варто попрацювати, визначити слабкі та сильні сторони. Позитивний лідерський досвід актуалізується під час використання групових форм роботи, коли є можливість зміни функцій учасників групи.

Це допомагає студентам виявити власний потенціал. Доречним є використання методів критичного мислення, наприклад, квестів, кластерів, методу press. Тренінгові програми створюють умови для спілкування, самоствердження, прийняття рішень, розширення світогляду, опрацювання різних моделей взаємодії між людьми, що ведуть до успіху. Позитивним є залучення молоді до проєктної діяльності, різноманітних заходів, розгляд педагогічних ситуацій, знайомство з практикою кращих діячів за фахом із подальшим аналізом щодо виявлення лідерських якостей. Важливим є створення власного іміджу за допомогою сайту, виступів, відео в соціальних мережах [2; 5].

Цінним ресурсом для саморозвитку студентів виступає їхня участь у волонтерській діяльності. Робота з різними категоріями груп населення надає неоціненний досвід, сприяє розвитку гуманності, моральних якостей, толерантності, досвіду спілкування, ініціативності, прояву професійних та індивідуальних якостей. Надається можливість організовувати вебінари, благодійні акції, ярмарки, майстер-класи тощо.

Отже, для суспільства, що динамічно розвивається в умовах постійних змін, зростаючих потреб ринку праці в конкурентоспроможних фахівцях, актуальним постає питання отримання випускника з лідерськими якостями. Середовище закладу вищої освіти створює сприятливі умови для виявлення та розвитку лідерського потенціалу.

Список використаних джерел

1. .Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». *Педагогіка формування творчоїособистості у вищій і загальноосвітній школах*, Запоріжжя, 2012, 11 (64), С. 44-51.

2. Від керівника до лідера: практичні поради для директорів шкіл та керівників відділів освіти. URL: https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/521/12.2019.pdf

3. Кращенко Ю. П. Студентське самоврядування – шлях до європейських стандартів громадянського суспільства. *Освіта України.* 2010. № 56(1122). С. 6.

4. Кравченко Л. Формування лідерських та організаторських якостей студентів як майбутніх менеджерів освіти. *Імідж сучасного педагога*, 2007, 7-8, С. 57-62.

5. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: монографія. Полтава: ПУЕТ. 2008.

6. Сєдова Н. Феномен лідерства як результат внутрішньогрупового розвитку студентського осередку. *Імідж сучасного педагога,* 2007, № 9-10, С. 81-90.

7. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори: В 5 т., Т. 4, К., 1977.

8. Тітова Г. В. Феномен лідерства і лідерські якості в навчальному колективі. *Наука і освіта*, № 1-2, 2008, С. 105-107

9. Maria, Pilar Caceres-Reche. Student Leadership at the University: An Explanatory Model. Education Sciences, 11(11). 2021. URL: https://doi.org/10.3390/educsci11110703

СЕКЦІЯ VII
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА І СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ І ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ, НАДАННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДОРОСЛИХ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аханова А. В.
викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки,
психології та методик,
КЗ вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Проблема впливу особистісних особливостей учнів старшого шкільного віку на поведінку в конфліктних ситуаціях – одна з актуальних у сучасній психології. Виявлення факторів вибору школярами стратегій поведінки в різних сферах конфлікту – у школі, родині й середовищі однолітків – є важливою умовою підвищення ефективності системи їхнього навчання й виховання. Не менш важливою проблемою є завдання створення старшокласникам умов для самопізнання, а також навчання їх конструктивним способам реагування в конфліктних ситуаціях. Розвиток особистості в період ранньої юності має свої відмітні риси. Багато вчених вказують на одну з найбільш помітних особистісних характеристик юнаків цього віку – нетерпимість, конфліктність, агресивність, максималізм.

Як відзначають сучасні вчені А. Реан, Л. Головей, І. Кон, Л. Семенюк, А. Прихожан та ін., від ступеня виявлення цих характеристик певною мірою залежать і успішність навчання учнів в закладі освіти, і особливості їхніх взаємин із педагогами, батьками, однокласниками, і ефективність їхньої адаптації до нових умов. Нова соціальна ситуація розвитку особистості здобувача освіти в ранньому юнацькому віці обумовлює зміни в його індивідуальних особливостях, внаслідок чого відбувається загострення міжособистісних стосунків [2].

Актуальною в період ранньої юності є проблема перебудови взаємин із дорослими. Старшокласники прагнуть звільнитися від контролю та надмірної опіки з боку батьків і вчителів, а також від установлених ними норм і порядків. У цьому процесі прийнято розрізняти домагання автономії у сфері поведінки як потреби і права самостійно розв’язувати особисті проблеми, емоційної автономії як потреби і права мати власні, самостійно обрані уподобання та нормативної автономії як потреби і права на власні норми і цінності. У юнаків зростає рівень свідомого самоконтролю, хоча саме в цьому віці найбільше скаржаться на слабкість волі, залежність від зовнішніх упливів і такі характерологічні риси, як капризність, ненадійність, схильність легко і безпричинно ображатися тощо. Емоційні труднощі юнаків визначаються підвищенням рівня організації і саморегуляції організму, що

призводить до збільшення емоційної чутливості, водночас паралельно зростають і можливості психологічного захисту.

Віковий період психологічного розвитку учня старших класів визначається як період ранньої молодості. Соціальна ситуація розвитку старшокласника породжує суперечність між ідентифікацією та індивідуалізацією його особистості серед оточення. Юнаки прагнуть до незалежності, самостійності, захищають своє право на індивідуальність. У них активізується ціннісно-орієнтаційна діяльність, посилюється прагнення свідомо будувати свою поведінку відповідно до існуючих суспільних норм і вимог. Результатом взаємодії процесів індивідуалізації й ідентифікації є диференціація розумових здібностей та інтересів, розвиток інтегральних механізмів самосвідомості, вироблення світогляду, життєвої позиції [4].

Провідною діяльністю для старшокласників виступає навчально-професійна діяльність. Центральним новоутворенням особистості в ранній юності є готовність старшокласника до життєвого самовизначення, осередком якого є професійний вибір. Юнацькому спілкуванню притаманні дві протилежні тенденції: розширення його сфери та зростаюча індивідуалізація [5]. Поведінка особистості в конфліктній ситуації визначається насамперед її індивідуально-психологічними особливостями, які розуміються як неповторна своєрідність психіки людини.

Індивідуальні особливості особистості найяскравіше проявляються в темпераменті, характері та здібностях, у пізнавальній, емоційній, вольовій діяльності, потребах та інших процесах [3]. Темперамент визначається як сукупність властивостей, які характеризують динамічні особливості перебігу психічних процесів і поведінки людини, їх силу, швидкість, виникнення, припинення та зміну. Характер людини розуміється як сукупність стійких індивідуальних особливостей особистості, що складається і виявляється в діяльності і спілкуванні, обумовлюючи типові для індивіда способи поведінки. Окрім індивідуально-психологічних характеристик особистості, що визначають особливості її поведінки в конфліктній ситуації, виділяють особливості емоційного реагування людини.

Конфліктна ситуація визначається як така, що становить перешкоду для досягнення поставленої мети хоча б одного з учасників взаємодії. Конфліктна ситуація обов’язково передбачає суперечливі позиції сторін із будь-якого приводу, прагнення до протилежних цілей, використання різних засобів для їх досягнення, розбіжність інтересів, бажань. Стиль поведінки в конкретному конфлікті визначається тією мірою, в якій людина хоче задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) та інтереси іншої сторони (діючи спільно чи індивідуально). Виділяється п’ять основних стратегій людської поведінки в конфліктній ситуації: уникнення, суперництво (боротьба), компроміс, співробітництво, пристосованість (відхід від конфлікту). Основою для виділення стратегій поведінки є динаміка співвідношення між ступенем настирливості в задоволенні своїх інтересів і ступенем готовності піти назустріч опоненту в задоволенні його інтересів [2; 5].

Отже, особливостями конфліктної поведінки учнів юнацького віку є конфлікт думок (поглядів). Як правило, він вирішується конструктивним шляхом і

може розглядатися як адекватний засіб формування активної позиції особистості. Регулювання конфліктів у разі зіткнення інтересів сторін залежить від способів, яким здобувач освітивіддається перевага та їх відстоювання. Схожість індивідуальних стратегій поведінки в конфлікті створює умови для розв'язання проблеми конструктивним шляхом. Конфлікт цінностей несе руйнівні психологічні наслідки для розвитку особистості старшокласників, для яких характерна несумісність стратегій конфліктної поведінки [5].

Список використаних джерел

1. Апішева А. Ш. Проблема конфліктних стосунків сучасних підлітків та юнаків з батьками. *Вісник НТУУ«КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. 2012. № 2(35). С. 117–125.

2. Берлач А. І. Конфліктологія: навч. посіб. Київ: Університет «Україна», 2007. 204 с.

3. Матвійчук О. С. Як навчити школярів розв'язувати конфлікти. *Практична психологія та соціальна робота.* 2002. № 1. С. 13–17.

4. Матяш-Заяц Л. П. Конфліктна компетентність як умова успішного попередження та розв'язання конфліктів у ранньому юнацькому віці. *Психологія: зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 24. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. С. 161–165.

5. Резнікова О. А. Психологічні особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. праць Класичного приватного університету. Запоріжжя : КПУ, 2018. № 2. С. 168–173.

ЗНАЧЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В РОБОТІ З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У ПЕРІОД ВІЙНИ

Бєлоліпцева О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

Події останніх років в Україні засвідчили значення соціальної сфери у розв'язанні проблем більшості сімей, дітей та людей похилого віку. Зокрема, стрімкий потік сімей, які вимушено залишили власні домівки, зростання кількості осіб, які пережили окупацію, кількість військових, які повернулись з полону або перебувають на лінії зіткнення, дітей після травматичних подій або які втратили батьків, осіб, які отримали інвалідність внаслідок поранень, актуалізували роботу фахівців соціальної сфери, психологів, волонтерів, правоохоронних органів та медичних працівників. Такий широкий запит на комплексність послуг, де одночасно потрібна і психологічна, і медична, і соціальна допомога, зумовлює необхідність розробки схеми взаємодії всіх суб'єктів надання соціального захисту, супроводу та підтримки населення як у містах, так і у громадах.

У сучасних наукових дослідженнях наголошується на важливості й необхідності в процесі соціальної роботи з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах, переходу від департаменталізації до роботи за принципом міждисциплінарних команд, коли над подоланням складних життєвих обставин одночасно працюють спеціалісти різних агенцій та фахів, які поєднані в межах єдиної системи.

У терміні «міждисциплінарна робота» наголошується на інтеграції між її компонентами й передбачається тісна та подовжена в часі взаємодія незалежних спеціалістів у процесі надання допомоги, що забезпечує планування послуг конкретніше та ефективніше. Зокрема, міждисциплінарний підхід із надання соціальних послуг, відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», «Положення про Міністерство соціальної політики України», – це форма організації роботи територіального центру, що надає соціальні послуги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах [1; 2; 3].

Важливим аспектом у сучасних умовах є те, що надання соціальних послуг міждисциплінарною командою базується на принципах адресності та індивідуального підходу, доступності й відкритості, добровільності вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг, гуманності, комплексності, максимальної ефективності використання бюджетних коштів, законності, дотримання стандартів якості, конфіденційності, соціальної справедливості та, найголовніше, спільному плануванні і з членами сім'ї.

Статистика проблем, з якими звертаються сім'ї за допомогою, дає підстави свідчити про те, що однією з головних умов забезпечення вирішення питань сімей є не лише ефективна взаємодія міждисциплінарної команди, а в першу чергу підготовка фахівців працювати у співпраці та скоординовано, при тому важливо, щоб у команді був визначений лідер, який і буде координувати роботу членів команди щодо визначення пакету послуг, що пропонуються конкретній сім'ї. Це зумовлюється тим, що міждисциплінарна модель роботи передбачає реалізацію технології ведення випадку командою багатьох спеціалістів різних галузей знань, які працюють за складеним оптимальним та скоординованим планом надання соціальних послуг. Важливо, щоб на регулярних зустрічах міждисциплінарної команди обговорювались особливості випадку, процедура його ведення. Саме в такий спосіб удається запобігти дублюванню послуг, хаотичності їх надання.

Проте в реаліях сьогодення участь самого клієнта у веденні його випадку відійшла як другорядна роль, що продиктовано екстреністю та кризовістю надання допомоги. Але варто зазначити, що з настанням етапу планомірної роботи забезпечується врахування думки клієнта під час надання йому соціальних послуг. Важливо організувати роботу команди так, щоб після отримання ряду послуг клієнт умів виходити самостійно зі складних життєвих обставин, а не був хронічним отримувачем послуг без уміння орієнтуватись. Клієнт може брати участь у зустрічах міждисциплінарної команди як партнер.

Із метою ефективного функціонування міждисциплінарної команди спеціалісти команди повинні дотримуватись основних принципів роботи в команді: принцип членства (членом команди можна бути незалежно від того, чи

є робота в команді основною діяльністю); принцип інтеграції (полягає в наявності в команді фахівців різних професій, чиї знання та досвід покликані допомогти в досягненні єдиної мети); принцип колективної відповідальності (полягає в професійній та юридичній відповідальності кожного учасника групи за власні та групові рішення, за використання колективних ресурсів, найбільш ефективних для надання послуг клієнту). Не менше значення має стиль роботи такої команди, зокрема інтегрований, коли всі члени команди працюють над спільними завданням так, щоб ефективність кожного члена залежитиме від ефективності його колег.

Загалом, складовими процесу роботи команди можна назвати такі етапи: представлення випадку; оцінювання потреб особи та її родини, на основі якого спеціалісти згодом розробляють план втручання/догляду; обмін думками та обговорення ситуації; розподіл обов'язків між членами; планування втручання, результатом якого є розроблений план втручання, що має враховувати індивідуальні потреби кожного члена сім'ї, передбачати перелік послуг, які планується надавати; втручання; поточний моніторинг; аналіз та оцінка виконаної роботи; завершення роботи та/або стосунків із клієнтом [4].

Отже, ми можемо констатувати, що важливо, щоб перед початком спільних дій члени команди ретельно спланували роботу і визначили правила взаємодії (наприклад, говорити зрозумілою мовою, ділитися спостереженнями, виділяти час для спілкування між собою тощо), дотримувались установлених правил, обов'язково враховували необхідність задоволення першочергово базові потреби сімей, уміли вчасно зреагувати на ПТСР та залучати психологів.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (від 22 червня 2001 р. №2558-III). URL : http: // zakon 1. rada.gov.ua.
2. Закон України «Про соціальні послуги». URL : http: // zakon 1. rada.gov.ua.
3. Закон України «Про соціальну службу». URL : http: // zakon 1. rada.gov.ua.
4. Супервізор у соціальній роботі: Супервізія догляду в громаді та стаціонарних установах / А. Браун, А. Боурн; пер. з англ. Т. Семигіної. Київ: Унів. вид-во «Пульсари», 2003. 165 с.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД

Боярська-Хоменко А. В.
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Денисенко А. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Війна в Україні глибоко вплинула на життя дітей, багато з яких пережили переміщення, травми та втрати. Уплив війни на дітей є складним та багатогранним, торкаючись їх на фізичному, емоційному й соціальному рівнях. Війна може мати довгострокові наслідки для розвитку дітей, їхнього благополуччя та майбутніх перспектив. Наслідки війни для дітей часто взаємопов'язані, ускладнюючи один одного та створюючи цикл поневірянь і страждань. Важливо надавати соціальну, педагогічну й психологічну підтримку, щоб допомогти дітям оговтатися від наслідків війни та відновити мирне життя їхніх родин. Це включає доступ до охорони здоров'я, освіти і психологічної підтримки, а також прикладання особливих зусиль щодо сприяння й поновлення миру, стабільності й розвитку в районах, що постраждали від конфлікту.

Із метою соціально-педагогічної підтримки цих дітей різними організаціями і державними установами розроблено низку програм та ініціатив. На жаль, війна змусила нас – науковців і вчителів – уносити свою лепту в розв'язання нових педагогічних проблем – надання підтримки дітям, які постраждали від воєнної агресії країни-окупанта, які були змушені кинути свої домівки й вимушено переїхати, які пережили складний час окупації.

Викладачі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди не могли залишатися осторонь викликів і активно долучилися як до воєнної, так і громадської роботи, водночас не полишаючи виконання своїх професійних обов'язків.

Проєкт «Щасливі соняшники» створено на волонтерських засадах студентами та працівниками Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди на підставі соціального опитування й анкетування дітей та їхніх батьків на деокупованих територіях Харківського регіону. Результати опитування довели, що діти, які пережили жахливий час окупації, відчувають страх, тривогу, пригнічення, паніку. Саме це послугувало народженню ідеї виникнення зазначеного проєкту.

Метою нашого проєкту є соціально-педагогічна підтримка дітей із деокупованих районів Харківщини.

Цільовою аудиторією нашого проєкту є діти від 3 до 18 років, а також їхні батьки та інші члени сімей.

Команда волонтерів, до якої входять викладачі, студенти, аспіранти, співробітники нашого університету, систематично здійснює виїзди до деокупованих сіл і селищ Харківщини. Проєкт передбачає реалізацію кількох напрямів, як-от: педагогічна, психологічна, соціальна підтримка дітей; педагогічне просвітництво і консультування їхніх батьків; педагогічний патронаж сімей, які того потребують.

Ми знайомимося з дітьми, спілкуємося, ділимося своїми мріями й питаємо в дітлахів, про що мріють вони. На жаль, доводиться констатувати, що більшість мрій дітей є зовсім недитячими. Вони мріють про мир, про відсутність вибухів, про тепле ліжко у власній кімнаті, а не в холодних і вогких підвалах, про те, щоб до їхньої оселі більше ніколи в житті не вривалися окупанти з автоматами, про те, щоб не лунала сирена повітряної тривоги, про те, щоб знову ходити до школи і дитячого

садочка, які тепер стоять у руїнах через рашистські ракети. Діти мріють про перемогу, про те, щоб назбирати коштів не для купівлі іграшок і цукерок, а для того, щоб подарувати автівку нашим збройним силам. Вони знають, що це ще на один крок наблизить Україну до такої жаданої перемоги.

Дитинство без паузи на війну є ключовим завданням проєкту, що передбачає організацію інтерактивної взаємодії із дітьми на деокупованих територія у вигляді творчих майстерок, ігор, квестів та інших інтелектуальних заходів. Ми прагнемо хоч на кілька годин повернути дітей у дитинство. І вони реагують на добре слово, на посмішки і щирість, відкриваються й із задоволенням сідають на уявний літак та переносяться разом із нами в чарівну країну дитинства і гри.

Крім того, студенти, викладачі, випускники університету долучаються до надання соціальної підтримки дітей, які проживають на деокупованих територіях, зокрема здійснюючи благодійницький збір одягу, іграшок, смаколиків, засобів дитячої гігієни з метою моральної та психологічної підтримки сімей, реалізації мрії дитинства в деокупації.

Отже, надання соціально-педагогічної підтримки дітям, які постраждали від російської агресії проти України, має вирішальне значення для їхнього благополуччя та подальших перспектив їхнього розвитку. Благодійницький проєкт Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Щасливі соняшники» реалізовує цю підтримку шляхом консультування з питань психічного здоров'я, реалізації освітніх програм і надання освітньої підтримки, доступу до освітніх ресурсів на порталі Сковорода-ХАБ, підтримки сімей.

Нині вкрай важливо поставити на перше місце благополуччя та майбутні перспективи для наших дітей, які постраждали від війни. Надаючи соціальну та педагогічну підтримку, ми можемо допомогти їм подолати виклики, із якими вони стикаються, та побудувати світле майбутнє.

Список використаних джерел

1. Боярська-Хоменко А. В., Денисенко А. О. Досвід формування духовно-емоційного інтелекту через волонтерську діяльність. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*. Харків: ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 230-233.

2. Боярська-Хоменко А. В. Реалізація «Педагогіки миру» в освітньому процесі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. *Мир. Безпека. Освіта*: матер. «круглого столу» за міжнар. участю, присвяченого Дню українських миротворців та 30-й річниці участі України в миротворчих місіях ООН. Харків, 2022. С. 6-9.

ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА УЧНІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

Бутова Я. Є.
учитель зарубіжної літератури, спеціаліст І категорії,
загальноосвітня середня школа І-ІІІ ступенів № 56,
м. Харків, Україна

Процеси навчання і виховання в закладах загальної середньої освіти спираються на такі основні принципи: єдність освітнього простору, поєднання загальнолюдських цінностей із національними і регіональними традиціями, повага до праці та професіоналізму, пріоритет здорового способу життя, ефективність соціальної взаємодії, вільне самовизначення й самореалізація особистості. Виходячи з цих принципів, визначається необхідність створення оптимальних соціокультурних і освітніх умов для становлення гармонійно та всебічно розвиненої особистості, творчо мислячого, компетентного фахівця, який демонструє відповідальність і цивільну самосвідомість, високу соціальну активність, здатність до самовдосконалення і самореалізації. Крім того, на сучасному етапі розвитку країни суспільство потребує людей, які характеризуються високорозвиненим мисленням, комунікабельністю, високим рівнем сформованості громадянської позиції. Потужним засобом формування особистості учня, який відповідає зазначеним вимогам, є дослідницька діяльність.

Уважаємо за доцільне використати пошуково-дослідницький метод навчання школярів на практиці після проведення відповідних екскурсій до музеїв чи виставок, зокрема до Музею керамічної плитки в Харкові – єдиним таким музеєм в Україні. До відома учнів доводиться цікава для них інформація, що в Харкові ще в XIX ст. існувало виробництво керамічної плитки, яка мала попит далеко за межами України. Так, у 1876 р. Бергенгейм почав будівництво в Харкові заводу з виробництва теракотових та інших глиняних виробів, а 16 січня 1891 р. ним було створено «Товариство з виробництва вогнетривкої цегли, гончарних виробів» барона Е. Е. Бергенгейма. Тому з товариством барона Бергенгейма пов’язана особлива сторінка в історії харківської плитки. Пізніше в Харкові продукція заводу використовувалася під час будівництва ряду корпусів заводу імені В. О. Малишева, паровозоремонтного й вагоноремонтного підприємств. Підлоги Благовіщенського собору, Казанської церкви (район Лисої Гори) теж викладені плиткою Бергенгейма. Так само вироби заводу барона Бергенгейма використовувалися в процесі будівництва багатьох приватних будинків Харкова. Вироби Бергенгейма були широкі відомі не тільки в Харкова, але й загалом на всій території імперії, зокрема вони застосовувалися під час будівництва таких споруд, як Лівадійський палац у Лівадії та «Будинок із химерами» у Києві.

Мета дослідницької роботи школярів під час виконання ними відповідного дослідницького проєкту є ознайомлення їх з історією розвитку керамічної плитки в Харкові, формування вмінь аналізувати факти, виховання дослідницької культури, естетичного смаку, гордості та повагу до історії рідного краю. Під час роботи над проєктом учні узнали, що Харків має власну тривалу історію, пов'язану з виготовленням керамічної плитки, якою прикрашали найвидатніші споруди в Україні та за кордоном. У свою чергу, знайомство з сучасним виробництвом плитки, її якістю та різноманіттям дає надію на продуктивне майбутнє українського виробника, створення нових робочих місць, заохочення молодих людей до розвитку власного виробництва. Виконання проєкту передбачало реалізацію послідовності таких його завдань:

- на початковій стадії роботи формування команди учасників, які братимуть участь у створенні проєкту;
- визначення термінів та етапів реалізації проєкту;
- розробка плану й технології реалізації проєкту.

Основним методом дослідження є культурно-історичний метод, що надає цьому процесу комплексного характеру та забезпечує об'єктивне осягнення зазначеної теми. Указаний метод застосований для висвітлення суспільно-політичних процесів і умов, які знайшли своє відображення в історії, зокрема архітектурі, міста Харкова.

Об'єкт пошуково-дослідницької роботи учнів – історія виробництва керамічної плитки в Харкові й сучасні технології її виробництва. Матеріали зазначеного проєкту пропонується використовувати на уроках трудового навчання, художнього мистецтва, у процесі гурткової роботи, на класних годинах, присвячених рідному місту.

Під час роботи над проєктом діти почали краще усвідомлювати, що місто Харків – це наша мала батьківщина, найрідніше місце на Землі, що велич Харкова слід зберегти для майбутніх нащадків. Отже, важливими результатами цього проєкту є те, що учні краще розуміють важливість знань у різних сферах життя, відбувається розвиток інтересу школярів до історії рідного міста та до праці, формування вмінь дослідницької діяльності, а як наслідок – це сприяє підвищенню ефективності процесу навчання загалом.

Список використаних джерел

1. Історія виникнення кераміки. URL : https://storinka-m.kiev.ua/article.php?id=702
2. Барон Бергенгейм. URL : http://balakliets.kharkov.ua/stranitcy-biografii/bergengeim.
3. Керамічна плитка. URL : https://plitochnik.kiev.ua.
4. Якість керамічної плитки. URL : https://plitochnik.kiev.ua.
5. Лиса Гора. URL : https://kh.depo.ua.
6. Майбутнє Харкова. URL : http://kharkov.nezabarom.ua.
7. Кераміка. URL : http://cermet-u.com.ua.

ДИТЯЧА КНИЖКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ЯКІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Вірста С. Є.
викладач-методист,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Жалко Т. Й.
кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Луцьк, Україна

Триває рік трагічного і драматичного життя, що наповнене новими реаліями для нас, українців, для України, для Європи, усього розумного світу. Дорослі люди здебільшого пройшли початковий період реакції й адаптації, але надзвичайні, карколомні події сьогодення діти не завжди можуть зрозуміти і сприймають їх емоційно. У цих нових для нас обставинах дорослим потрібно не лише підтримувати дітей і дбати про безпеку їхнього життя, але й зберігати ментальне здоров'я особистості, розвивати її у позитивному продуктивному руслі. Як відомо, дитячі емоції значною мірою залежать від психологічного стану дорослих. При цьому діти отримують багато інформації про навколишній світ, спостерігаючи за дорослими. Психологи радять не усувати дитину від правди, говорити про війну й небезпеку відкрито, а головне – допомогти дітям різного віку створити власну «скриньку пам'яті», куди вони складатимуть найважливіші для них почуття, думки, емоції.

Українським дітям у цей непростий час потрібно спілкування не лише з однолітками, батьками, тваринами, але й також із книжкою. При цьому в період воєнного стану в країні роль книжки як інструменту комунікації для дитини значно зростає.

Ще в 1916 році Самюел Крозерс увів термін «бібліотерапія», уважаючи, що книжка має цілющі лікувальні функції. Завдяки практиці Крозерса впродовж Першої світової війни Бібліотечна військова служба запроваджувала у військових госпіталях лікувальну підтримку книжками. Ось і в 2022 році ми збираємо книжки у військові шпиталі та лікарні.

Стародавні греки вішали над дверима бібліотек попередження відвідувачам, що вони входять до місця, де відбувається зцілення душі. Книгозбірню по праву можна назвати «Аптекою для душі», а книги – «ліками зі смаком…», проте смак ми обираємо самі. У цьому плані художня література має неймовірний потенціал для навчання комунікації, а книготерапія дає людині змогу жити та мріяти.

Існує питання, як обрати й що читати дітям, доки в країні триває війна? Відповідаючи на це питання, психологи радять:

1. Читайте дітям українські книжки, розповідайте про Україну – вільну, квітучу, незалежну! Знайомте їх із державними символами, історією, традиціями! Адже Україна живе доти, допоки ми виховуємо маленьких українців як патріотів!
2. Підбираючи казкові історії чи книжки, звертайте увагу на сюжет та вік, для якого рекомендована відповідна книжка. Віддавайте перевагу добрим історіям про дружбу, традиції, родину, Батьківщину. Важливо, щоб історія була оптимістичною та мала щасливий кінець.
3. Уникайте казок про привидів, монстрів та інших негативних персонажів. Такі казки можуть породити нові страхи чи підсилити вже наявні.
4. Якщо дитина просить прочитати одну й ту ж казку багато разів – не відмовляйте. Дозвольте їй прожити емоції стільки разів, скільки їй це потрібно.

Психологиня Світлана Ройз радить читачам різного віку читати казки та складати власні історії: «Терапія казкою – це можливість, перебуваючи в безпечному просторі, торкнутися складних тем та досвідів, зцілити рани від них,

вивести їх на поверхню. І в будь-який момент – зупинити казку, щоб дистанціюватися від того, що зараз недоречно чи занадто сильно» [4]. Створюйте «нову вашу» казку. Це допоможе зрозуміти важливі моменти, що турбують дитину та разом із нею знайти рішення. Також можна залучати до сюжету й улюблені іграшки, персонажів із інших книжок. Завдяки комунікації, ви зможете більше дізнатись про дитячі страхи та потреби.

У валізку сучасного читання обов'язково має потрапити патріотична казка сучасної української письменниці Лариси Ніцой «Незламні мураші». За сюжетом авторської казки, на працьовитий і добрий мурашиний народ вночі нападають мурашині леви – підступні комахи, які в піску роблять пастки для мурашок. Це сусіди, які завжди заздрили мурашиному народові, а потім підступно напали, зірвали прапор, пограбували та спалили домівки, зруйнували мурашник і його щасливе життя.

Книга надзвичайно гарно ілюстрована. Малюнки складні, реалістичні, дуже цікаві з точки зору колористики й символіки. Читач упізнає всі українські святині: рушники, українські оселі, самі ж казкові герої одягнені у вишиті сорочки і…військову форму. Назва казки підкреслює головну рису українців – незламність у боротьбі за рідну землю. Це казка про любов до рідної землі, шанування державного прапора, про працьовитий мурашиний народ, про чарівні звуки тулумбасів. Є в казці й втрати, і подвиг, і кохання, і щасливий кінець.

Головний герой – Мураш, сміливий, добрий, вродливий, сильний. Його почесний обов'язок – щоранку піднімати прапор на найвищій вежі, щоб його бачили і сонце, і небо, і всі мурахи. Подібне шанобливе ставлення до національної символіки зворушує читача до глибини душі.

У книзі дуже образна, поетична, колоритна українська мова, що дає авторці можливість відшукати нові деталі й символи, увиразнити їх, передати деталі та створити оригінальні непересічні образи. Закінчується казка перемогою добра над злом. Згуртувавшись, мурахи перемогли ворога й дуже швидко відбудували свої зруйновані житла. Казка вчить: своє потрібно боронити, а здолати ворога можна лише гуртом.

Неодмінно зацікавить і маленького, і дорослого читача нова книжка Тетяни Стус «Таємні історії маленьких і великих перемог» – це збірка оповідань, яка складається з 10 казок із терапевтичним ефектом. «Казки – це завжди хвилюючі історії, які мають щасливий фінал. Коли ми разом, ми завжди маємо перспективи цього щасливого фіналу в будь-яких історіях!» – зауважує письменниця [3].

Кожна з 10 історій у збірці делікатно й обережно розкриває та пояснює важливі, а подекуди й тривожні або болючі теми про війну. Реальність тут тісно переплітається з казкою. Тому поряд із оповідками про цілком побутові ситуації, що відбуваються з головними героями збірки – Уляною, Святиком і Левом, – тут оживають ще й приховані, таємні історії, які відкриються тим, хто вміє слухати серцем. Годинник, мамин рюкзак, скарбничка, квітка, уламок ракети, поранений будинок, сирена, автівка, біль-зцілення і навіть темрява – усі вони готові

поділитися своїми історіями, які допоможуть пройти складні випробування та покажуть шлях до маленьких і великих перемог.

Отже, здатність розпізнавати, усвідомлювати свої почуття й емоції, керувати ними стає важливою основою людської комунікації. Під час війни кожен по-новому оцінюєш силу слова. Книготерапія стає повсякденним інструментом допомоги спілкування з дітьми, які мають ознаки стресу, тривожності, викликаних війною. Ми можемо обирати різні сюжети, але результатом нашого спілкування має стати зменшення постійного відчуття тривоги й неспокою у дітей, формування в них свідомого досвіду спостереження навколишнього світу, виховання любові до рідної землі, історії та шанування символів України.

Список використаних джерел

1. В Україні створили збірку терапевтичних аудіоказок для дітей, постраждалих від війни. URL : http://surl.li/fdsfn
2. Ніцой Л. Незламні мураші. Тернопіль : Крила. 2021. 48 с.
3. «Таємні історії маленьких і великих перемог» – перша українська збірка терапевтичних аудіоказок. URL: https://interfax.com.ua/news/press-release/866398.html
4. Читання під час війни: що читають і чи читають взагалі українські письменники? URL : https://starylev.com.ua/blogs/cytannya-pid-cas-viyny-shho-cytayut-i-cy-cytayut-vzagali-ukrayinski-pysmennyky.
5. Що почитати дітям під час війни. URL: http://surl.li/fdsev.

АРТТЕРАПІЯ ЯК ОДИН ІЗ ЕФЕКТИВНИХ ЗАСОБІВ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Дитина К. М.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна
Науковий керівник:
Коцур Н. І.
доктор історичних наук, професор,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

В умовах воєнного стану, спричиненого російсько-українською війною, зростає кількість найрізноманітніших психологічних розладів, пов’язаних із міграцією населення, повітряною тривогою, ракетними обстрілами, перебуванням дітей в укриттях та бомбосховищах. Унаслідок негативних стресових ситуацій виникають часті емоційні розлади, що супроводжуються такими психологічними ознаками, як тривога, страхи, збудливість, порушення сну, втрата рухових навичок та мови. Безумовно, така категорія дітей потребує психологічної допомоги. Саме

тому психологи, вихователі та батьки повинні знати й володіти найбільш поширеними методиками корекції емоційних розладів у дітей.

У педагогічній практиці арттерапія спрямована як на здорову особистість, так і особистість з особливими потребами в розвитку. Як зазначають психологи Н. Калька й З. Ковальчук, арттерапія – це один із найбільш ефективних способів роботи з клієнтами будь-якого віку й з будь-якими порушеннями, при цьому для особистості – це спосіб саморозкриття, самовираження, розвитку та шлях до власної гармонізації [1, с. 7].

Аналізуючи стан розробки зазначеної проблеми, слід відзначити, що для корекції емоційних відхилень у поведінці дітей застосовують методики образотворчого мистецтва, казкотерапії, ігрової терапії, музичної корекції, пісочної терапії, ліплення як найбільш доступних видів діяльності [4, с. 12].

Науковці в галузі психології і педагогіки (Н. Бочкар, Л. Гармаш, Є. Дубровська, О. Зелеська, О. Копитіна, К. Ковязіна, Л. Лєбедєва, І. Трубавіна та ін.) зазначають, що арттерапія є одним із найбільш безпечних видів психологічного впливу на дітей, адже вона дає можливість зануритися у внутрішній світ дитини та сприяти відновленню її емоційного стану. Так, під час малювання, ліплення, пісочної анімації дитина занурюється у творчий стан, що сприяє зняттю її психологічної напруги та підвищенню відчуття комфорту. У процесі арттехнології через малюнок, гру, казку вихователь чи психолог допомагає дитині позбавлятися від страхів, звільнятися від сильних емоцій і хвилювань, розслаблятися та знімати напругу.

Про проведення корекції емоційних розладів у внутрішньо-переміщених дітей шляхом застосування арт-терапії зазначається в дослідженнях К. Ковязіної [2] та І. Трубавіної [5, с. 435].

До найбільш поширених арттехнологій, що використовуються для корекції психоемоційних розладів, відноситься образотворче мистецтво (ізотерапія). Під впливом ізотерапії активізуються такі важливі психічні функції, як мова, сприймання, рухова координація, мислення та встановлюється зв’язок між ними. У зв’язку з цим психокорекційні можливості ізотерапії спрямовані на вивчення й дослідження особливостей емоційного стану, подій, ситуацій, становленню міжособистісних стосунків. Як зазначає дослідниця Н. Коцур, цей вид арттехнології сприяє усуненню в дітей страхів, кількість яких особливо зростає під час російсько-української війни. Аналіз дитячих малюнків та їх кольорова гама дають змогу виявити особливості темпераменту дітей, їхній внутрішній світ, переживання. Зокрема, про велику кількість страхів, знижений тон настрою дає підстави свідчити домінування в малюнках дитини чорного кольору й сірих тонів. Водночас світлі й яскраво насичені кольори вказують на активний життєвий тонус і оптимізм. За підвищеної збудливості й гіперактивності для малюнка характерним є нестійке зображення, змазані тони та велика кількість ліній. А під час відчуття тривожності в дітей відсутня тяга до малювання, вони надають перевагу іншим видам діяльності [3, с. 127].

Із метою визначення емоційного стану дітей найчастіше використовують малюнки на такі теми: «Сім’я», «Що мені сниться страшне або чого я боюся

вдень?», «У дитячому садку», «У школі», «На вулиці, у дворі» тощо. Заняття має тривати не більше 25 хвилин у старшій (підготовчій) дошкільній групі й торкатися максимум двох тем.

Для з'ясування впливу ізотерапії на емоційний стан дитини нами було проведено дослідження серед дітей дитячого садка «Сонечко» м. Переяслава Київської області. Дослідженням було охоплено 36 дітей старшої дошкільної групи.

У процесі дослідження було запропоновано тему для малюнка «Що було зі мною найгіршого чи найкращого?», що дає можливість вибору подій, які відбулися з дітьми. Як правило, більшість із них малюють радісні епізоди зі свого життя. Водночас у період військових подій в Україні, особливо на окупованих територіях, переважна більшість дітей малюють неприємні події, що в подальшому є основою для впровадження корекційно-оздоровчої роботи з ними.

Наступний етап малювання в групі був спрямований на усунення страхів, що оточують дитину. Шляхом опитування було з'ясовано в індивідуальній бесіді кількість страхів під час воєнного стану, які має дитина (див. Табл. 1).

Таблиця 1.

Наявність страхів у дітей під час воєнного часу

№ п/п	Види страхів	Кількість дітей, що мають страхи	%
1	Страх повітряної тривоги	15	42
2	Страх вибухів	1	2
3	Страх пожарів	1	2
4	Страх військової техніки (танків, дронів, літаків тощо)	2	4
5	Страх темряви	6	18
6	Страх замкнутого простору (укриття, бомбосховища)	8	20
7.	Страх самотності	4	12

Проаналізувавши кількість страхів у дітей, було встановлено, що більшість дітей мали по кілька видів страхів, серед яких найбільш поширеними були страхи повітряної тривоги (42 %), замкнутого простору (28 %), страх темряви (18 %) та самотності (12 %). Середня кількість страхів у хлопчиків становила 4, у дівчаток – 6. При цьому слід підкреслити, що в регіоні проживання дітей артобстріли й бойові дії не проходили. Як наслідок, такі страхи діти майже не відчували.

У подальшому нами було запропоновано заняття, на якому діти малювали страхи. Водночас ми не заставляли дитину поспішати з виконанням завдання, адже думки про те, як зобразити страх, зустріч із ним, контакт зменшує гостроту його сприймання. У зв'язку з цим проводили на цю тему 5 занять, про які завчасно повідомлялося батькам. Діти малювали страхи фарбами або фломастерами із шести кольорів. Методика заняття полягала в тому, що спочатку дітям пояснювалася мета малювання страхів як засобу позбавлення від них, а потім кожній дитині давалося завдання намалювати перший в її списку страх. Після того, як дитина впоралась із

завданням, вона малювала наступні страхи. Водночас вихователь мав виразити свою похвалу та уникати переконань про відсутність страху відразу після малювання.

Після завершення занять нами було проведено з кожною дитиною обговорення малюнків. Як показали дослідження, під час використання методики малювання страхів відмічається її ефективність у 50 % випадків страхів у дівчаток і в 60 % – у хлопчиків.

Перспективи подальших досліджень полягають в оцінці ефективності впровадження інших видів арттехнологій, зокрема казкотерапії, музичної корекції, пісочної терапії, ігрової корекції в усуненні емоційних розладів та профілактиці психосоматичних порушень у дітей в умовах воєнних викликів та загроз.

Отже, упровадження такого виду арттерапії, як образотворче мистецтво під час воєнного стану допомагає усувати страхи в дітей та сприяє поліпшенню їхнього психологічного стану, корекції емоційних розладів та попередженню невротичних відхилень.

Список використаних джерел

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч.1. Львів, 2020. С. 7.

2. Ковязіна К. О. Забезпечення соціального захисту дітей внутрішньо переміщених осіб. URL : http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/ditu-14275.pdf.

3. Коцур Н. І. Корекція емоційних розладів у дітей засобами арт-терапії в умовах воєнного стану в Україні. *Регіональні, культурні, мистецькі та освітні практики*: матеріали IX Міжнар. наук.-практ. інтернет конференції (Переяслав, 27-28 квітня 2022 р.). Переяслав, 2022. С. 126-133.

4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період: метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ : МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с.

5. Трубавіна І. М. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа соціально-педагогічної роботи з ними. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2015. № 8. С. 434-446.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ ШЛЯХОМ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Горбачевська В. А.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна
Коцур Н. І.
доктор історичних наук, професор,
завідувачка кафедри медико-біологічних дисциплін і валеології,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

У теперішніх умовах воєнного стану в Україні непередбачуваних суттєвих змін зазнала сфера освіти. Виклики та загрози вимагають від системи освіти оперативного адаптування до нових умов навчання: заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) вимушено переведено на дистанційну (або змішану) форму навчання, продовжується впровадження реформи Нової української школи.

Державним стандартом базової середньої освіти визначено вимоги до обов'язкового навчання з використанням основ компетентнісного підходу. Пріоритетним завданням є розвиток природних обдарувань та здібностей учнів, формування компетентностей, які необхідні для соціалізації та самореалізації на подальшому життєвому шляху [3]. Ключові компетентності, які покладено в основу Державного стандарту, ґрунтуються на рекомендаціях європейських експертів щодо формування компетентностей освіти впродовж життя та базуються на рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради ЄС [4].

В умовах воєнного стану важливе значення має формування соціальної компетентності учнів, ключові критерії якої спрямовані на створення безпечного й здорового освітнього середовища, сприятливого для фізичного, інтелектуального та психічного розвитку дітей, забезпечення їхнього захисту в умовах виникнення надзвичайних ситуацій.

У теперішній час у різних країнах світу найчастіше зміст та суть соціальної компетентності відповідає не лише вимогам європейської освіти, але й пріоритетним потребам розвитку суспільства відповідної країни або нації. Як зазначає дослідниця Н. Бібік, такий підхід співпадає з окресленими ЮНЕСКО цілями освіти: уміння вчитися для отримання необхідних знань; використовувати отримані знання в подальшій професійній діяльності; навчатися для забезпечення здорового і повноцінного життя [1, с.53].

Слід підкреслити, що соціальна компетентність школярів може формуватися не лише через соціальну та здоров'язбережувальну галузі, але й через інші галузі, які визначено в Державному стандарті базової середньої освіти. Так, дослідники в галузі педагогіки М. Рибалко та О. Єжова звертають особливу увагу на виховання у здобувачів освіти особистісних якостей щодо культури здоров'я, формування вмінь та знань про здоров'я як цінності, яка мотивує до дотримання здорового способу життя [5; 6].

Згідно змісту Держстандарту основою для формування соціальної компетентності є вміння проявляти повагу та толерантність; уміння співпрацювати, співпереживати й долати стрес; діяти в окремій конфліктній ситуації; дбайливо ставитися як до особистого, так і соціального здоров'я; уміння дотримуватися здорового способу життя; уміння дотримуватися загальноприйнятих правил поведінки в спілкуванні [3].

Уведення під час воєнного стану дистанційної форми навчання для здобувачів освіти, у тому числі й учнів ЗЗСО, сприяє формуванню змін в їхньому способі та стилі життя. Із вересня 2022 року в учнів 5-х класів (адаптаційного циклу) розпочато навчання за новим Держстандартом базової середньої освіти. Відповідні умови, які змінилися з переходом учнів від початкової до середньої школи, характеризуються високим рівнем вимог до особистісного,

інтелектуального розвитку учнів, до ступеня сформованості їхніх знань, умінь та навичок. Водночас за умов змін форм навчання з'явився ризик погіршення фізичного, психічно-емоційного й соціального здоров'я учнів. При цьому пріоритетним напрямом у формуванні та збереженні здоров'я учнів 5-х класів за сучасних умов першочергово виступає відповідна організація здорового й безпечного освітнього середовища, адже, як зазначає дослідниця в галузі гігієни дітей та підлітків С. Гозак, існує низка чинників освітнього процесу, які мають вагомий вплив на збереження здоров'я учнів [2]. Також соціальна складова здоров'я характеризується якісними й комфортними побутовими умовами, що сприяють формуванню та зміцненню здоров'я учнів.

В умовах воєнного стану пріоритетне значення в збереженні і зміцненні здоров'я учнів надавати формуванню в них здорового способу життя, оскільки він характеризується безпечними умовами життя та навчання, психічною рівновагою та контролем емоцій особи; дотриманням нею режиму праці, відпочинку та сну; оптимальною фізичною активністю, раціональним здоровим харчуванням.

У зв'язку з вищезазначеним нами проведено дослідження щодо формування здорового способу життя серед учнів 5-х класів Бориспільського ліцею «Патріот» у кількості 65 учнів. Дослідження проводилося шляхом анонімного анкетування з використанням Google форми, яка створена була на платформі з різними видами запитань стосовно дотримання здорового способу життя в умовах війни. Надаючи відповідь на запитання щодо ставлення учнів до дистанційної форми навчання, 62,5 % осіб відмітили негативне ставлення, обумовлюючи це обмеженим спілкуванням із однокласниками та зменшенням фізичної активності впродовж дня; 37,5 % мають позитивне ставлення до дистанційного навчання.

Правильна організація освітнього процесу під час перебування учнів за межами закладу освіти започатковується із встановлення чіткого розпорядку дня. Щоденна організація життєдіяльності учня формує особистісні якості, сприяє вчасному засвоєнню знань, запобігає перевтомі, створює емоційний комфорт, нормалізує розумову працездатність, урівноважує години праці, відпочинку та сну. Отримані результати проведеного анкетування дають підстави свідчити про те, що учні 5-х класів дотримуються власного режиму дня лише на 36 %.

За даними анкетування, лише в частини учнів 5-х класів, а саме – у 45, 3 % досліджуваних, тривалість сну складає 8-9 годин, що відповідає встановленим гігієнічним нормам. Порушення сну обумовлено довготривалістю та частотою повітряних тривог, несвоєчасним виконанням домашніх завдань.

Із метою зміцнення здоров'я та формування захисних сил організму нами рекомендовано проведення ранкових гімнастичних вправ, які, у свою чергу, забезпечують і стимулюють роботу м'язової та дихальної системи, опорно-рухового апарату. Виконання відповідних вправ сприяють підвищенню рівня працездатності учнів. За даними проведеного анкетування можна зробити висновок, що фізичні вправи виконують лише 39,1 % п'ятикласників.

Під час дистанційного навчання рухливий спосіб життя учнів набув суттєвих змін. Зазвичай фізична рухова активність учнів середнього шкільного віку забезпечується за рахунок активності на уроках фізичної культури, рухливих ігор

учнів на великих перервах на спортмайданчиках закладу. Результати анкетування показують, що рухову активність самостійно контролюють 36 % учнів 5-х класів, використовуючи при цьому сучасні засоби контролю («Крокомір» – додаток на смартфоні та фітнес-браслети). Під час дистанційного навчання відмічаються також недоліки в організації раціонального харчування учнів. Зокрема, установлено відсутність сніданку до початку освітнього процесу, натомість 65 % учнів снідають лише після 1-го уроку. Упродовж дня 3-х разове харчування мають 78 % учнів, переважно в домашніх умовах.

Підсумовуючи результати дослідження, варто відмітити, що формування здорового способу життя учнів 5-х класів має включати комплексну роботу всіх його складових, які, у свою чергу, повинні бути спрямовані на забезпечення гармонійного фізичного розвитку, зміцнення здоров'я, підвищення розумової працездатності, забезпечення врівноваження між періодами праці й відпочинку.

Проведені дослідження щодо вивчення формування складових здорового способу життя учнів 5-х класів Бориспільського ліцею «Патріот» надають змогу практично відкоригувати спосіб життя учнів, який буде спрямовано на збереження та зміцнення здоров'я, на розвиток умінь дбайливого ставлення до особистого і соціального здоров'я, на подолання стресу під час надзвичайних станів і ситуацій, на розуміння та засвоєння правил безпеки, на вміння дотримуватися здорового способу життя. Забезпечення вищеперерахованих характеристик сприяють розвитку і формуванню соціальної компетентності учнів шляхом дотримання здорового способу життя, адже надскладні умови воєнного часу кардинально змінюють спосіб життя всіх учнів, що позначається на формуванні складових їхнього здоров'я.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Переваги і ризик запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті . *Український педагогічний жур*нал. 2015. № 1. С. 53

2. Гозак С. В. Вплив чинників навчального процесу на показники здоров'я школярів. *Довкілля та здоров'я.* 2012. № 3. С.17–20

3. Державний стандарт базової середньої освіти. МОН України. URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

4. Державний стандарт базової середньої освіти. *Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.* URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898

5. Єжова О. О. Здоровий спосіб життя: навч. посібник. Суми : Університетська книга. 2010. 128 с.

6. Рибалко Л. М. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія. Тернопіль.2019. 400 с.

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В КОМУНІКАТИВНІЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-НЕРЕЗИДЕНТІВ

Долгопол О. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова
м. Харків, Україна
Кір'янова О. В.
старший викладач
Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова
м. Харків, Україна

Українська вища освіта залишилася привабливою для іноземних здобувачів як після 2014 року, так і після повномасштабного вторгнення російських військ на територію України. Як зазначає директор «Українського державного центру міжнародної освіти» О. Шаповалова [3], кількість зареєстрованих запрошень на навчання в Україні зменшилась і становить на жовтень 2022 року 3,4 тис. іноземців. Але навіть така невелика кількість охочих нерезидентів здобувати вищу освіти в Україні під час повномасштабної війни свідчить про довіру вітчизняним ЗВО та впевненість у якості наданих освітніх послуг. Як показує практика впровадження змішаного та дистанційного форматів навчання, яку маємо з 2019 року, якість освіти – це не стільки впровадження інноваційних педагогічних технологій, скільки вміння дистанційно налагоджувати ефективну комунікацію «викладач – студент», уміння співпрацювати, взаємодіяти як у навчальний, так і в позааудиторний час.

Для взаємодії потрібно добре знати мову. Тому на перший план виходить потреба студента-нерезидента у вільному володінні українською мовою, що не лише в рази підвищує ефективність учіння, а й сприяє швидкій адаптації іноземного студента до системи освіти в нашій країні. В умовах війни перед викладачем мовної підготовки постає низка нових викликів: для успішного навчання студентів-нерезидентів забезпечити засвоєння ними мовних та мовленнєвих компетентностей, для їх скорішої адаптації до нових умов навчання ознайомити з соціокультурним середовищем нашої країни.

Адаптація – це процес пристосування до нових умов [2], для студентів-нерезидентів – до умов навчання в новому форматі за правилами чужої країни. Роль викладача в цьому процесі в умовах дистанційного навчання у воєнний час значно зросла.

Ті студенти-нерезиденти, хто не мав можливості закінчити підготовчий факультет, відчувають значні проблеми з комунікацією. Вони визнають, що навіть маючи електронні пристрої для онлайн-перекладу, саме мова як інструмент комунікації залишається для них найбільшою проблемою.

Викладач мовної підготовки має зважати на психологічний, фізіологічний, соціально-психологічний юридичний комплекс ускладнень, які відчувають першокурсники-нерезиденти, починаючи дистанційне навчання. Педагог має

враховувати стан паніки іноземних студентів, що виявляється в замкнутості, страху, дискомфорті, вітчуженості. Протягом усього часу роботи з іноземними студентами викладач має застосовувати знання з психології: ураховувати індивідуальні особливості кожного нерезидента; його вік і стать; рівень інформованості іноземця про культуру, історію, звичаї України; мотиви студента; наявність схожих народів та національностей. На мотиваційному етапі кожного заняття доречно підтримувати бесіду про особливості звикання до нових обставин навчання, давати розуміння всіх тонкощів, особливостей освіти в Україні, спонукати до осмислення переваг і можливостей, які дає їм освіта в нашій країні. Іноземні студенти добре відгукуються про тих викладачів, які на початку заняття з'ясовують настрій, мотивують, створюють доброзичливу атмосферу, яка панує протягом пари.

Серед фізіологічних проблем іноземні здобувачі вищої освіти називають різницю в денному графіку. Їм складно відвідувати перші пари, що починаються о 8.30 за другим часовим поясом (київським часом), тому під час складання розкладу навчально-методичний кабінет ураховує цю особливість, плануючи заняття студентів-нерезидентів з другої-третьої пари.

У дистанційному форматі мінімізувалися соціально-психологічні проблеми студентів-нерезидентів, бо під час навчання вони перебувають у звичних умовах. Тому наразі заміри рівня самооцінки особистості, рівня фізіологічної і душевної комфортності, рівня задоволення умовами перебування не проводимо.

Практика показує, що викладач часто виступає консультантом для тих студентів-нерезидентів, які не мають юридичної обізнаності в питаннях організації навчального процесу. Іноземні студенти схильні до пропусків занять без поважних причин, тому часто викладач виконує роз'яснювальну роботу щодо наслідків таких порушень.

У пристосуванні іноземного студента до культурного життя країни викладач мовної підготовки відіграє ключову роль. Дистанційний формат навчання, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій дають великі можливості як для опрацювання програмового матеріалу, так і для проведення позааудиторних заходів. Наприклад, кафедра психології, педагогіки та мовної підготовки ХНУМГ імені О. М. Бекетова щороку проводить для іноземних студентів заходи «День української писемності та мови», «День рідної мови», очні та заочні екскурсії історико-культурними місцями України, заходи з презентації славетних постатей та демонстрацію відеодобірок до ювілеїв та знаменних дат. Напередодні початку повномасштабного вторгнення, 21 лютого 2022 р. іноземні здобувачі освіти підготували та провели для вітчизняних студентів у дистанційному форматі вікторину про українську мову, продемонструвавши при цьому знання рідної (арабської, французької, англійської) та української мов.

На заняттях та в позанавчальний час темами «табу» у спілкуванні з нерезитентами є їхнє світосприйняття, політика, релігія, расова приналежність; натомість підкреслюємо ті моральні постулати, на яких вони зростали у своїх сім'ях: повагу до родинних устроїв життя, старшого покоління, батьків та батьківщини.

Одним із дієвих шляхів комунікативної адаптації є аудиторне та позааудиторне спілкування вітчизняних та іноземних студентів. Як показують результати опитування здобувачів вищої освіти, близько половини українських студентів до початку дистанційного формату навчання не мали практики спілкування з іноземними студентами, а лише один із п'яти мав досвід спілкування зі студентами-нерезидентами не частіше одного разу на місяць, лише приблизно 12 % наших студентів щодня спілкувалися з іноземними здобувачами освіти [1, с. 59]. Тому на заняттях у дистанційному форматі в групах, де навчаються вітчизняні та іноземні студенти, викладачеві значно важче впроваджувати інтерактивні методи: дискусії, бесіди, вирішення виробничих ситуацій, моделювання діяльності тощо. Занурення в мову, яке відчувають іноземні студенти в процесі такої взаємодії з носіями української мови, має великий позитивний результат.

Отже, роль викладача мовної підготовки в комунікативній адаптації студентів-нерезидентів під час навчання в дистанційному форматі ускладнюється. Саме від організації взаємодії «викладач – студент» залежить не лише комфорт навчального процесу, а й якість освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Литвиненко О. Проблеми викладання української мови іноземним студентам у двомовному середовищі. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики*: матер. III Всеукр. наук. конф. (Дніпро, 25-26 травня 2018 р.). / Наук. ред. О. Ю. Висоцький. Дніпро: СПД «Охотнік», 2018. Ч. II. С. 59-61.

2. Першина А. Адаптація студентів до навчання у вищих навчальних закладах. *Освіта регіону. Політологія психологія комунікації*. 2011. №3. URL : https://social-science.uu.edu.ua/article/590.

3. Шаповалова О. Якісна освіта в Україні. *Український державний центр міжнародної освіти*. URL : https://studyinukraine.gov.ua/chomu-ukraina/yakisna-osvita-v-ukraini.

СУТЬ І ЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИТКУ ПРАЦІВНИКІВ В УПРАВЛІННІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЮ ПОВЕДІНКОЮ ПЕРСОНАЛУ НА ЗАСАДАХ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Замула О. В.
кандидат економічних наук,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна
Замула О. О.
кандидат технічних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Розвиток персоналу підприємств відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні працівника, здатного виконувати свої посадові обов'язки на високому

професійному рівні з одночасним забезпеченням належної соціальної взаємодії. За умови розробки виваженої політики в цьому напрямі менеджмент здатний сформувати систему підбору кадрів і корекції поведінки персоналу в бажаному напрямі з метою досягнення цілей всієї організації. Але сьогодні перед українськими управлінцями постають складні проблеми, викликані наслідками військової агресії російської федерації відносно нашої країни, а саме: зміна кількісного і якісного складу персоналу, спричинена мобілізацією, виїздом за кордон великої кількості працівників, значним зростанням у суспільстві числа дорослих і дітей з інвалідністю, стресами, хворобами, невизначеністю, тощо. Зрозуміло, що внаслідок цього постає виклик перед громадськістю, науковцями, суб'єктами господарювання і державою, що полягає в необхідності розробки дієвих механізмів розвитку колективів, у складі яких є люди з обмеженими можливостями.

В Україні особою з інвалідністю визнається особа зі стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, наслідком травм або з уродженими дефектами, що призводить до обмеження життєдіяльності, до необхідності в соціальній допомозі і захисті [1]. У нашому суспільстві по теперішній час від радянського минулого зберігається упереджене ставлення до інвалідів, що формується внаслідок наявності соціальних та фізичних бар'єрів між звичайними людьми і людьми з особливостями. Як правило, такі обставини негативно відображаються на можливостях інтеграції інвалідів у будь-яку групу, організацію. Фізичні бар'єри виникають унаслідок відсутності або конструктивну недосконалість технічних засобів, які покликані уможливлювати безпечне і спрощене пересування людей із ускладненою руховою активністю. Ці проблеми частково чи повністю усуваються достатнім фінансуванням програм безбар'єрності. Зазначимо, що в Україні прийнята Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року під назвою «Без бар'єрів» та затверджений план заходів із її реалізації на 2021 та 2022 роки [2].

Це, безумовно, значний крок до формування демократичного рівноправного суспільства, але недостатній. Важливо також в нашій державі інформувати громадськість про людей з інвалідністю та їхні обмежені можливості щодо задоволення ними не лише базових потреб. У першу чергу це стосується соціалізації.

У науковій праці [3] наведені факти, які підтверджують запровадження світових стандартів соціалізації з 90-х років до сьогодення: зростання мережі реабілітаційних закладів; активізація наукових досліджень та практики з питань інтегрованого навчання; створення громадських організацій, що займаються проблемами осіб із психофізичними порушенням; розробка нової концепції спеціальної освіти осіб із психічними та фізичними вадами; створення системи ранньої корекційної допомоги; державна підтримка інтегрованої та інклюзивної освіти.

Уважаємо, що до процесу соціалізації людей з інвалідністю мають бути залучені не лише владні структури, а й бізнес, який може ввести в програми розвитку персоналу соціальну компоненту. Під розвитком персоналу

розумітимемо системно організований процес безперервного набуття та вдосконалення знань, умінь, навичок та досвіду внаслідок сукупність організаційно- економічних заходів, що передбачають професійне навчання, перепідготовку, підвищення кваліфікації, адаптацію та планування трудової кар'єри персоналу задля ефективного функціонування підприємства, підвищення конкурентоспроможності на ринку з одночасним збагаченням інтелектуального, творчого й культурного потенціалу працівників [4, с. 76].

Соціалізація працівників з інвалідністю в організаціях можлива завдяки імплементації в систему розвитку персоналу концепції сталого розвитку підприємства, згідно з якою в навчальній програмі працівників можуть бути включені такі основні компоненти: економічний (професійний), соціальний та екологічний. На наш погляд, освіта на підприємстві має бути трирівневою, а саме: працівник, група, організація. Вона може бути як формальною, тобто в закладах освіти різних ступенів, так і неформальною, яка організовується всередині підприємства із залученням фахівців інших видів економічної діяльності (див. рис. 1). У будь-якому разі важливо, щоб програма підготовки чи перепідготовки персоналу включала соціальні компетенції щодо взаємодії працівників у групах, у складі яких є люди з інвалідністю. Такий розвиток персоналу визначаємо як інклюзивний на засадах концепції сталого розвитку підприємств.

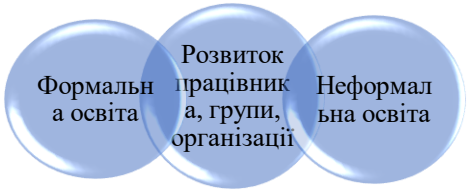


Рис. 1. способи і рівні розвитку персоналу підприємства

Упровадження таких компонент у навчальні програми в межах закладу здатне розв'язувати проблеми економічного і соціального характеру, які пов'язані з соціальною незахищеністю людей з інвалідністю і «кадровим голодом» окремих підприємств, який утворився внаслідок військові агресії Російської федерації проти України.

Отже, навчання працівників як безперервний освітній процес має включати компоненти не лише в професійному напрямі, а й в соціальному, що дасть змогу людям із різними здібностями взаємодіяти так, щоб інтереси індивідуумів на всіх рівнях організаційної поведінки були реалізовані достатньо з одночасним досягненням стратегічних цілей організації.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні». [Електронний ресурс] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12.

2. Розпорядження КМУ від 14 квітня 2021 р. № 366-р «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text

3. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

4. Партика І. В. Теоретичні аспекти розвитку персоналу та його роль у забезпеченні конкурентоспроможності працівників та підприємства. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. Вип. 8. Ч. 4. С. 74-76. URL: http://ej.kherson.ua/journal/economic_08/180.pdf

ПСИХОЛОГІЧНА САМОПІДТРИМКА ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ

Кавецький В. Є.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль, Україна

Здійснення педагогічними працівниками своєї професійної діяльності в реаліях сьогодення змушує їх знаходити відповіді на численні питання щодо організації освітнього процесу в умовах кризової ситуації. Така діяльність потребує значних фізичних і розумових витрат. Тому значну актуальність має надання допомоги особистості педагога щодо підбору нею психосоціальних підходів, спрямованих на використанні власних ресурсів задля подолання різноманітних труднощів особистісного і професійного характеру. Фахівці акцентують увагу на використання психологічних методів, спрямованих на практичне втілення різних продуктивних форм і стратегій поведінки, що сприятимуть ефективній реалізації в умовах війни.

Так, Н. Кривоконь стверджує, що:

1) долаюча поведінка та її стратегії дають можливість суб'єкту завдяки відповідним діям, певним особистісним особливостям та залежно від ситуації впоратися з навантаженням, стресом, іншими травмуючими чинниками та складною ситуацією в цілому;

2) копінг-поведінка може бути як усвідомленою, так і неусвідомленою (або частково усвідомлюваною);

3) долаюча поведінка має свою динаміку, може змінюватися, комбінуватися в різних формах і видах залежно від обставин та особистісних особливостей;

4) подібна поведінка передбачає взаємодію суб'єкта із ситуацією, коли людина або пристосовується до ситуації, або ж змінює її. Підкреслюється зв'язок долаючої поведінки з адаптацією;

5) долаючі стратегії мають різну ступінь ефективності, їх доцільність і актуалізація залежить як від позиції та особливостей особистості, так і характеристик ситуації;

6) людина, переживаючи скрутні життєві ситуації, може одночасно використовувати декілька різнорівневих (як усвідомлених, так і неусвідомлених) видів поведінки [2, с. 320].

Власне, оволодіння педагогами ефективними стратегіями такої поведінки дозволить їм самостійно справлятися з усіма викликами, що виникають у процесі реалізації професійних завдань і сприятиме налагодженні ефективної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Це особливо важливо в сучасних реаліях, ураховуючи те, що педагоги відчувають подвійну відповідальність за необхідністю збереження самих себе і надання підтримки здобувачам освіти.

Виокремлюють п'ять основних видів завдань, які постають перед людиною у скрутних ситуаціях:

1) установити смисл ситуації (осягнути, що відбулося) та визначити її значення для себе;

2) відреагувати на вимоги скрутної та/або кризової ситуації і спробувати протистояти їй;

3) підтримувати стосунки з членами родини, друзями, іншими людьми, тими, хто здатен надати підтримку;

4) зберегти «розумний» емоційний баланс, управління негативними почуттями, що виникають внаслідок несприятливих обставин і ситуацій;

5) зберегти та підтримати «образ себе», соціальну ідентичність, упевненість в собі [4, с.10-13.]

Тож педагогу необхідно переосмислити свою діяльність крізь призму реалій сьогодення, виставити нові пріоритети і акценти в процесі реалізації завдань навчання і виховання в сучасній ситуації, продумати конкретні прийоми налагодження ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу; навчитися спрямувати мислення в певному напрямі, викликати або переборювати сильні емоції для стимулювання певних суджень, сформувати здатність контролювати й регулювати емоції. Водночас, важливо, щоб педагог зберіг власну ідентичність, не втратив себе в цих екстремальних умовах.

Із метою досягнення вище перелічених цілей, педагогів необхідно забезпечити інформаційними матеріалами стосовно напрямів актуалізації власних ресурсів і надання дієвої підтримки іншим учасникам освітнього процесу щодо збереження фізичного і психічного здоров'я в умовах воєнного стану.

У процесі навчання педагогів основам самопідтримки і підтримки інших учасників освітнього процесу в кризових ситуаціях необхідно враховувати андрагогічні принципи, які передбачають:

- пріоритет самостійності навчання (самонавчання як специфікована організація процесу навчання слухача);
- спільну проективну діяльність слухача і викладача з планування, реалізації, оцінки і корекції процесу навчання;
- опору на соціально-професійний досвід слухачів у процесі підвищення їхньої кваліфікації;
- індивідуалізацію навчання (створення індивідуальної програми навчання, орієнтованої на реалізацію конкретних освітніх потреб і цілей навчання, на врахування досвіду, рівня підготовки, психолого-фізіологічних і когнітивних особливостей слухачів);

• системність навчання як відповідність мети, змісту, форм, методів, умов навчання і оцінки результатів навчання;

• актуалізацію результатів навчання (оперативне застосування на практиці набутих професійних якостей, знань, умінь, навичок);

• ефективність навчання (свобода вибору мети навчання, змісту, форм, методів, джерел, термінів, часу, змісту навчання);

• розвиток освітніх потреб (виявлення реального ступеню засвоєння навчального матеріалу і визначення обсягу й організації матеріалу, без засвоєння якого неможливо досягти поставленої мети навчання; формування в слухачів нових освітніх потреб у процесі навчання, конкретизація яких здійснюється після досягнення визначеної мети навчання);

• усвідомлене навчання (усвідомлення, осмислення слухачами і викладачами всіх параметрів процесу навчання) [3, с.21-22].

Досвід проведення навчання педагогів основам соціально-психологічної самодопомоги і допомоги іншим учасникам освітнього процесу засвідчив ефективність надання інформації про групи прийомів саморегуляції і самодопомоги, що визначені В. Гаврилькевич і Л. Подкоритовою:

1) психофізіологічні прийоми: дихальні, м’язові і засновані на дії температурних подразників (прості дихальні і релаксаційні вправи, спеціальні гімнастичні вправи, водні процедури тощо);

2) вольові (самонаказ, антистресорний штурм тощо);

3) раціональні (самопереконання, порівняння, самоаналіз тощо);

4) прийоми, засновані на уяві (цілеспрямоване мріяння, гумористичне уявляння, вживання в позитивний образ, абсурдизація тощо);

5) мнемонічно-сенсорні (засновані на використанні зв’язку «відчуття-потрібний спогад»);

6) прийоми, засновані на переключенні уваги (діяльні та сенсорні);

7) прийоми емоційної розрядки (усна і письмова вербалізація тощо);

8) емоційно-стресові прийоми за Є. Бурно (творча діяльність, споглядання, листування, ведення щоденників тощо)[1, с.146].

Активне обговорення можливості застосування вище перелічених прийомів саморегуляції і самодопомоги, актуалізація педагогами власного досвіду відновлення емоційних ресурсів сприяє кращому осмисленню способів самопідтримки і підтримки інших в кризових умовах.

Список використаних джерел

1. Гаврилькевич В. К., Подкоритова Л. О. Використання тренінгових технологій для розвитку навичок саморегуляції у студентів. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень:* зб. наук. праць. Київ : «Кафедра», 2021. С. 143-147.

2. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічна підтримка як чинник подолання скрутних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 319-328.

3. Ларіна Н. Б. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації управлінських кадрів навч.-метод. матеріали. Київ : НАДУ, 2013. 52 с.

4. Moss R. H. Life transitions and crises. *Coping with life crises. An integrative approach.* New York: Plenum Press, 1986. P. 3-28.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ І СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Карась А.Г.
директор,
Харківська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 87
Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків, Україна
Бутова О.М.
практичний психолог,
Харківська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 87
Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків, Україна
Насонова К.С.
соціальний педагог
Харківська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 87
Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків, Україна.

Сучасні виклики та страшні реалії повномасштабної війни (смерть близьких, руйнування домівки, окупація української території, бомбардування та обстріли) вимагають від освітян професійних відповідей щодо налагодження максимально комфортних умов життєдіяльності в надзвичайно стресуючих обставинах. Саме тому першочерговим завданнями освітянської спільноти стали організація психолого-педагогічної і соціальної підтримки в закладах освіти.

Досвід організації дистанційних форм роботи, отриманий під час ковід-карантину, допоміг педагогічному колективу нашого навчального закладу, Харківської спеціалізованій школі І-ІІІ ступенів № 87 Харківської міської ради Харківської області, швидко адаптуватися до нових реалій війни. Фахівці психологічної служби школи відповідно актуального запиту сконцентрували свою увагу на наступних напрямках.

Консультування: індивідуальне і групове в онлайн режимі на платформах GoogleMeet, Zoom, Telegram, та у телефонному режимі. У створеному Viber-чаті «Психологічна підтримка для батьків» систематично публікуються психологічно-просвітницьку інформацію для батьків, щодо підтримки дитини, корисні поради щодо організації домашніх занять з дітьми та змістовного спільного проведення дозвілля, а також надаються рекомендації, доступні для самостійного застосування батьками методики щодо зниження рівня тривожності, заспокоєння та відволікання дітей, вправи з психогімнастики, рухливі, розвивальні ігри тощо. Батьки інформуються про літературу та художні фільми (мультфільми) для спільного

перегляду батьків і дітей, їм пропонуються запитання для обговорення прочитаного й побаченого. Регулярно пропонуються батькам книги/онлайн-джерела щодо підвищення рівня їхньої психологічної компетенції, які можна читати та переглядати на Інтернет-ресурсах безкоштовно. Особлива увага приділяється навчанню вправам, що сприяють запобіганню емоційному виснаженню, стресу та панічним атакам, активізації процесів самопізнання, самосприйняття, саморегуляції і самоконтролю, побудові позитивного образу майбутнього в батьків і педагогів.

Корекція індивідуальна, групова з дітьми відбувається із застосуванням елементів арт-терапії (як один з найефективніших методів у боротьби зі стресом, особливо в умовах війни, здатний поліпшити психологічний стан людини) та казкотерапії. Казка і творчість – це те, що робить життя дитини цікавим, безтурботним та щасливим, а в поєднанні з арт-терапією допомагає заспокоїтися, зосередитися, зустрітися зі страхом та подолати його, пережити в уявній ситуації проблеми і труднощі та перемогти разом із головним героєм. Під час арт-терапії дитина має змогу відчути свою особливість і внутрішню силу , яка допомагає бути стійкою, мужньою та здатною впоратися з будь-якою важкою ситуацією та створити образ щасливого майбутнього.

Під час навчання дітей та педагогів технікам розслаблення, заземлення, опанування емоціями та відновлення емоційного балансу використовуються сервіси GoogleMeet, Zoom, Viber, Telegram. Особлива увага приділяється формуванню відчуття безпеки, стабілізації емоційної сфери особистості, створенню простору для формування адаптивних копінг-стратегій у всіх учасників освітнього процесу, формуванню психосоціальної стійкості до стресу та позитивної життєвої перспективи.

Просвіта та профілактика. Особлива увага звертається на питання захисту прав здобувачів освіти та захисту від будь-яких видів і форм насильства, оскільки в період воєнного стану, кількість випадків насильства може збільшуватися, особливо це стосується дітей із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. На веб-сайті закладу освіти регулярно оновлюється інформація щодо попередження домашнього насильства, торгівлі людьми та ґендерної дискримінації, оприлюднені телефони гарячих ліній та контактна інформація фахівців, відповідальних за захист прав та інтересів дитини. Під час освітнього процесу в школі бере активну участь шкільний офіцер, який інформує дітей 1-11 класів про: відповідальність, права й обов’язки, спільно з дітьми розбирає та аналізує приклади ситуацій, в які на даний час потрапляють діти їхнього віку тощо. У рамках профілактичної роботи надаються рекомендації щодо формування конструктивних способів вирішення складних життєвих ситуацій, шляхів подолання злочинності серед неповнолітніх, способів формування культури та навичок здорового способу життя, правил особистої безпеки в разі виїзду закордон.

Щодо обов’язкових заходів за основними напрямами та формами роботи (які потребують безпосереднього контакту зі здобувачами освіти та дотримання

етичних принципів, зокрема, невтручання сторонніх осіб, конфіденційності та ін.), ці заходи, не можуть бути проведені в дистанційному режимі.

Незалежно від формату навчання, актуальним залишається питання булінгу. У педагогічній свідомості булінг – це те, що може відбуватися тільки на території школи, під час офлайн формату навчання. Але булінг може відбуватися в онлайн просторі як кібербулінг. Попередити кібербулінг, навчити дітей вибудовувати дружні стосунки, провести виховні заходи з попередження девіантної поведінки – це відповідальність не тільки фахівців психологічної служби навчального закладу, але й класних керівників. Саме їм належить головна роль (разом із учнями) у розробці та реалізаці творчих проєктів (флешмобів, інформаційних буклетів, соціальних роликів, колажів), спрямованих на формування толерантного ставлення до активної життєвої позиції та позитивної життєвої перспективи у здобувачів освіти.

Соціальна підтримка – це система заходів, спрямованих на повернення особи до активного життя та праці, відновлення соціального статусу і формування в особи якостей, установок щодо пристосування до умов нормальної життєдіяльності шляхом правового і матеріального захисту, формуванням здатності до самостійного задоволення своїх повсякденних життєвих потреб, відновлення або налагодження нових соціальних зв’язків тощо. З ініціативи президента з метою попередження або мінімізації негативних наслідків воєнних подій у зв’язку з перебоями в енергопостачанні, відповідно до постанови Кабінету Міністрів освітній заклад почав працювати у форматі «Пункту незламності». Облаштували місця для прийому потребуючих допомоги, організували пункт видачі безкоштовних гарячих обідів особам, які опинились у кризовій ситуації внаслідок сучасних подій.

Практика надання психолого-педагогічної та соціальної підтримки показує, що одним з основних принципів такої роботи має бути допомога для самодопомоги. Саме такий підхід дає можливість уникати формування споживацького ставлення до допомоги, мобілізує ресурси осіб що опинилися в критичному становищі та дає змогу сформувати більш відповідальне ставлення учнів до свого життя.

Список використаних джерел

1. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник. К. : Агентство «Україна", 2015.

2. Соціальна політика. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Соціальна допомога./ Укл. А. О. Ярошенко, І. Б. Савельчук, Д. Д. Бибик. К. : НПУ імені Драгоманова, 2015. 206 с.

3. Фурман А., Підгурська М. Історія соціальної роботи : навч. посібник. Тернопіль : ТНЕУ, 2014. 174 с.

4. Каркач А. В., Семигіна Т. В. Подолання цифрової нерівності як виклик для сучасної соціальної роботи з літніми людьми. *Paradigms of the Modern Educational Process: Opportunities and Challenges for Society (1st ed.).* Dallas : Primedia eLaunch LLS, 2019. P. 96-105

5. Семигіна Т. Завдання соціальної роботи у контексті Цілей сталого розвитку// Цілі сталого розвитку: глобальні та національні виміри. М-ли міжнар.наук.-практ. конф (5-6 квітня 2017 р.) [За заг. ред. Семигіної Т.В.]. Київ: АПСВТ, 2017. С. 138-141.

ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОГО ПРЕДМЕТНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Ковалевська Н. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Пасічніченко А. В.
кандидат психологічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Зімакова Л. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Правильно організоване предметно-ігрове середовище сприяє формуванню ігрової компетентності дитини. Предметно-ігрове середовище – комплекс просторових умов і способів їх організації та використання, що передбачає наповнення ігровим обладнанням, іграшками, сенсорним, будівельним матеріалом задля задоволення ігрових, соціальних та комунікативних потреб дітей [1, с. 9]. Тому створення в дошкільному закладі повноцінного розвивального предметно-ігрового середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей є провідними засобами реалізації завдань сучасної освіти. Середовище має бути джерелом збагачення дитячої діяльності.

Під час проведення констатувального етапу експерименту нами отримані результати щодо рівня сформованості ігрової компетентності дітей дошкільного віку. Як з’ясовано, загалом рівень ігрової компетентності досліджуваних дітей старшої групи недостатньою мірою відповідає вимогам діючої освітньої програми «Дитина» та їхнім віковим можливостям. Зокрема це стосується: вміння творчо відображати у грі взаємини дорослих та їхню діяльність, намагатися урізноманітнити сюжет гри; вміння доречно використовувати ігровий матеріал та предмети-замінники; усвідомлено ставитися до гри з іншими дітьми, отримувати задоволення від гри, щиро радіти ігровому спілкуванню.

Ураховуючи отримані на констатувальному етапі дослідження результати та з метою коригування недоліків процесу формування у старших дошкільників ігрової компетентності нами було розроблено й апробовано систему роботи, що реалізувалася в межах формувальної частини нашого експериментального дослідження. А саме – нами було визначено такі умови використання предметно-

ігрового середовища: легкодоступність атрибутів, що дає можливість самостійно створювати ігри; урахування вікових особливостей розвитку й потреб дітей у групі; планування та супровід ігрової діяльності; забезпечення свободи особистості дитини (прояв різнобічних можливостей).

Із метою з'ясування ефективності роботи закладу дошкільної освіти щодо формування у старших дошкільників ігрової компетентності з використанням предметно-ігрового середовища нами було проведене експериментальне дослідження, в якому використовувалися такі методи: як основні – спостереження за діяльністю дітей у різних куточках предметно-ігрового середовища, вивчення матеріальної бази старшої групи щодо заповнення куточків; анкетування вихователів; як допоміжні – бесіда із старшими дошкільниками, спостереження за діяльністю вихователя в предметно-ігровому середовищі закладу. Нами було також обрано критерії (когнітивний, діяльнісний, мотиваційний) сформованості у старших дошкільників ігрової компетентності.

За результатами констатувального етапу експерименту, лише 10 % дітей старшого дошкільного віку в ЕГ мають високий рівень ігрової компетентності, набутої у розвивальному предметно-ігровому середовищі. Середній рівень сформованості означеної компетентності визначено в 60 % дітей в ЕГ. 30 % дітей в ЕГ старших дошкільників мають низький рівень сформованості ігрової компетентності.

Під час проведення формувального етапу ми цілеспрямовано ознайомлювали дітей із різними видами іграшок та ігор. Пропонували дітям обирати тему гри. Програвали з дітьми запропоновані ігрові ситуації, відкривали нові можливості вже знайомих предметів, сприяли розгортанню самодіяльних сюжетно-рольових ігор. Щоб діти гралися з більшою зацікавленістю, ми переглянули всі наявні іграшки, навчальний матеріал, посібники, усі атрибути та відібрали ті, які відповідають віковим потребам дітей старшої групи, виставили їх ближче на ігрове обладнання, куточки, а ті, що не відповідають, відібрали й перемістили в менш доступні місця.

Під час повторного діагностування на основі використання вищевказаних методів виявили більш високий рівень ігрової компетентності. Старші дошкільники активніше спілкувалися з однолітками й дорослими під час гри; добирали атрибути, об'єднуючи предметні дії з іграшками в прості сюжети; більш самостійно обирали ролі, краще розуміли правила гри; менше виникало труднощів під час виконання завдання; більшість дітей не втрачали інтерес до результатів гри.

Аналіз, який ми провели після закінчення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи, дав можливість зафіксувати значне зростання рівнів ігрової компетентності у вихованців експериментальної групи, а також певні позитивні зміни в контрольній групі. Так, у експериментальній групі відбулося суттєве зниження кількості вихованців, які показали низький рівень сформованості ігрової компетентності, і одночасно зростання кількості дітей на середньому рівні.

Зокрема, у результаті проведеного формувального експерименту відбулися якісні й кількісні зміни в рівнях сформованості ігрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи: високий рівень – у 26,7 %

респондентів (до експерименту – 10 %); середній рівень – у 66, 7 % дітей (до експерименту – 60 %); низький рівень – у 6,6 % дітей (до експерименту – 30 %).

Також за результатами проведеного аналізу зафіксовано зростання кількості дітей із середнім рівнем сформованості ігрової компетентності та зменшення кількості вихованців із низьким її рівнем в експериментальній групі. У той же час у рівнях ігрової компетентності дітей контрольної групи відбулися теж деякі зміни: творчо відображали в грі взаємини дорослих та їхню діяльність, намагалися урізноманітнити сюжет гри після формувального етапу 2,2 % (до експерименту 2,0 %); уміло й доречно використовували ігровий матеріал та предмети-замінники після формувального етапу 2,2 % (до експерименту 1,9 %); усвідомлено ставилися до гри з іншими дітьми, отримували задоволення від гри, щиро раділи ігровому спілкуванню після формувального етапу 2,4 % (до експерименту – 1,5 %). Зокрема, за даними повторної діагностики, результати контрольного етапу мають такий вигляд: високий рівень сформованості ігрової компетентності мали 26,7 % дітей, середній рівень – 66,7%, низький – 6,6 % дітей групи ЕГ.

Отже, результати запровадження системи експериментальної роботи засвідчили, що процес формування у дітей старшого дошкільного віку ігрової компетентності в осередках зазнав якісних змін завдяки запровадженню в практику установи чіткої системи умов: легкодоступність атрибутів, що дає можливість самостійно створювати ігри; урахування вікових особливостей розвитку й потреб дітей в групі; планування та супровід ігрової діяльності; забезпечення свободи особистості дитини (прояв різнобічних можливостей).

Список використаних джерел

1. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності: автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти. Ялта: Республіканський вищий навч. заклад «Кримський гуманіт. ун-т» (м. Ялта), 2011. С. 20.

РОЛЬ ПСХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Костіна В. В.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університеті ім. Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Потьомкіна А. І.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна.

Актуальність дослідження визначається важкою соціально-політичною ситуацією в нашій країні в умовах війни, коли частина населення проживає на території бойових дій, частина – була змушена покинути свої будинки і переселитися в більш безпечні регіони, і вся країна перебуває в хронічній

психотравмувальній ситуації, що особливо гостро відображається на памолоді. Кожна дитина, справляється з такими життєвими випробуваннями по-різному: велика кількість дітей отримують психологічні травми, але є й такі, що подолавши труднощі, не тільки зберігають здоров'я, але і зростають особистісно, розширюючи свої адаптаційні можливості та стають стійкими до життя. Як правило, останні відрізняються розвиненою резилієнтністю, тому розвиток стресо та травмостійкості у здобувачів загальної середньої освіти є важливим напрямом наукових досліджень та практики роботи фахівців соціальної галузі, які мають забезпечувати розвиток в закладах освіти соціально-підтримуючого резилієнтного середовища.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що резилієнтність є важливою особистісною характеристикою, яка дає зиогу зменшити вплив стресогенних факторів на психічне здоров'я, а також на успішність діяльності та соціалізацію особистості.

Ставлення людини до змін, до власних внутрішніх ресурсів, а також уміння об'єктивно оцінювати власні можливості контролювати та управляти змінами, що відбуваються, дає можливість визначити здібності особистості до подолання як повсякденних труднощів, так і тих, що мають екстремальний характер.

Як відомо, наявність у особистості безпорадності припускає її схильність до депресії, апатії, низьку стресостійкість, упевненість у марності власних дій. У той же час резилієнтність, як особистісна характеристика, навпаки, знижує схильність до депресії, підвищує стресостійкість, дає впевненість у можливості контролювати події, що зумовлює необхідність розвитку резилієнтності в підлітків в умовах закладів загальної середньої освіти.

У сучасних психологічних та соціальних дослідженнях [1; 2; 4] резилієнтність особистості у важких життєвих ситуаціях розглядається як особистісний ресурс людини. Дослідники доводять, що однією з найбільш уразливих груп населення щодо проблеми формування резилієнтності є підлітки, бо саме у підлітковому віці відбуваються суттєві психологічні зміни, розвиток інтелектуальної та емоційної сфер, поява нових потреб і можливостей, формування характеру і особливої системи цінностей. Важкі стресові події в Україні, що поширилися з військовою агресією Росії, змушують підлітків усе частіше відчути себе самотніми у ворожому і загрозливому світі, що може призводити до порушення процесів становлення резилієнтності особистості та неможливості формування долаючої поведінки.

Ураховуючи вищезазначене, актуальними завданнями роботи психологічної служби закладів загальної середньої освіти є дослідження показників резилієнтності підлітків у сучасних умовах, побудова стратегії та розробка комплексної програми сприяння збереженню та зміцненню психічного здоров'я учнів цієї вікової категорії та забезпечення успішного проходження процесу їхньої соціалізації.

На основі аналізу наукової літератури [1, 5], результатів соціально-педагогічної практики було встановлено, що для реалізації вищезазначених завдань фахівці психологічної служби (соціальний педагог та психолог) мають

координувати діяльність із реалізації комплексної програми розвитку резилієнтності підлітків за допомогою організації низки заходів із підлітками, їхніми батьками та педагогами із залученням зовнішніх ресурсів (фахівців спеціалізованих соціальних інституцій, партнерської мережі закладів, закладів культури, позашкільної освіти тощо), метою яких є ознайомлення з суттю та особливостями розвитку резилієнтності підлітків, формування навичок здоров'язбережувальної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Важливою умовою реалізації вищезазначеної програми є створення соціально-підтримувального освітнього простору з залученням можливостей різних соціальних мереж, якими користуються здобувачі загальної середньої освіти, їхні батьки та педагогічні працівники з метою поширення здоров'язбережувального та профілактичного контенту, який сприяє підвищенню показників стресостійкості підлітків та надає додаткових ресурсів у різних колах підтримки.

Аналіз практики роботи в напрямі дослідження показав, що арт-терапія є дієвим інструментом в роботі з клієнтами, що перебувають у стресових ситуаціях, особливо під час виходу з них. Із її допомогою вивільняються емоції і, як наслідок, знімається напруга [2].

Серед успішних практик розвитку резилієнтності підлітків в умовах закладів загальної середньої освіти виокремлюємо такі: у роботі з дітьми (арт-терапевтичні вправи; аналіз ситуацій, що потребує засвоєння моделей стресостійкості «Я у школі», «Я у друзів», «Я у громадському місті»; тест «Сімейна соціограма»; бесіда «Навіщо нам бути резільєнтними?»; бесіда з елементами гри «Формуємо стресостійкість» та ін.); у роботі з батьками дітей (тренінгові вправи для покращення спільної взаємодії підлітків та батьків «Ярлики», «Не кричіть на дитину!», «Посилене бомбардування», «Спільний малюнок»; методика, спрямована на дослідження дитячо-батьківських стосунків «сходинки»; тренінг із батьками «Мистецтво ефективного спілкування з дитиною»; творче завдання «Створення карти особистих ресурсів»; відеолекторій «Сприяємо розвитку резилієнтності підлітків в умовах сім'ї»; батьківська рада «Що краще у розвитку стресостійкості підлітків?»; вправа «Погляньте на світ очима підлітків» та ін.); у роботі з педагогами підлітків (анкетування «Що мені відомо про розвиток резилієнтності підлітків?»; бесіда «Як розвивати резильєнтність підлітків в умовах воєнного стану?»; круглий стіл «Використання інноваційних форм роботи у розвитку стресостійкості підлітків»; лекція «Сучасні досягнення фахівців у розвитку резилієнтності підлітків» та ін.).

Подальшим напрямом наукових досліджень є обґрунтування актуальності та розробка теоретико-методичних основ підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з розвитку резилієнтності підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Грішин Е. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психология»,* 2021. № 64. С. 62-81.

2. Деркач О. Арт-терапія на допомогу школі. *Мистецтво та освіта.* 2010. № 2. С. 25–28.

3. Лазос Г. П. Резільєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології.* Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 14. Вінниця: ФОП Рогальська І. О., 2018. С. 26-64.

4. Односталко О. С. Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01/ Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2020. 183 с

5. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 : практичний посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2022. 128 с.

SPECIFIC FEATURES OF STUDYING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Luparenko S. Ye.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine
Leshchova S. S.
Applicant for higher education (Bachelor degree),
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine

Education is one of the key factors of development and expanding opportunities for people. Due to education, there is active social, political and economic development of the country. Every year, higher educational institutions in Ukraine produce a large number of specialists ready to work for the development of their state.

Because of the full-scale attack of the Russian Federation on Ukraine in February 2022, students have faced difficulties during their education. In the conditions of a state of war, forced changes in the form of the educational process occur.

As a result of the threat to their lives, hostilities, and temporary occupation of certain territories, some participants of the educational process have been forced to relocate within Ukraine or abroad. Many teachers and students still remain in temporarily occupied territories and require special support from the state. Some educational institutions have been even destroyed.

Organizing the educational process at wartime is a new challenge for both educational institutions and teachers. It is important to organize the educational process in a way that is as safe and comfortable as possible for both students and academic staff. In these conditions, it is necessary to shift the focus from academic achievements to supporting and normalizing the mental state of students [1; 2].

Studying in higher educational institutions at wartime has some specific features that differ from learning at peace. These specific features are the following [1; 2]:

1. Priority shift. It means that the conditions of war change the priorities of learning. For example, at wartime, learning military tactics, shooting, and other military skills become a priority.

2. Increased workload. It means that the conditions of war may require an increased workload for students. This may include more self-study, additional educational events regarding safety and protection etc.

3. Reduced access to resources. It means that the conditions of war may restrict students' access to educational resources such as books, computers and other technical equipment.

4. Increased responsibility. It means that the conditions of war may require students to be more responsible for their own learning. This may include more independence and mobility of students.

Undoubtedly, an important component of the educational process is the verification of completed assignments and the evaluation of learners' achievements. In synchronous mode, the teacher can conduct interviews with students, and in asynchronous mode, he can also check the completion of individual and group assignments and conduct testing. At wartime, it is important for all teachers to create a positive psychological climate in classes, support and help students, help them in learning.

Therefore, education should contribute to the development of personality and enable people to act with greater independence, sober judgment, critical thinking and personal responsibility. The goal of education should be aimed at developing all aspects of human potential, including memory, thinking, aesthetic taste, spiritual values, physical abilities, and communication skills. Among other priorities, there is a healthy lifestyle, including sports and proper rest, respect for person's own culture, mastery of ethical and moral norms and the ability to speak up and defend himself, as well as life resilience.

References

1. Булик І. Л. Проблемні питання дистанційної освіти у вищих навчальних закладах в умовах воєнного стану в Україні. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації (Одеса, 3 травня – 13 червня 2022). Одеса : Видавничий дім «Гельветика». 2022. С. 52-55.

2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: наук.-метод. збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с. URL :https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.proyektna.diyalnist.pdf (дата звернення: 02.03.2023).

ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА СПОСІБ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ. АУТО- ТА ГЕТЕРОАГРЕСІЯ

Ломакін А. О.
кандидат технічних наук, доцент,
Українська інженерно-педагогічна академія
м. Харків, Україна

Ладика М. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

Темперамент може впливати на спосіб прояву агресії у людей. Темперамент – це індивідуальні риси характеру, які проявляються в реакціях на зовнішні подразники та під час взаємодії з іншими людьми. Існують різні типи темпераменту, такі як сангвінік, холерик, флегматик та меланхолік. Кожен із цих типів може мати вплив на спосіб прояву агресії.

Агресія може проявлятися як аутоагресія, коли людина направляє свою агресію на себе, або гетероагресія, якщо агресія спрямовується на інших людей або тварин.

У залежності від типу темпераменту людини, можуть бути відмінності у способі прояву ауто- та гетероагресії. Наприклад, холерики та сангвініки можуть бути більш схильними до гетероагресії, тоді як флегматики та меланхоліки – до аутоагресії.

Холерики та сангвініки мають тенденцію проявляти більше експресивної агресії, що може бути спрямована на інших людей або тварин. Вони можуть виявляти невдоволеність та розлючення, які виражаються в гучному голосі, жестикуляції та навіть фізичних діях.

Флегматики та меланхоліки, натомість, можуть проявляти більше прихованої агресії, яка може бути спрямована на себе. Вони можуть бути більш схильними до депресії, тривоги та інших негативних емоцій, які можуть призвести до саморуйнування.

Загалом, темперамент може впливати на спосіб прояву агресії, але важливо пам’ятати, що це не єдиний фактор, який впливає на агресивну поведінку людини. Інші фактори, такі як середовище, виховання, культурні норми та життєвий досвід, також можуть мати вплив на спосіб прояву агресії. Наприклад, люди з високим рівнем стресу можуть мати більшу схильність до прояву агресії, незалежно від їхнього типу темпераменту. Також люди можуть навчатися проявляти агресію через спостереження та імітацію поведінки інших людей.

Отже, хоча тип темпераменту може впливати на спосіб прояву агресії, важливо пам’ятати, що агресивна поведінка – це складний процес, що включає багато різних факторів. Розуміння цих факторів може допомогти людям контролювати свою агресію та забезпечити більш гармонійні стосунки з іншими людьми.

Одним із важливих аспектів агресії є розрізнення між ауто- та гетероагресією. Аутоагресія означає направлення агресії на самого себе, тоді як гетероагресія означає направлення агресії на інших людей. Обидва види агресії можуть бути шкідливими для здоров’я і добробуту людини та її оточення.

Аутоагресія може включати такі форми, як самошкодження, самогубство та самознищення майна. Ці форми агресії можуть бути спричинені різними факторами, такими як стрес, тривога, депресія та інші психічні розлади. Люди, які

мають схильність до аутоагресії, можуть відчувати велику тривогу, внутрішній конфлікт або бажання позбутися неприємних емоцій.

Гетероагресія може бути фізичною, вербальною або психологічною та призвести до травм, незручностей, психологічних травм або інших форм шкоди. Люди, які мають схильність до гетероагресії, можуть відчувати велику роздратованість, незадоволеність, злість або інші негативні емоції, що можуть викликати потребу в прояві агресії.

Важливо пам'ятати, що будь-яка форма агресії може мати негативний вплив на здоров'я та добробут людини та її оточення. Тому важливо виявляти і контролювати прояви агресії та шукати допомогу від фахівців, якщо це потрібно.

Темперамент може впливати на спосіб прояву агресії, оскільки різні люди мають неоднаковий рівень підготовленості до агресії та відмінні реакції на стресові ситуації. Наприклад, люди з високим рівнем невротизму можуть бути більш схильні до проявів аутоагресії, тоді як люди з високим рівнем екстраверсії можуть бути більш схильні до проявів гетероагресії.

Аутоагресія та агресія є двома формами агресії, які можуть бути шкідливими для здоров'я та добробуту людини та її оточення. Люди, які мають схильність до аутоагресії, можуть потребувати допомоги від фахівців, щоб керувати своїми емоціями. Люди, які мають схильність до гетероагресії, також можуть потребувати допомоги від фахівців, щоб контролювати свою поведінку та уникати негативних наслідків для себе та інших.

Отже, важливо розуміти, що агресія є складним явищем, яке може бути викликане різними факторами, включаючи темперамент. Розуміння різних форм агресії та їх можливих наслідків є важливим для здоров'я і добробуту людини, а також її оточення.

Список використаних джерел

1. Байєр О. О., Познякова Г. Л. Психологічні особливості осіб юнацького віку, схильних до автоагресивної поведінки. *Науковий Вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2017. Вип. 4. Т. 1. С. 8-12.

2. Березка С. В. Причини та види агресивної поведінки особистості. *Молодий вчений.* 2017. № 9. С. 85-89. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_9_22.

3. Волянська О. В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. Вісник Національного університету "Юридична академія України імені Ярослава Мудрого". Серія : Соціологія. 2016. № 3. С. 117-134. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnyuac_2016_3_13.

4. Колобич О. П. Загальна психологія: Навч.-метод. посібник. Львів, 2018. 172 с.

5. Поліщук О. М., Колтунович Т. А. Особливості емоційних проявів у вихователів з різними рівнями професійних деформацій. *Психологічний часопис.* Харків, 2019. С. 99–119. URL: https://doi.org/10.31108/1.2019.2.22.7

ПРОБЛЕМА ЛІДЕРСТВА: ДІАГНОСТИКА ТА РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

Ломакін А. О.
кандидат технічних наук, доцент,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна
Гуменюк М. Ю.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

Лідерство – це важлива та необхідна характеристика для успішного функціонування студентської групи. Якщо в групі відсутній лідер або лідерські якості в членів групи сформовані недостатньо, це може призвести до зниження мотивації, втрати напрямку спільної діяльності, погіршення взаємин та загальної продуктивності.

Діагностику та розвиток лідерських якостей у студентській групі доцільно здійснювати за тактми кроками:

1. Аналіз групи: провести діагностику групи з метою виявлення потреб у лідерстві, наприклад, чи є в групі дисциплінованість, чи існує дисбаланс у роботі групи, чи відбувається взаємодія між учасниками групи.
2. Визначення лідерських якостей: які якості вважаються лідерськими та які з них наявні в групі. Наприклад, можна визначити, які характеристики важливі для лідера (уміння спілкуватися, мотивувати та організовувати людей).
3. Опитування групи для виявлення лідерських якостей. Наприклад, можна запитати про те, які якості учасників групи вважаються лідерськими, чи є серед учасників групи ті, хто бажає стати лідером, які б принципи керівництва хотіли впроваджувати тощо.
4. Проведення тренінгу лідерства для учасників групи, де вони зможуть розвинути свої лідерські якості (емпатія, комунікаційні навички та вміння управляти в групі). Після проведення тренінгу лідерства, необхідно забезпечити підтримку учасників групи в їхньому розвитку як лідерів.
5. Забезпечення можливості учасникам групи практикувати свої лідерські якості, наприклад, дозволити їм керувати проєктами, брати участь у командних заходах, організовувати зустрічі тощо.
6. Забезпечити підтримки групи в цілому, де лідер може взяти на себе відповідальність за організацію зустрічей, координування роботи групи та підтримку співробітників.
7. Проведення регулярного оцінювання роботи лідерів та групи в цілому, щоб виявити успіхи та проблеми, які потребують вирішення.
8. Залучення експертів із лідерства для підтримки та консультування учасників групи в розвитку їхніх лідерських якостей.

9. Навчання самопізнання: сприяти самопізнанню учасників групи та розвитку їхньої особистості, що дозволить їм краще розуміти себе, свої сильні та слабкі сторони та покращити свої лідерські якості.

У цілому, для діагностики та розвитку лідерських якостей у студентській групі необхідно застосовувати комплексний підхід, що дає можливість виявити потреби учасників групи, сприяти їхньому розвитку та підтримувати їхню мотивацію до розвитку лідерських якостей. Після проведення діагностики лідерських якостей студентської групи та розробки тренінгу для їхньому розвитку необхідно забезпечити підтримку учасників групи в їхньому розвитку як лідерів. Для цього можна забезпечити можливість практикування, підтримку групи, регулярне оцінювання, залучення експертів та навчання самопізнання.

Важливо зауважити, що лідерство – це процес, який потребує часу та практики. Розвиток лідерських якостей триває протягом життя та потребує постійного вдосконалення. Отже, підтримка учасників групи в їхньому розвитку як лідерів є важливим етапом у процесі становлення майбутніх лідерів.

Список використаних джерел

1. Психологія лідерства та професійної успішності: комплекс навчально-методичного забезпечення аспірантів спеціальності 053 Психологія / укл.: Кононець М.О. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2016. 34 с.

2. Романовський О. Г., Петрова А. В. Формування і розвиток лідерських якостей у студентів психологів під час навчання. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. Вип. 45 (49) : матеріали 2-ї міжнар. наук.-практ. конф. : «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників» (Харків, 25-26 травня 2016 р.). Ч. 1. С. 185-195.

3. Походенко С. В. Психологічні особливості мотивації лідерства у підлітків: автореф. дис. … канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 1998. 20 с.

4. Краснощок І. П. Розвиток лідерських якостей студентів. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 112. С. 211-219.

5. Головешко Б. Р. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів. *Вестник НТУ «ХПИ»*: зб. наук. праць НТУ «ХПИ» : Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. 2012. № 32. С. 89-96.

ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ГІПЕРАКТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Маковецька А. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Державний заклад «Луганський національний
педагогічний університет»,
м. Полтава, Україна

Проблема відхилень у розвитку та поведінці дитини набуває все більшої актуальності в сучасній спеціальній психології, проте і проблема організації онлайн навчання учнів, зокрема дітей з порушенням поведінки, все більше потребують свого дослідження. Науковці у своїх працях серед проявів такої поведінки вагоме місце відводять питанням гіперактивності як розладу в поводженні дитини.

Проблема діагностики та корекції синдрому гіперактивності широко представлена в науковій і популярній літературі країн Західної Європи та США, але недостатньо – в Україні, зокрема в аспекті формування соціально-нормативної поведінки дітей з таким розладом в умовах онлайн навчання.

Варто звернути увагу, що онлайн навчання в Україні пов'язане з появою пандемії, повномасштабної війни і є незавершеною ситуацією, що викликає у дітей напруженість, стрес, збільшення відчуття внутрішньої тривоги, страху, розгубленості, агресії, адже такий формат навчання похитнув базове відчуття дитиною соціальної приналежності й безпеки, бо доводиться справлятися з новою ситуацією, що є неконтрольованою. На дітей також впливає те, як до онлайн-навчання ставляться дорослі, як вони справляються з наявною ситуацією, тобто як педагоги організовують таке навчання й як батьки співпрацюють з учителем. Загалом діти є більш уразливими і чутливими, ніж дорослі, тому їхня неправильна поведінка ще більше погіршує психологічний стан маленької особистості, бо діти і батьки – дуже взаємозалежні [2] .

Значна кількість досліджень як медиків, так і психологів, педагогів указують на те, що діти потребують створення власного дитячого світу, де є спілкування з однолітками, ігри, власні правила поведінки, а також проявляються тенденції подальшого розвитку спільної взаємодії. Для гіперактивних дітей гра – це один зі способів впоратися зі стресом, відпрацювати складні переживання, виплеснути емоції, затвердити себе в колективі, а в тривалій ізоляції дитині складно повноцінно бути в цьому дитячому світі, не дивлячись на те, що він для неї є життєво необхідним [1].

Значення оффлайн навчання для дітей з гіперактивною поведінкою таке ж важливе, як і для учнів, поведінка яких не відхиляється від норми, адже саме очне навчання сприяє набуттю ними навичок спілкування, взаємодії тощо. Установлено, що коли дитина перебуває у школі наживо або відвідує гурток, вона відчуває рамки і правила, що допомагають їй налаштуватися на навчальний процес, самоорганізуватися, тоді як при онлайн навчанні втрачається цілісне сприйняття ситуації, воно стає фрагментарним. Це пояснюється тим, що дитина не тільки не сприймає та не запам'ятовує інформацію, але й не відтворює її.

Ураховуючи, що дистанційне навчання не може дати особі відчуття згуртованості, а для дітей з гіперактивною поведінкою саме відчуття приналежності до групи є важливим, у іншому випадку формується дисбаланс, зокрема несформованість у дитини навичок самоорганізації, що контролюється й підтримується під час очного навчання.

Найбільш негативним впливом онлайн навчання для гіперактивних дітей є те, що вони залишаються сам на сам із нерозумінням, надмірною енергією,

бажанням бути поміченим, ситуацією, коли вони самі мають себе контролювати й організовувати. Для осіб з гіперактивністю це ще більше каталізує ситуацію загострення нервових станів та емоційних сплесків. Тому таким дітям важливо встановлювати суровий режим і повноцінний контроль з боку батьків, причому залученість батьків до виховної роботи має бути максимальною. Під час оффлайн навчання для дітей з гіперактивною поведінкою емоційна залученість до цього процесу дає змогу зрозуміти необхідність дотримання висунутих вимог, а онлайн навчання, на жаль, цьому не сприяє, воно достатньо сильно втомлює дитину та знецінює для неї взаємодію і спілкування загалом.

Звісно, не можна говорити лише про обмеження й недоліки онлайн навчання, потрібно вміти побачити і його можливості та переваги, адже такий освітній формат дає можливість дитині реалізовувати принципово інший вид взаємодії з учителями та однокласниками. Проте для гіперактивних дітей таке навчання має недостатній зворотній зв'язок, а як наслідок – втрачається можливість подолання ними труднощів і викликів, набуття соціальних компетенцій, формування емоційного інтелекту, який потрібен для розвитку особистості. Для гіперактивних дітей онлайн навчання є формою соціальної ізоляції, що не дозволяє використовувати навколишній простір для напрацювання, підтримки та тренування соціальних компетентностей, навичок сприйняття, уміння попросити про допомогу або надати її тому, хто потребує, тобто таких умінь, які формуються саме в межах прояву «живих» стосунків, а не онлайн спілкування. Тому тривалий термін онлайн навчання може негативно вплинути на дітей з гіперактивною поведінкою та на їхнє майбутнє, тобто на процес побудови моделі стосунків у дорослому житті.

Ураховуючи вищенаведені думки, загальну тенденцію до збільшення кількості дітей з гіперактивною поведінкою та одночасно явні ознаки тривалого онлайн навчання, можна надати певні рекомендації батькам для зниження негативних наслідків існуючої ситуації, що передбачають необхідність: забезпечити здоровий, багатий білками раціон харчування для дитини; збільшити час на фізичну активність маленької особи, записати її до спортивної секції для витрачання надлишкової енергії, а за відсутності такої можливості батькам самостійно організовувати спортивні заняття та ігри вдома; установити структурований режим, що допоможе коригувати поведінку; ввести систему винагород за виконання діяльності, яка важко дається дітям із синдромом гіперактивності; давати чіткі, зрозумілі, короткі вказівки щодо виконання роботи, завдань, що допоможуть сконцентруватися; постійно взаємодіяти з учителями з метою більш глибокого аналізу труднощів у навчанні та умов їх подолання.

Список використаних джерел

1. Куцінко О. Синдром гіперактивності в дітей і школа XXI століття. *Директор школи. Шкільний світ. Газета для керівників шкіл*. Київ: Шкільний світ, 2009. № 32. С. 3-8.

2. Обухівська А., Ілляшенко Т., Жук Т. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі: [посібник]. Київ : Редакція загальнопедагогічних газет, 2012. 126 с.

ДИХАЛЬНІ ВПРАВИ ЯК СПОСІБ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Матеюк О. П.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Маршук А. В.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

Війна порушує економічний і соціальний розвиток держави та спричиняє руйнівний вплив на життя та здоров'я громадян: українці продовжують переживати надважкі негативні емоції та страждання. За даними Міністерства охорони здоров'я України, понад 70 % українців відчувають стрес та знервованість [5]. Статистичні дані Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) свідчать, що близько 10 % людей у світі, які пережили збройні конфлікти, у подальшому матимуть серйозні проблеми зі психічним здоров'ям, ще у 10 % людей спостерігатимуться поведінкові зміни, які заважатимуть раціональному й ефективному функціонуванню в соціумі [8]. Нестабільний, зокрема у військово-політичному аспекті, світ занурив українців у нову реальність, в умовах якої ми вимушені турбуватись у першу чергу про власне психічне здоров'я і навчитися керувати стресовими станами.

Засновник учення про стрес Ганс Сельє виділив основні фази його розвитку.

Перша фаза стресу – реакція тривоги. Вона може тривати до двох діб і характеризується значною мобілізацією резервів організму. Перебіг цієї фази стресу характеризується активізацією готових механізмів мобілізації резервів – механізмів регулювання на рівні окремих клітин, тканин, органів, систем органів і організм в цілому.

Друга фаза – фаза резистентності – характеризується більш високим рівнем функціонування організму на всіх його рівнях. Вона зумовлена запуском підстанцій, для роботи яких в організмі немає готових механізмів, а є лише генетичні передумови для поступового формування стресових функціональних ефектів. Зростання функціональних резервів можливе лише при довготривалій дії стресового чинника.

Третя фаза стресу – виснаження. Вона виникає у випадку прогресуючого наростання дії подразника в разі вичерпанні адаптивних резервів організму – за невідповідності величини стресора рівню функціональної підготовленості людини. За таких умов припиняється зростання обсягу функціональних резервів, знижується працездатність, погіршується стан здоров'я [7].

Єдиною передумовою підтримання гомеостазу в разі дії екстремальних чинників навколишнього світу є збільшення об'єму фізіологічних резервів вегетативних систем забезпечення, біоенергетики і терморегуляції. Так, під час сильного стресу людина потребує значно більшої, ніж зазвичай, кількості кисню,

оскільки він витрачається значно швидше. Водночас напружений стан, у якому перебуває людина під час стресу, вимагає граничної концентрації уваги, що призводить до сповільненого подиху. Змінювати такий стан допомагає регуляція дихання: нервові імпульси з дихальних центрів мозку поширюються на кору головного мозку й змінюють її тонус. Повільний вдих і різкий видих тонізують нервову систему, підвищують рівень її функціонування [3].

Дихання – найприродніший процес у світі і один із найкращих способів релаксації, який є основою відомих релігійних практик: медитація, йога, пранаяма тощо. Ще у стародавні часи було помічено зв'язок між дихальними процесами та емоціями, фізичним та розумовим станом людини. Основними перевагами дихальних вправ є:

- заспокоєння, можливість відволіктися і подивитися на проблеми під іншим кутом зору;
- можливість побороти напади паніки, допомога в покращенні сну і вирішенні проблеми безсоння;
- зменшення тривожності і рівня стресу;
- відновлення внутрішнього ресурсу [2].

Під час виконанні дихальних вправ для заспокоєння нервової системи необхідно дотримуватися простих рекомендацій:

- спина має бути прямою, незалежно від того, у якому положенні виконуються вправи (лежачи чи стоячи);
- практикуючи усвідомлене дихання, краще заплющити очі (одночасно бажано медитувати, уявляти себе на тлі приємних пейзажів);
- центром зосередження уваги, особливо спочатку, має стати практика вдихів та видихів;
- до повного очищення думок від негативу необхідно додати абсолютне розслаблення всіх м'язів (із кінчиків пальців на ногах, рухатися вгору, щоб м'язи, розташовані в області шиї, на обличчі, а також плечах теж позбавилися напруги);
- виконувати вправи необхідно від 5 до 10 разів;
- на вдиху краще уявляти, що все тіло наповнюється не лише киснем, а й чистою, світлою енергією;
- щоб виштовхнути напругу зсередини, обов'язково слід використати сильний видих;
- добре поєднувати заняття з позитивними установками та твердженнями «Я спокійний», відчуваючи себе в моменті, що відбувається [1].

Розглянемо деякі види дихальних вправ.

Заспокійливе дихання. Це дихання допоможе зняти дратівливість і заспокоїти нервову систему. Дихати потрібно носом. Зробити глибокий вдих, видаючи звук, схожий на хропіння. Для цього потрібно трохи стиснути м'язи горла. Видих теж має бути аналогічним. Подихати так кілька хвилин.

Розслаблююче дихання. Це дихання допоможе позбавитись неспокійних, тривожних думок. Великим пальцем правої руки слід притиснути праву ніздрю,

так, щоб через неї не надходило повітря. Далі слід зробити повільний вдих і видих через ліву ніздрю, потім відкрити праву ніздрю, а ліву закрити вказівним пальцем і зробити вдих-видих. Так, міняючи ніздрю для дихання, виконувати 15-20 дихальних циклів [6].

Техніка дихання 4 – 7 – 8. Ця модель дихання допоможе засинати за коротший проміжок часу. Спочатку треба розслабити губи і повністю видихнути зі звуком. Далі слід тиснути губи та повільно вдихати через ніс протягом чотирьох секунд. Затримати дихання та порахувати до семи. Знову слід повільно видихнути протягом восьми секунд, видаючи звук. Повторювати цю вправу треба 4 рази, а згодом довести до восьми повторів.

Дихальна вправа Бхрамарі. Ця дихальна вправа швидко заспокоює дихання та частоту серцевих скорочень, готує тіло до сну. Спочатку треба заплющити очі, зробити глибокий вдих та видих. Далі – закрити вуха руками. Покласти вказівні пальці по одному над бровами, а решту пальців – над очима. Далі треба м'яко натискати на боки носа і зосереджуватись на області брів. Тримати рот закритим й після глибокого вдиху повільно видихати носом, видаючи гугнявий звук «Ом». Повторювати цю вправу треба п'ять разів [4].

Дихання на «свічку». Вправа на глибоке дихання допоможе заспокоїтися та зняти напругу. Спочатку треба запалити свічку або уявити, що вона стоїть перед очима. Далі слід вдихати носом, видихати ротом, складаючи губи в трубочку. Дихати потрібно так, щоб полум'я не коливалося. Такий подих допоможе заспокоїтися й зняти зону перезбудження в корі головного мозку [3].

Отже, застосування дихальних вправ для багатьох людей може стати швидким і доступним способом самостійного подолання стресу і рятівним методом боротьби із панікою та тривожними думками в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Дихальні вправи для заспокоєння нервової системи. URL : https://tastrading.com.ua/dixalni-vpravi-dlya-zaspokoyennya-nervovo%D1%97-sistemi/ (дата звернення: 27.02.2023)

2. Дихальні вправи – найкращі ліки від стресу. *Центр психічного здоров'я.* URL : https://kmarehab.com/dykhalni-vpravy-naykrashchi-liky-vid-stresu/ (дата звернення: 26.02.2023)

3. Дихальні техніки для зняття напруги і тривоги. *Поради психолога.* 28 лютого 2021. URL : https://bit.ly/3Z6lOfI (дата звернення: 25.02.2023)

4. Дихальні техніки для зняття стресу та міцного сну. *LIGA. Life.* URL : https://life.liga.net/porady/news/dyhatelnye-tehniki-dlya-snyatiya-stressa-i-krepkogo-sna (дата звернення: 28.02.2023)

5. Понад 70% українців відчувають стрес або знервованість і лише 2% звертаються до фахівця. *Урядовий кур'єр*. 22 жовтня 2022. URL : https://ukurier.gov.ua/uk/news/ponad-70-ukrayinciv-vidchuvayut-stres-abo-znervova/ (дата звернення: 25.02.2023)

6. Як заспокоїти себе й інших у кризових ситуаціях: поради та вправи. *ПРО. СВІТ. Центр інноваційної освіти.* URL : http://prosvitcenter.org/zaspokoyennia (дата звернення: 27.02.2023)

7. Selye H. The evolution of the stress concept. Amer. *Scientist.* 1973. V. 62, № 6. P. 642-649.

8. The world health report 2001 — Mental health: new understanding, new hope. *Bulletin of the World Health Organization.* 2001. 79 (11). P. 1085.

ПРОБЛЕМА ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

Павлик Н. В.
доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна

Сьогодні, у період докорінного переформатування українського суспільства, в умовах загострення політичної кризи й воєнного конфлікту в нашій державі, усе більшої актуальності набуває проблема гармонізації психологічного здоров'я сучасної молоді.

Емоційна неврівноваженість, агресивність, безвідповідальність, слабовілля, егоцентризм – усе це є проявами дисгармоній психологічного здоров'я, які постають причинами психологічних проблем юнаків та дівчат. Дисгармонії психологічного здоров'я проявляються також у вигляді занепокоєння, втрати самовладання, безсоння, конфліктності, хронічної депресії, відчуття безперспективності життя тощо.

Відтак, гармонізація психологічного здоров'я української молоді виявляється надважливим завданням сьогодення.

Саме психологічне здоров'я визначає здатність особистості до активізації регулятивних механізмів, прийняття наявної життєвої ситуації та актуалізації духовно-особистісного потенціалу, що забезпечує адаптацію до умов життя й здатність до творчої самореалізації особистості.

Ключовими поняттями для опису психологічного здоров'я є поняття «внутрішнього балансу особистості», «гармонії» з іншими людьми та світом у цілому. Сучасні дослідники пов'язують психологічне здоров'я не тільки з соматичним, а й особистісним контекстом, у межах якого людина розглядається як психічне ціле. «Психологічне здоров'я припускає духовне становлення особистості, повноту й багатство її внутрішнього світу на основі повноцінного й всебічного психічного розвитку» [2, с. 40-41]. Основною функцією психологічно здоров'я особистості є здатність до саморегуляції, яка забезпечує можливість її адекватної адаптації до мінливих умов сьогодення.

Отже, ознакою психологічного здоров'я є баланс, гармонія людини зі світом й, насамперед, із самою собою. Психологічне здоров'я є науковим еквівалентом здоров'я духовного, оскільки основним фактором його розвитку є актуалізація духовних якостей (людяності, совісності, любові тощо).

З огляду на вище зазначене, *психологічне* здоров'я визначаємо як

багаторівневе особистісне утворення, що відбиває баланс між соматичними вольовими, емоційними, інтелектуальними, соціальними й духовними процесами особистості, а також між людиною і світом. Ознаками психологічного здоров'я є психічна урівноваженість, емоційна стійкість, гарний настрій, творча реалізованість. Психологічне здоров'я є показником нормального функціонування всіх психічних процесів і виступає умовою гармонійного розвитку особистості.

Структура психологічного здоров'я представлена ієрархічною системою компонентів (психосоматичного, психічного, соціального та духовно-смислового).

Відповідно до кожного компоненту було визначено комплекс дихотомічних критеріїв і показників [2].

Показниками сформованості психосоматичного компоненту є енергійність, піднесений настрій, здорові звички (почуття міри, самообмеження, помірність у задоволенні фізичних потреб). Відповідно, показниками його несформованості є млявість, депресивність, пасивність та шкідливі звички (непомірність у їжі, сні, пристрасть до солодощів, куріння, алкоголю, серіалів, комп'ютерних ігор).

Показниками розвитку психічного компоненту є стресостійкість, емоційна стійкість, самоконтроль, гнучкість мислення, оптимізм. Про несформованість зазначеного компоненту свідчать невротичність, емоційна лабільність, слабовілля, ригідність, песимізм (негативізм).

Показники розвитку соціального компоненту: соціальна адаптованість, здатність до децентрації (подолання егоїзму), соціальна адаптація, доброзичливість. Показники несформованості: егоцентризм, соціальна дезадаптація, агресивність.

Про високий рівень розвитку духовно-смислового компоненту свідчать духовна осмисленість життя, саморефлексія, відповідальність (інтернальність), творча самореалізація. А показниками його несформованості виступають беззмістовність життя, неусвідомленість себе, зовнішній локус контролю (екстернальність), творча нереалізованість особистості.

Повноцінна сформованість усіх компонентів визначає гармонійність психологічного здоров'я особистості.

Відповідно до кожного показника було сформульовано психодіагностичні запитання, які скомпоновано у авторський опитувальник «Психологічне здоров'я особистості». Опитувальник має 16 дихотомічних шкал і дає можливість діагностувати рівень прояву показників, рівень сформованості/ несформованості кожного з компонентів, а також загальний показник психологічного здоров'я (низький, нижче від середнього, вище від середнього, високий), який зумовлений повноцінною сформованістю всіх компонентів. Детально структуру компонентів, показники та авторський опитувальник «Психологічне здоров'я особистості» представлено в попередній публікації [2].

За допомогою авторської методики «Психологічне здоров'я особистості» було проведено дослідження стану психологічного здоров'я у випускників 4-го курсу педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка м. Кременчук за спеціальністю «Початкова освіта» (42 студенти денної форми навчання і 39 студентів-заочників).

За результатами дослідження виявилося, що високий рівень психологічного

здоров'я виявили 42,7 % досліджуваних; 16,3 % респондентів продемонстрували рівень психологічного здоров'я вище за середній; 23,9 % осіб мають рівень психологічного здоров'я нижче за середній. Особливо звертаємо увагу на досить високий відсоток (17,1 %) юнаків та дівчат, які мають низький рівень психологічного здоров'я, тобто гостро відчувають проблеми, пов'язані з психосоматикою, психологічною адаптацією тощо.

Найбільш розвиненим у юнаків та дівчат виявився духовно-смисловий компонент. Психосоматичний і соціальний компоненти займають другу сходинку у рейтингу гармонійності. Найменш розвиненим виявляється психічний компонент, який відповідає за емоційно-вольову саморегуляцію поведінки [1]. Тож в організації освітнього процесу в закладах освіти слід приділяти особливу увагу розвитку емоційно-вольової сфери юнаків та дівчат, навчаючи їх методам психологічної саморегуляції.

За результатами кореляційного аналізу виявилося, що найбільш виражені позитивні кореляції загального показника психологічного здоров'я спостерігаються з гнучкістю мислення (r=0,54), активністю (r=0,53), енергійністю (r=0,48), стресостійкістю (r=0,43), оптимізмом (r=0,43), творчою реалізованістю (r=0,42), самоконтролем (r=0,41), гарним настроєм (r=0,41), стресостійкістю (r=0,40). Помірні позитивні кореляції загального показника психологічного здоров'я спостерігаються з соціальною адаптованістю (r=0,35), духовною осмисленістю життя (r=0,34), емоційним контролем (r=0,35), саморефлексією (r=0,30), доброзичливістю (r=0,29), децентрацією (подоланням егоїзму) (r=0,28), наявністю здорових звичок (здорового способу життя, помірності в задоволенні фізичних потреб) (r=0,30).

За допомогою факторного аналізу було встановлено фактори гармонізації та дисгармонізації психологічного здоров'я юнаків та дівчат.

Найбільш значущим фактором гармонізації виявився фактор «Духовно-смислової саморегуляції». Другий фактор гармонізації – «Творча активність» – притаманний переважно особам, які є досить психологічно зрілими (рефлексивні, відповідальні, креативні, доброзичливі, енергійні, активні, стресостійкі). Третій фактор гармонізації «Здоровий спосіб життя» базується саме на здорових звичках (помірності у сні, їжі, активному способі життя).

До деструктивних факторів належать фактори, які ми інтерпретували як: «Експресивна неврівноваженість», «Емоційне вигорання», «Інфантильна соціальна адаптація», «Легковажна товариськість» та «Ригідний самоконтроль».

У процесі дослідження дійшли таких висновків:

1. Проблема гармонізації психологічного здоров'я української молоді у воєнний і повоєнний період виявляється надважливим завданням сьогодення.

2. Структура психологічного здоров'я особистості має психосоматичний, психічний, соціальний та духовно-смисловий компоненти.

3. За результатами дослідження 70,0 % сучасних юнаків та дівчат мають високий рівень психологічного здоров'я. Проте, близько 17,0 % сучасного юнацтва мають низький рівень психологічного здоров'я, що є передумовою їхнього

поганого самопочуття, емоційного дискомфорту, невротичного розвитку.

4. Провідну функцію в процесі гармонізації психологічного здоров'я відіграють гнучкість мислення, творча самореалізація, емоційно-вольові якості (самоконтроль, стресостійкість), та позитивний емоційний стан (гарний настрій, оптимізм).

Список використаних джерел

1. Павлик Н. Закономірності впливу психологічного здоров'я педагога на його психологічну готовність до професійної діяльності під час пандемії COVID-19. *Психологічне здоров'я*. 2021. № 2 (7). С. 69-83. URL : https://doi.org/10.32689/2663-0672-2021-2

2. Павлик Н. Структура й критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість.* 2022. № 1 (21). С. 34-59. URL : http://doi.org/10.33989/2226-4078.2022.1.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА БАТЬКІВ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКА

Пасічніченко А.В.
кандидат психологічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Ковалевська Н.В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка,
м. Полтава, Україна

Проблема психологічного здоров'я є однією з актуальних у сучасних умовах. Висока тривожність, емоційна напруженість, страх, занепокоєння, надмірна вразливість як ознаки порушення психічного стану, які досить часто спостерігаються саме у дитячому віці, на жаль, стали реаліями нашого життя. У зв'язку з цим, важливим завданням дорослих є створення умов для збереження психологічного здоров'я дітей.

Сучасна наука не має єдиного визначення поняття «психологічне здоров'я». Психологічне здоров'я трактують «як аналог індивідуально-психологічних властивостей особи в контексті соціально-психологічної адаптації, самосвідомості, суб'єктивного благополуччя», або «як аналог особистісної зрілості, своєрідний ідеальний гіпотетичний стан досконалості» [1, с. 52].

Досить часто термін «психологічного здоров'я» використовують як синонім поняття «психічне здоров'я». Так, у психологічному словнику він визначається «як стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки та діяльності. Зміст поняття не вичерпується медичними і психологічними критеріями, у ньому завжди відбиті суспільні й групові норми і цінності, що регламентують духовне життя людини» [3, с. 148].

І Шаронова пов’язує психічне здоров’я з розумовим і емоційним благополуччям людини, відсутністю хворобливих психічних проявів, адекватній умовам навколишньої дійсності регуляції поведінки, діяльності. Воно дає змогу усвідомлено, ураховуючи свої фізичні й психічні можливості, а також навколишні природні та соціальні умови, задовольняти індивідуальні, біологічні та соціальні потреби [4, с. 741].

Психологічне здоров’я є умовою соціалізації дітей, адекватного виконання ними вікових, соціальних і культурних ролей, забезпечує можливість безперервного повноцінного розвитку та сприяє ефективній самореалізації особистості. Воно є своєрідним резервом сил дитини, завдяки якому вона може подолати стресові ситуації із як найменшою шкодою для власного фізичного здоров’я [2, с. 420].

Емоційне благополуччя дитини під час сімейного спілкування є запорукою її психологічного здоров’я. Саме сім'я, забезпечуючи почуття стабільності та емоційної рівноваги, сприяючи розвитку та самореалізації кожного її члена, задовольняючи потреби в любові, безпеці, приналежності до групи, емоційній близькості, розумінні, підтримці, повазі, визнанні, є домінуючим чинником у формуванні психологічно здорової дитини.

У свою чергу, авторитарність та емоційне відчуження батьків, дефіцит емоційного спілкування, негативна оцінка ними особистості дитини та приниження її досягнень, неузгодженість вимог батьків до дитини, нерозуміння дитячих потреб, загалом несприятливий психологічний клімат у сім’ї є чинниками, які провокують виникнення в дитини страхів, невпевненості, підвищення тривожності, агресивності, емоційної напруженості й призводять до проблем у психічному розвитку.

Однією з причин появи таких проблем є низький рівень сформованості психологічної компетентності батьків, який зумовлений недостатньою обізнаністю їх про вікові та індивідуальні особливості психічного розвитку, про причини та шляхи подолання труднощів, що провокують психологічне неблагополуччя дитини. У зв’язку з цим, на нашу думку, важливою умовою збереження психологічного здоров’я дітей є підвищення рівня психологічної просвіти батьків, що сприятиме формуванню психологічної культури, потреби у спеціальних психологічних знаннях щодо розвитку і виховання дитини, бажання їх використовувати, та, як наслідок, дає можливість своєчасно попереджати виникнення проблем та ефективно їх вирішувати.

Реалізувати просвітницьку діяльність у закладі дошкільної освіти має можливість психолог, використовуючи з батьками такі форми роботи, як-от: лекції, тренінги з питань психічного розвитку; індивідуальні та групові консультації; підготовка інформаційних матеріалів (стенди, буклети, теки, проспекти, пам’ятки, мультимедійні презентації).

Ефективними засобом підвищення психологічної компетентності батьків можуть бути інтернет-ресурси, оскільки вони є різноманітними та доступними з точки зору можливості одержання необхідної інформації чи освітніх послуг у будь-який час і в будь-якому місці. Так, цікаві матеріали про особливості психічного

розвитку дітей, проблеми, шляхи його корекції представлені на сайтах «Дитячий психолог», «Розвиток дитини» та ін.

Безліч інформаційних матеріалів зустрічається у соціальних мережах Facebook, YouTube, Instagram і Telegram. Досить активно розпочали свою роботу, надаючи допомогу та підтримку, телеграм-канали «Дитяча психологія – усе про розвиток і виховання дітей», «Малятко-дошкільнятко», «Батьки та діти», «Психологічна допомога українцям під час війни», «Психологічна підтримка» та ін. У межах Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, за ініціативою першої леді України Олени Зеленської, команда МОН спільно з психологами телеграм-каналів «Подбай про себе» і «Підтримай дитину» опублікували поради та рекомендації, які можуть використати батьки.

Турбуючись про дітей, які страждають від наслідків війни в Україні, Міністерство освіти і науки у співпраці з дитячим психологом підготувало серію інформаційних матеріалів «Психологічна турбота від Світлани Ройз», які є швидкою психологічною допомогою для дітей. Для них створено окрему сторінку на офіційному сайті МОН та на Youtube-каналі МОН.

Ціла низка матеріалів із рекомендаціями експертів, щоб допомогти дітям, їхнім батькам, опікунам упоратися з емоційним навантаженням та піклуватися про здоров'я, безпеку та розвиток дітей під час війни, опублікована на сайті міжнародного фонду ЮНІСЕФ, серед них – онлайн-курси, буклети, порадники для батьків.

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень дає можливість зробити висновок про актуальність проблеми збереження психологічного здоров'я. Серед чинників, які впливають на психологічний стан дитини-дошкільника, вагоме місце займає сім'я. Низький рівень обізнаності батьків у сфері психічного розвитку може вплинути на виникнення проблем у психологічному здоров'ї дітей. Однією з умов збереження психологічного здоров'я дитини є підвищення рівня психологічної просвіти батьків.

Список використаних джерел

1. Галецька І. І. Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. Вип. 2 (1). С. 49-58.

2. Пасічніченко А. В. Арт-техніки як ресурс психічного здоров'я дитини. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу*: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 19-20 травня 2022 р.). Полтава: ПІЕП, 2022. С. 420-422. URL : https://pl.uu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/08/Збірник_Міжнародна_Інновації.pdf

3. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків : Прапор, 2009. 672 с.

4. Шаронова І. В. Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного дослідження. *Проблеми сучасної психології.* 2013. Вип. 20. С. 738-747.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Пахомов І. В.
старший викладач,
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України,
м. Біла Церква, Україна

Одним із напрямів роботи зі здобувачами професійної (професійно-технічної) освіти (далі – П(ПТ)О) є соціально-педагогічна робота. Безпосередньо її здійснює соціальний педагог, який разом із психологом входять до психологічної служби закладу П(ПТ)О. Основними напрямами соціально-педагогічної роботи у закладі П(ПТ) є: соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, колективу та мікрогруп, осіб, які потребують піклування чи перебувають у складних життєвих обставинах; просвітницька та профілактична робота серед учасників освітнього процесу з питань запобігання та протидії домашньому насильству, у тому числі стосовно дітей та за участю дітей, злочинності, алкоголізму, наркоманії тощо; вивчення та аналіз соціальних умов розвитку здобувачів П(ПТ)О та соціально-педагогічних явищ їх колективів.

Ураховуючи високі вимогами до соціально-педагогічної роботи в закладах П(ПТ)О, у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України для майстрів виробничого навчання та викладачів професійно-теоретичної підготовки цих закладів розроблено та викладається електронний курс «Соціально-педагогічна робота зі здобувачами професійної (професійно-технічної освіти)».

Мета курсу полягає в оновленні, поглибленні та систематизації знань, розвитку та удосконаленні умінь щодо діагностики, профілактики та попередження негативних соціально-педагогічних явищ у закладах П(ПТ)О.

Завданнями курсу є: оновлення та систематизація знань щодо негативних соціально-педагогічних явищ у закладах П(ПТ)О; а також підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О щодо діагностики та профілактики негативних соціально-педагогічних явищ.

Матеріали курсу спрямовано на розвиток освітологічної компетентності з професійно-особистісного розвитку педагогічних працівників. Курс розраховано на 6 годин, із яких 2 години – лекція, 4 години – семінарське заняття.

Курс розроблено для педагогічних працівників закладів П(ПТ)О галузі знань 01 «Освіта» на всіх етапах курсів підвищення кваліфікації за різними моделями навчання (очною, заочною, очно-дистанційною, дистанційною).

Очікуваними результатами опрацювання матеріалів є: знання, уміння та диспозиції (цінності, ставлення). У процесі формування професійно-педагогічних компетентностей слухачі засвоюють поняття та функції соціально-педагогічної роботи в закладах П(ПТ)О, а також знайомляться із засобами діагностики, профілактики та попередження негативних соціально-педагогічних явищ у них.

Також слухачі вчаться діагностувати ознаки негативних соціально-педагогічних явищ у закладах П(ПТ)О, здійснювати профілактику негативних соціально-педагогічних явищ у цих закладах, мотивувати здобувачів П(ПТ)О до здорового способу життя.

Водночас формування професійно-педагогічних компетентностей слухачів передбачає не тільки знання та вміння, але й диспозиції (цінності, ставлення): людиноцентризм, цінність особистості, просування демократичних цінностей у освітній процес, готовність до змін, гнучкість, постійний професійний розвиток, рефлексію власної професійної діяльності.

Реалізація завдань для досягнення результатів вивчення курсу здійснюється шляхом: самостійного опрацювання слухачами навчального матеріалу; виконання контрольно-діагностичних матеріалів, спрямованих на вдосконалення вмінь і навичок застосовувати набуті теоретичні знання; участі в рефлексійно-оцінювальному блоці з метою використання здобутих знань, умінь (навичок) у професійно-педагогічній діяльності; написання та захисту на підсумковому етапі випускної роботи/проєкту (на вибір).

Структура курсу передбачає інтернет-лекцію з теми «Поняття та особливості соціально-педагогічної роботи зі здобувачами П(ПТ)О» та два семінарські заняття з тем: «Соціально-педагогічна робота зі здобувачами П(ПТ)О, які перебувають у конфлікті із законом» та «Соціально-педагогічна робота зі здобувачами П(ПТ)О, які мають алкогольну чи наркотичну залежність».

Лекція та семінарські заняття проводяться в онлайн-форматі на платформі Teams із застосуванням матеріалів, викладених на цій платформі. Під час лекції викладач розкриває для слухачів поняття соціально-педагогічної роботи зі здобувачами П(ПТ)О, а також її функції: діагностичну, профілактичну, корекційну, консультативну тощо.

Під час першого семінарського заняття слухачі обговорюють проблеми соціально-педагогічної роботи зі здобувачами П(ПТ)О, які перебувають у конфлікті із законом. Розглядається роль соціального педагога закладу П(ПТ)О у цій роботі, а також роль інших державних та недержавних інституцій: установ виконання покарань, органів пробації, підрозділів Національної поліції (насамперед ювенальної превенції), Центрів соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді, а також організацій, які впроваджують програми відновного правосуддя.

Під час другого семінарського заняття слухачі обговорюють проблеми соціально-педагогічної роботи зі здобувачами П(ПТ)О, які мають алкогольну чи наркотичну залежність. Розглядається роль соціального педагога закладу П(ПТ)О у цій роботі, а також роль інших державних та недержавних інституцій, які вивчалися під час попереднього семінарського заняття.

Контроль засвоєння знань слухачів здійснюється за допомогою тесту, який вони можуть пройти також на платформі Teams. Основні поняття теми згруповані в глосарії ключовий слів. Наприкінці вивчення курсу слухачі мають змогу заповнити рефлексивну анкету, яка дає можливість визначити: які нові знання, уміння, компетенції слухачі отримали, поглибили, удосконалили; у якій сфері

професійно-педагогічної діяльності вони зможуть їх використовувати; а також із якими труднощами зіткнулись вони під час опрацювання матеріалів курсу.

Крім того, на платформі Teams слухачам пропонується цифрова бібліотека з переліком видань щодо соціально-педагогічної роботи зі здобувачами П(ПТ)О.

Отже, створений на платформі Teams Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України електронний курс «Соціально-педагогічна робота зі здобувачами П(ПТ)О» дає можливість сформувати у майстрів виробничого навчання та викладачів професійно-теоретичної підготовки закладів П(ПТ)О компетентності щодо діагностики та профілактики негативних соціально-педагогічних явищ у здобувачів П(ПТ)О, залучення до цього процесу державних та недержавних інституцій.

СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНА ТА ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ІЗ ДІТЬМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Пономарьова В. М.
кандидат педагогічних наук,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

Війна несе в собі безліч ризиків та небезпек для кожної людини, і однією з найменш соціально захищених категорій, що опиняється у складних умовах у період воєнного часу та піддається значній загрозі, є діти. У силу своїх вікових особливостей, несформованості психіки, відсутності досвіду поведінки в надзвичайних ситуаціях, недостатності знань щодо правил безпеки та невміння швидко реагувати на загрозу, значної залежності від дорослих, діти часто стають жертвами ворожої агресії.

Сьогодні, коли в нашій країні триває повномасштабна війна, проблема захисту дітей є надзвичайно актуальною й потребує консолідації зусиль держави, суспільства, соціальних служб, навчальних закладів, волонтерських організацій та всіх небайдужих, хто має можливість і бажання допомогти.

Унаслідок війни в Україні тисячі дітей залишаються сиротами, утрачають зв’язок із рідними, потрапляють у складні життєві обставини. Завдання кожної громади – максимально забезпечити захист прав дітей під час воєнного стану: дітей, що проживають на території певної громади постійно та дітей, що переїхали з тимчасово окупованих територій або районів, у яких тривають бойові дії і мають статус ВПО. Під час евакуацій і переїздів, унаслідок бомбардувань або боїв діти можуть загубитися, втратити батьків, приїхати в інший населений пункт без дорослих [1]. Отже, задля забезпечення прав дітей та надання їм своєчасної допомоги здійснюється цілий комплекс заходів: починаючи від удосконалення нормативно-правової бази, запровадження соціальних виплат, забезпечення житлом, продуктами харчування, одягом, предметами першої необхідності, гарантування права на отримання освіти, закінчуючи соціально-психологічною

підтримкою, спрямованою на відновлення та підтримку адекватного психоемоційного стану (зниження рівня тривожності, подолання страхів, формування впевненості в собі) та організацією дозвілля тощо.

Важливе місце у системі таких заходів слід відвести проведенню соціально-профілактичної та просвітницької роботи. Соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи, представники ДСНС, учителі й вихователі спільно з батьками мають доносити до дітей важливу інформацію, завдяки якій останні зможуть опанувати навички безпечної поведінки, захистити себе, зберегти своє життя і здоров'я у складних ситуаціях. Особливу увагу треба звертати на засвоєння правил поведінки у випадку повітряної тривоги, під час обстрілу, ракетної атаки, в умовах окупації населених пунктів, у випадку евакуації, у разі виявлення підозрілих предметів, що можуть виявитися вибухонебезпечними [2]. Крім того, дітям важливо засвоїти правила надання самодопомоги та допомоги постраждалим від різних поранень.

Окремим важливим питанням є дотримання так званої інформаційної гігієни в мережі Інтернет, що стосується як вибору надійних джерел для отримання достовірної інформації, ознайомлення з новинами на офіційних каналах, так і наголошення на нерозповсюдженні даних про воєнні дії, розташування військової техніки й місцезнаходження об'єктів критичної інфраструктури, а також визначення ризиків і небезпек від спілкування з незнайомими людьми.

Через неможливість у більшості випадків фахівцям спілкуватися з дітьми особисто в умовах воєнного стану все більшого розвитку набувають дистанційні форми роботи: онлайн-консультації, відеоконференції, презентації. Насьогодні розроблено багато наочного матеріалу, пам'яток, навчальних курсів, відеороліків соціальної реклами, мультфільмів та іншого корисного контенту, який регулярно розміщується й популяризується в мережі Інтернет. Працюють чат-боти і гарячі лінії для дітей та молоді, завдяки яким також можна отримати необхідну інформацію.

У рамках взаємодії з різними благодійними фондами й організаціями (у тому числі й міжнародними) реалізуються соціальні проєкти профілактичного та просвітницького спрямування, серед яких: проєкт «Ініціатива секторальної підтримки громадянського суспільства України» (ІСАР Єднання, Український незалежний центр політичних досліджень, Центр демократії та верховенства права) [3]; проєкт «Надання соціально-психологічної підтримки та допомоги населенню під час війни» (Міжнародна громадська організація «Міжнародний центр розвитку і лідерства») [4]; проєкт «Коло турботи» (ГО «Центр соціального лідерства» разом із Дитячим фондом ООН Юнісеф в Україні за підтримки НДСЛ «ОХМАТДИТ») [5] та ін.

Отже, завдяки об'єднанню зусиль фахівців різних сфер та організацій є можливим проведення ефективної соціально-профілактичної і просвітницької роботи з дітьми, що дає можливість сформувати в них навички безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях, підвищити шанси збереження власного життя та здоров'я в умовах воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Соціальний захист дітей, які постраждали через агресію рф: експерти U-LEAD дали роз'яснення. URL : https://decentralization.gov.ua/news/14897 (дата звернення 26.02.2023).
2. Фізична безпека дітей під час війни. URL : https://eo.gov.ua/fizychna-bezpeka-ditey-pid-chas-viyny-pravyla-povedinky-v-evakuatsii-na-okupovanykh-terytoriiakh-i-v-zoni-boyovykh-diy/2022/03/19/ (дата звернення 26.02.2023).
3. Проєкт «Ініціатива секторальної підтримки громадянського суспільства України». URL : https://cedem.org.ua/direction-gromadyanske-suspilstvo/initsiatyva-sektoralnoyi-pidtrymky/ (дата звернення 26.02.2023).
4. Проєкт «Надання соціально-психологічної підтримки та допомоги населенню під час війни». URL : https://ildc.org.ua/proyekt-nadannya-sotsialno-psyhologichnoyi-pidtrymky-ta-dopomogy-naselennyu-pid-chas-vijny/ (дата звернення 26.02.2023).
5. Проєкт «Коло турботи». URL : https://www.care-circle.info/blank (дата звернення 26.02.2023).

ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В РЕАЛІЯХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Товкун Л. П.
кандидат історичних наук, доцент,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна
Порхун Я. Ю.
здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня
спеціальність 014. Середня освіта. Біологія та здоров'я людини,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав, Україна

Війна – це один із найбільших стресогенів, які впливають на психіку людини. Нинішня російсько-українська війна є основним джерелом стресу для всіх громадян України, а для учасників освітнього процесу – особливо.

Травматичний стрес є нормальною реакцією на відповідні події, що виходять за межі життєвого досвіду особистості. Шлях подолання наслідків такого травмування залежить від індивідуальних особливостей людини. Завдяки внутрішнім ресурсам, які притаманні людині з самого народження, забезпечується вихід із кризових станів [2].

В умовах воєнного сьогодення освіта намагається створювати безпечне і стабільне середовище для всіх учасників освітнього процесу в Україні, а також відновлювати відчуття нормального життя, достоїнства та надії завдяки спланованим і потрібним заходам. Правильно стратегічно розроблена система навчання також допомагає учням під час війни долати важкі ситуації, надає

важливу інформацію про стратегію виживання, способи самозахисту і водночас підтримує ті стратегії, котрі розроблені для долання труднощів сьогодення. Освітній процес нині повинен забезпечувати перш за все безпеку і благополуччя всіх дітей, підлітків та учнівської молоді, у тому ж числі з груп підвищеного ризику чи дітей із особливими потребами [1, с. 177].

Отже, першочерговим завданням є створення простору безпеки, в якому всі учасники освітнього процесу будуть відчувати себе захищеними. Для цього необхідно, щоб заклад освіти став спільнотою однодумців. Для цього необхідно популяризувати шляхи надання підтримки психічного здоров'я в шкільному середовищі та залучати до цього всіх учасників освітнього процесу і членів колективу (адміністрацію, учителів, бібліотекарів, технічний персонал, працівників їдальні).

При цьому важливим компонентом для створення простору безпеки є встановлення зв'язку між педагогічним колективом та учнями. Так, школярі розуміють, що вчителі не лише передають знання, але за потребою нададуть допомогу, направлять, вислухають і підтримають.

Важливим також є формування колективу. Школярам необхідно відчувати свою приналежність до певної спільноти, знати, що її однаково чекають як в школі, так і вдома. Водночас учням необхідно навчитися приймати рішення і нести відповідальність за них. Такі вміння ефективно розвиваються у співпраці та спільному вирішення проблемних питань [2].

Отака взаємодія допоможе створити в школі безпечну довірливу атмосферу, сприятливі умови для розв'язання будь-яких проблем, а також для розвитку й самореалізації особистості.

Відчуття безпеки значною мірою залежить від поваги до кожного школяра, визнаючи при цьому всі сильні та слабкі сторони особистості.

Варто також забезпечити затишок фізичного середовища. Тобто зробити навчальні класи комфортними для роботи та приємними візуально: столи зі стільцями розмістити секторами, щоб учням було зручно працювати в малих і великих групах. Не зайвим буде урізноманітнити дизайн, помістивши надихаючі цитати, малюнки учнів, постери тощо.

Увесь педагогічний колектив будь-якого закладу освіти нині відіграє провідну роль у підтримці психічного здоров'я та психосоціального благополуччя учнів. В умовах війни часто і самим педагогам зовсім не легко справлятися з тими проблемами, з якими стикаються вони, їхні учні, у тому числі з проблемами особистого психічного здоров'я та психосоціального благополуччя. Навчання, наставництво та підтримка вчителів необхідні для того, щоб вони могли чітко розуміти свою роль у підтримці благополуччя учнів, щоб в умовах нинішнього воєнного стану вміли захищати та сприяти розвитку дітей, підлітків та учнівської молоді [1, с. 182].

Педагоги можуть забезпечувати психоемоційну підтримку учням як коригуючі способи спілкування з ними, створюючи безпечне і підтримуюче середовище, в якому учні можуть виражати свої емоції та переживання, так і

включаючи до процесу навчання заплановані психосоціальні дії. Проте займатися терапією не варто, оскільки для цього потрібні спеціальні знання та вміння.

Для підтримки учнів також великого значення має психосоціальне благополуччя їх педагогів. Коригувати взаємодію з учнями можна в такий спосіб: 1) додаючи до навчального процесу ті теми, котрі стосуються нинішньої війни в Україні; 2) обговорюючи причини проблемної поведінки в класі (наприклад агресивності); 3) надавати поради учням, як розуміти та підтримувати один одного [1].

Варто також забезпечити педагогам можливість постійного навчання шляхом надання потрібних тренінгів і професійної підтримки в критичній ситуації, не обмежуватися разовими тренінгами чи короткотривалими курсами без подальшого контролю. Основні теми можуть включати інформацію щодо: створення безпечного освітнього середовища; впливу важливих переживань і ситуацій на психосоціальне благополуччя та резильєнтність школярів, у тому числі хлопців і дівчат різного віку; етики психосоціальної підтримки; конструктивних прикладів реакції на такі прояви, як гнів, страх чи горе учнів; застосовування механізмів переспрямування для додаткової підтримки учнів із проявами серйозних порушень психічного здоров'я чи психосоціальних проблем; розробки планів дій щодо включення питань психосоціальної підтримки до роботи спеціалістів системи освіти; допомоги педагогам у методах подолання життєвих проблеми під час війни, у тому числі наслідків стресу; навичок копінгу; методів супервізії та підтримки з боку колег.

В умовах воєнного сьогодення дуже важливо закріплювати потенціал системи освіти для підтримки учнів із психосоціальними проблемами та порушеннями психічного здоров'я. Для цього необхідно посилювати можливості закладів освіти в галузі підтримки учнів із конкретними порушеннями психічного здоров'я та психосоціальними проблемами. Зокрема, призначити певних осіб, які будуть здійснювати моніторинг і контролювати стан певних учнів. За наявності шкільних консультантів провести навчання, як працювати з проблемами, що пов'язані з нинішнім воєнним станом у нашій країні [1, с. 183].

Для ефективнішої підтримки та допомоги учням під час війни необхідна стабільність і надійність зв'язків між усіма учасниками освітнього процесу. Додатковою опорою в цьому стане налагоджена ефективна співпраця батьків і вчителів. Основними напрямами роботи педагогів із батьками є підтримка, просвіта і моніторинг стану школярів.

Педагогічний колектив є самобутньою експертною групою, до якої можуть звернутися батьки за допомогою і підтримкою в різних кризових ситуаціях і не лише з питань навчання. Така підтримка виявляється у повсякденній комунікації. Змога отримати якусь пораду від педагогів додає батькам впевненості та єдності [2].

Просвіта – це пояснення й донесення певної інформації щодо особливостей розвитку дитини, специфіку реагування школярів різного віку на стрес і способи допомоги в періоди переживання стресових ситуацій. Така участь батьків у просвітницьких заходах є важливим кроком, який допоможе подолати емоційне

навантаження, дасть змогу піклуватися про безпеку, здоров'я і розвиток учнів в умовах воєнного часу. Просвітницьку діяльність з батьками можна здійснювати в різних формах: індивідуальні та групові консультації; заняття у вигляді практикумів, майстер-класів і тренінгів тощо. Під час таких занять дуже важливо опрацювати з батьками поради щодо подолання стресу відповідно до вікових категорій; шляхи підтримки дітей в умовах проживання посттравматичного досвіду; різних технік відновлення ресурсу; активності для заземлення й саморегуляції; рекомендації щодо того, як говорити з дітьми про сучасну війну; шляхи налагодження позитивного, близького контакту з дитиною та стосунків із нею.

Наслідком спільної роботи батьків і педагогів, моніторингу стану дітей є забезпечення стабільного емоційного простору дитини. Адже спостереження за поведінкою, настроєм, реакціями, ставленням до навчання чи до однокласників є певними маркерами для визначення потреб дітей у додатковій підтримці як із боку вчителів, психолога, соціального педагога, так і батьків [2].

Отже, створення безпечного та стабільного середовища для всіх учасників освітнього процесу, психосоціальне благополуччя педагогів, стабільність і надійність зв'язків між учнями та вчителями, ефективна взаємодія педагогів і батьків допоможе школярам покращити свій стан психічного здоров'я, а також вдало адаптуватися до нового стилю життя в умовах нинішньої російсько-української війни, надасть безпечні канали підтримки в цьому нестабільному світі, а також дасть змогу продовжувати успішно навчатися й розвиватися.

Список використаних джерел

1. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації: [пер. з англ.] / Міжвідомчий постійний комітет. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2017. 216 с.
2. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни: посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти, розроблений Громадською організацією «GoGlobal» спільно з Центром «Розвиток КСВ» та експертною платформою Career Hub у рамках програми «Мріємо та діємо». URL : https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj-lXfSjLtvzvJDeicK5YFI6wZL/view (дата звернення 9.02.2023 р.)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ І ІПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Фаловська І. Д.
кандидат економічних наук, доцент,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

У сучасній системі освіти формується специфічна культура психологічної підтримки, а також підтримки особистості і її батьків за рахунок здійснення психолого-педагогічного супроводу, який розглядаємо як специфічний вид

підтримки дитині та забезпечує особистісний розвиток і виховання у процесі освітнього процесу в умовах військового стану.

Зокрема реалізація супроводу як здійснення гуманістичного, особистісно зорієнтованого підходу в освіті безпосередньо залежить від забезпечення права дитини на її особистісний розвиток і виховання.

Відзнакою психолого-педагогічного супроводу є закономірність вирішення завдань особистісного розвитку і виховання підлітка у складних умовах модернізації системи освіти, змін у її структурі та змісті внаслідок військового стану. Велике значення мають у вказаному процесі складні, особливі умови, у яких опинилась зараз родина.

Пріоритетною метою модернізації освіти є виховання, що зіставляється з світоглядом «якість життя», яке розкривається за допомогою таких категорій, як «здоров'я», «соціальне благополуччя», «самореалізація», «захищеність».

Водночас значення відповідальності психолого-педагогічного супроводу реалізує в собі завдання здійснення в закладі освіти результативного процесу виховання, соціалізації особистості, її самореалізацію, адже істинний ріст особистості є гарантом суспільного благополуччя.

Можливість реалізації незалежної, відповідальної та соціально мобільної особистості, спроможної до соціалізації у суспільстві та активної адаптації на ринку праці, установлює закономірність широкого використання під час психолого-педагогічного супроводу різних планів розвитку соціальних навичок, здатності до особистісного самовизначення і саморозвитку.

За таким підходом об'єктом психолого-педагогічного супроводу виступає освітній процес, а предметом – ситуація особистісного розвитку і виховання дитини як системи взаємин зі світом, з оточенням, дорослими, однолітками, із самим собою.

Психолого-педагогічний супровід особистісного розвитку і виховання дитини має розглядатись як супровід міжособистісних взаємин (їхній розвиток, корекція, взаємовплив).

Завданнями психолого-педагогічного супроводу є такі:

✓ попередження виникнення проблем особистісного розвитку і виховання дитини;

✓ допомога (сприяння) дитині у розв'язанні актуальних для неї проблем пов'язаними з:

- вибором освітнього і професійного маршруту;
- порушеннями емоційно-вольової сфери, налагодженням взаємин із однолітками, вчителями, батьками;
- розвитком психолого-педагогічної компетентності (культури) педагогів, батьків.

Видами (напрямами) роботи з психолого-педагогічного супроводу є:

- профілактика;
- діагностика (індивідуальна і групова);
- психолого-педагогічна про-світа:
- формування психолого-педагогічної культури;

- розвиток психолого-педагогічної компетентності педагогів, вихователів, шкільних психологів, батьків.

Психолого-педагогічний супровід є не простим поєднанням різноманітних методів діагностико-корекційної роботи з дітьми, а виступає як комплексна технологія, особлива культура підтримки і допомоги дитині у вирішенні завдань особистісного розвитку, виховання, соціалізації [2].

Очікується, що вчитель, вихователь, шкільний психолог, які виконують психолого-педагогічний супровід, не лише володіють методиками діагностики, консультування, корекції, але й здатністю до системного аналізу проблемних ситуацій, програмування і планування діяльності, спрямованої на їх вирішення, співорганізацію учасників освітнього процесу.

Психолого-педагогічний супровід різних груп дітей здійснюється по-різному. Як зазначав Р. Штайнер, перш за все, людину слід готувати до того, аби вона приєдналась до людей. Особлива увага має приділятися перехідному етапу розвитку дитини – підлітковому віку.

Стратегічна спрямованість психолого-педагогічного супроводу підлітків пов’язана з психолого-фізіологічними особливостями і моральними завданнями вказаного віку. Серед них, на думку А. Бодалєва, Н. Синягіної, Д. Грехем, найбільш важливим є самовизначення у сферах загальнолюдських цінностей і міжособистісного спілкування. Вторинними стосовно цього є прийняття себе і зовнішності, а також набуття навичок чоловічої і жіночої поведінки, уміння спілкуватися з однолітками, особами своєї та протилежної статі, установлення адекватних, більш незалежних взаємин у сім'ї, формування планів на майбутнє, життєвих стратегій.

Підвищений інтерес учених І. Беха, О. Газмана, Н. Пригової, Н. Михайлової, Г. Строєвої, О. Лідерс та практичних працівників до феномену психолого-педагогічного супроводу пояснюємо тим, що останній є найбільш прийнятним для сучасних умов засобу, який сприяє особистісному розвитку і вихованню дитини.

Складність опанування суті психолого-педагогічного супроводу обумовлюється його використанням як інноваційної концептуальної ідеї, реалізація якої спочатку обмежувалась розв’язанням екзистенційних проблем підлітків. Педагогічні зусилля, що здійснювали професіонали-педагоги – класні керівники, учителі, вихователі, шкільні психологи – орієнтувалися на підтримку індивідуальної та суб’єктної своєрідності підлітка, підкріплення його реальних та потенційних можливостей і здібностей для саморозвитку, самовизначення.

Поступово об’єкт, предмет і зміст психолого-педагогічного супроводу значно розширились. Психолого-педагогічний супровід став визнаватись основою виховання – вільного (на противагу «педагогіці необхідності»), здатного навіть, за визначенням Н. Крилова, замінити функцію контролю в міру дорослішання дітей: «Там, де є товариські (дружні) взаємини дорослого і дитини (тобто психолого-педагогічний супровід), там виховання як особлива педагогічна діяльність не є такою необхідною». Однак акцент на специфічність психолого-педагогічного супроводу, що зберігався і створював уявлення, ніби мова йде про принципово нові

зміст та засоби педагогічної діяльності, альтернативні існуючій виховній практиці, які не позбавлені демократичних, гуманістичних ідеалів.

Психолого-педагогічний супровід досі не має завершеного цілісного наукового опису, у ньому спостерігаються ознаки, які відносяться до різних галузей наукового знання: педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології. Він ототожнюється з методами і формами виховання, такою позицією педагогів, як «вільне спілкування», «товариські взаємини дорослого і дитини», «їхній внутрішній настрій» [1].

Педагогічний зміст супроводу більш адекватно відображається у двох підходах до його визначення як психолого-педагогічної технології, спрямованої на розв’язання проблем підлітка, пов’язаних із засвоєнням соціальних норм, розвитком соціально-психологічної компетентності; виробленням життєвої стратегії й вибором професії.

Безперечно, за умови нормального сімейного соціуму кожну з цих проблем підліток може розв’язати самотужки або за допомогою батьків. Проте ситуація проблемної сім'ї для вирішення зазначених завдань стає для підлітка нездоланною перешкодою. Саме в таких випадках допомогти проблемному підлітку в доборі оптимального «життєвого маршруту» має психолого-педагогічний супровід, який призначений аналізувати найближче оточення дитини, діагностувати рівні її особистісного розвитку і виховання, використовувати групові методи, індивідуальну роботу з підлітками, їхніми батьками.

Отже, чимала інтерпретація педагогічної суті супроводу пов'язується зі створенням сприятливих умов, безпечного середовища, необхідних для розвитку і саморозвитку підлітків, розкриттям, реалізацією внутрішніх потенціалу, формуванням здатності до самостійних дій та вільного вибору.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Навч.-метод. посібник. К. : Либідь, 2003. 341 с.
2. Токарева Н. М. Основи педагогічної психології: навчально– методичний посібник. Кривий Ріг, 2013 222 с.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ НА ОСНОВІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Цвігун А. Т.
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Горлачов О. С.
кандидат психологічних наук, доцент,
Український державний університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

На сьогодні, формування особистості дитини з порушеннями слуху є одним із головних завдань як спеціальної освіти, так і процесу інклюзивного навчання. Зокрема, орієнтуючись на біологічні та соціальні фактори, впливом яких і обумовлено розвиток особистості дитини, найбільшим пріоритетом усе ж таки виступає розвиток потенційних можливостей дитини з порушенням слуху в усіх сферах її життя і діяльності.

Специфіка емоційного інтелекту дітей з порушенням слуху є наслідком наявного сенсорного дефекту. Дитина має досягнути достатнього рівня емоційного інтелекту до 10-11 років, адже це момент найбільш пластичного стану кори головного мозку. Після вказаного віку недоліки емоційного інтелекту вплинуть на успішність та комфорт життя, порозуміння дитини з оточуючими тощо [1, с. 5].

Термін «емоційний інтелект» та його загальноприйняте скорочення EQ стали досить поширеними у сучасному науковому просторі. Слід зазначити, що зв'язок соціального та емоційного аспектів життя людини були в центрі уваги науковців різних галузей, а дослідження цього напряму має певну історію. Наприклад, ще давньогрецькі філософи-матеріалісти Демокріт та Епікур стверджували, що існує взаємодія поведінки та емоцій.

Як відомо, емоція – це переживання людиною свого ставлення до дійсності, до особистого й навколишнього життя; душевне переживання, почуття людини [2, с. 477].

Питання виникнення емоцій, їх характеру знайшли ґрунтовної розробки в працях філософів, учених, дослідників різних наукових сфер. Так, існують декілька класифікацій емоцій за різними критеріями. Наприклад, Арістотель налічував шість основних емоцій: здивування, сум, гнів, огида, страх та радість. Т. Брант поділяв емоції за типом виникнення (механічний, тваринний та раціональний початки). М. Спенсер поділяв емоції за типом їх виникнення (відчуття, що пов'язані з зовнішніми подразниками; прості емоції; емоції, що не мають конкретного предметного відображення; емоції вищого класу, що утворені абстрактними поняттями). В. Вундт стверджував, що весь перелік емоцій завеликий для можливості опису.

Цікавими є погляди дослідників на зв'язок емоційних та розумових процесів. Так, Арістотель вважав, що емоції впливають як і на розум, так і на емоційний стан. Філософи Стоїцизму вважали емоції причиною всіх проблем та нещасть людства. Філософи Просвітництва та їх найближчі наступники не поєднували розум та емоції у процесі пізнання дійсності. Раціоналісти обстоювали ідею домінування інтелекту над емоціями.

У першій половині XX століття психологи почали активно розглядати взаємозв'язок емоцій та інтелекту в контексті досліджень спрямованих на вивчення механізмів неконтрольованої поведінки, нестриманості людини. З. Фройд окреслював емоції як негативний чинник, що призводить до неврівноваженості, але не заперечував фактор того, що емоції здатні спонукати до діяльності. Уже вчений і педагог Е. Торндайк визнав наявність «соціального інтелекту»; він указав, що положення людини в суспільстві та успіх залежить від емоційної чутливості та її соціальних зв'язків.

Тема EQ активно розвивалась і досліджувалась як іноземними (Р. Стернберг, Г. Олпорт, П. Саловей, Дж. Маєр, Д.Ґоулман), так і вітчизняними науковцями (Г. Ващенко, О. Леонтьєв, В. Сухомлинський та ін.) із різних світоглядних та наукових позицій. Але всі дослідники наголошували саме на важливості емоційної сфери в діяльності психічних процесів.

1990 року П. Саловей та Дж. Маєр оприлюднили праці щодо емоційного інтелекту дітей. 1995 року Д. Ґоулман видав книгу «Емоційний інтелект», у якій пояснив психофізіологічну основу емоційного інтелекту та важливість розвитку EQ.

У XXI столітті інтерес до теорії емоційного інтелекту зріс. Науковці активно проводять дослідження, висвітлюють нові особливості розвитку емоційного інтелекту, його значення для соціальної успішності особистості. Поняття EQ ще не має чіткого визначення та має багато граней для вивчення.

За визначенням М. Шпак, емоційний інтелект – це інтегральна властивість особистості, яка відображає пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій та управління ними шляхом когнітивного опрацювання емоційної інформації і забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії [3, с. 71].

П. Саловей та Дж. Маєр внесли до своєї моделі емоційного інтелекту такі аспекти, як: сприйняття емоцій; використання емоцій; розуміння емоцій; керування емоціями [4, с. 190].

Що стосується дитини з порушенням слуху, то вона внаслідок наявної слухової депривації знаходиться в невигідному становищі в розвитку емоційного інтелекту, оскільки має місце менший вплив на розмовне мовлення та невербальне спілкування, які важливі для розвитку емоційних навичок. Крім того, вона може відчувати більшу соціальну ізоляцію та стигму, що впливає на її здатність формувати емоційні зв’язки з оточуючими людьми.

Порушення слуху веде за собою і порушення мовлення, що частково ізолює дитину від оточення. Зменшення кількості та якості соціальних контактів, недоступність або погіршення сприйняття музичної сфери, виразної сторони мовлення, художніх творів – усе це призводить до труднощів сприймання, аналізу та інших процесів пов’язаних з власними емоціями та емоціями оточуючих.

Один з найважливіших чинників, що впливають на емоційний інтелект дитини з порушенням слуху є сімейне виховання. Наслідування поведінки дорослих, стан емоційного інтелекту батьків та інші чинники першочергово впливають на подальший розвиток емоційно-вольової сфери дитини з порушенням слуху.

Із моменту, коли дитина з порушенням слуху входить в пубертатний період, велике значення мають умови навчання та ставлення педагогів до дитини. Вказані чинники впливають на самооцінку, риси особистості, які пов’язані з навчальним процесом. До таких висновків дійшли В. Петрова і Т. Прилепська.

В. Петшак і А. Гозова вказували, що діти з порушенням слуху мають проблеми з розумінням емоцій оточуючих, труднощі з усвідомленням обумовленості емоційних станів та складнощі формування етичних та моральних

понять; у той же час прагнення до емоційного контакту у дітей з порушенням слуху сформоване достатньо.

Під час спілкування за допомогою міміко-жестового мовлення діти з порушенням слуху використовують не тільки жести, як рухову діяльність, а й міміку – виразність емоцій через мову тіла. Емоції задають тон спілкування.

Отже, можливо виокремити такі елементи, що впливають на специфіку у розвитку емоційного інтелекту дітей з порушенням слуху:

- Складнощі з перейняттям соціального досвіду.
- Обмеження або неможливість сприйняття звукової сфери життя.
- Неспроможність повного розуміння емоцій як власних, так і оточуючих.
- Постійне і активне використання міміки, жестів, виразність емоцій.

Окрему увагу варто приділяти наявності психічного емоційного напруження, яке може з'явитись унаслідок саме слухової депривації. Переживання через усвідомлення вади може бути травмуючою ситуацією, яка вплине на самооцінку та характер дитини з порушенням слуху. Крім того, діти з порушенням слуху можуть розвинути більшу емпатію та усвідомлення емоцій інших людей внаслідок їхнього досвіду втрати слуху.

Сприймання та аналіз емоцій дітей із порушеннями слуху відрізняється від дітей з нормо типовим слухом. Діти з порушенням слуху покладаються на інший тип підказок, які вказують на ознаки певного емоційного прояву. Емоційний інтелект дітей з нормо типовим слухом опирається значною мірою в процесі сприймання та аналізу на тон, висоту голосу та інтонацію. Діти з порушенням слуху для інтерпретації емоцій покладаються на візуальні сигнали, а саме: мова тіла, міміка та жести. Крім того, діти з порушенням слуху покладаються і на контекстуальні підказки та попередні знання, щоб усвідомити певну емоційну ситуацію.

Отже, у дітей з порушенням слуху мають широкий діапазон індивідуальних відмінностей, специфіка їх емоційної сфери може коливатись в залежності від найрізноманітніших факторів, включаючи вік, ступінь порушення слуху, індивідуальні особливості (темперамент, життєвий досвід, умови виховання, використання слухового апарату чи кохлеарного імплантату, рівень контакту з дактильним та міміко-жестовим мовленням тощо). Такі діти можуть краще сприймати невербальні сигнали та виказувати певні емоції мовою тіла, оскільки вони достатньо розвинуті в цій сфері за рахунок компенсації втрати слуху.

Список використаних джерел

1. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль, Астон, 2020. 192 с.

2. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні ; [ред. кол.: І.К. Білодід (гол.), А.А. Бурячок, Г.М. Гнатюк та ін.]. Київ: Наукова думка Т. 2: Г-Ж / [ред. тому : П.П. Доценко, Л.А. Юрчук], 1971. 550 с.

3. Шпак М. М. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VI (68),

Issue: 164, 2018 Maj. P. 72-77. URL : https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/%D0%90ge-peculiarities-of-the-development-of-emotional-intelligence-of-primary-school-pupils-M.-M.-Shpak.pdf

4. Mayer J.D., Salovey P. Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9(3). P. 185-211.

OPPORTUNITIES OF INFORMAL EDUCATION FOR ENGLISH TEACHERS UNDER MARTIAL LAW

Chekhratova O.
PhD (Educational, Pedagogical Sciences),
Lecturer of the Department of Practice of Oral and Written English,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine

Because of the full-scale invasion, Ukraine is experiencing a period of challenges and turmoil. The same is happening to the education process. Under martial law, the quality of education greatly depends on not only educational institutions but on the hubs of informal education.

There are some challenges in the labour market as well thus our country is in need of qualitative specialists, who are flexible, ready to adapt to modern issues, and willing to promote personal development and life-long learning for a social and cultural boost of the country [1, p. 20]. Thus, it's vital to promote opportunities for informal education to vary and diversify the teaching and learning process. This can include learning through social interactions, personal experiences, or self-directed learning. Informal education is often more flexible, personalized, and responsive to the needs of learners compared to formal education.

Informal education covers the needs of various age groups, helps master new skills and social roles, promotes self-education, and contributes to the development of professionals in every sphere [1, p. 27]. Being able to choose a course, a series of activities, or even a subject, enables the applicants to acquire professional competences, get motivated and easily modify theoretical ideas into practice [2, p. 34].

Under martial law, formal institutions may experience troubles in proving educational services as some of them may be closed, disrupted, or even destroyed. Informal education can provide an alternative means of learning and can help students and teachers acquire new skills, knowledge, and competencies that are essential for their personal and professional development. It can also contribute to social cohesion and community resilience by fostering a sense of belonging and solidarity.

Informal education is characterized by high efficiency due to a high level of motivation, awareness, and willingness of the students to participate in the activities, the necessity of setting the applicants' learning goals, the flexibility of the learning process, and paying options [3, p. 28]. Such an educational mode provides teachers and learners with an opportunity to develop critical thinking skills and engage in intellectual

exploration. It can also help individuals to maintain their sense of identity and cultural heritage during times of crisis.

Many institutions in Ukraine provide online learning opportunities during martial law. Here are examples that can benefit English teachers' professional development.

The British Council offers a range of informal education programs for English teachers, including online courses, webinars, and resources. These resources cover various aspects of English language teaching, such as classroom management, language skills development, and assessment.

The International Association of Teachers of English as a Foreign Language (IATEFL) provides professional development opportunities for English teachers. Its members have access to a range of informal education resources, including conferences, webinars, and special interest groups.

TeachingEnglish is an online platform developed by the British Council and the English Language Teaching Division of the University of Cambridge. It offers a wealth of informal education resources for English teachers, including lesson plans, teaching tips, and online courses.

TESOL International Association is a professional organization for English language teaching professionals. Its members have access to a range of informal education resources, including conferences, webinars, and a variety of online resources.

EdTechTeacher is an educational technology consultancy that offers professional development opportunities for teachers. Its programs cover a range of topics, including technology integration, digital literacy, and pedagogy.

Edutopia is an online resource created by the George Lucas Educational Foundation, focused on innovative teaching and learning practices. They offer a range of articles, videos, and resources for English language teachers, including practical ideas and insights into effective teaching methods.

Informal education plays a critical role in ensuring that adults have access to education under martial law. It can provide an alternative means of learning that is flexible, personalized, and responsive to the needs of learners. English teachers can benefit from these resources to enhance their teaching practices and improve student learning outcomes. The examples highlighted above demonstrate the creativity and resilience of educators and learners in the face of adversity. It is essential to recognize and support informal education during times of political turmoil or conflict to ensure that learners have access to education and can continue their personal and professional development. Informal education provides applicants with opportunities to build an individual learning trajectory and professional self-development, since it is implemented in various forms, and has no boundaries or limits.

References

1. Аніщенко О. Неформальна освіта дорослих в умовах російсько-української війни: стан, проблеми і перспективи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2022. № 1 (21). С. 18-34.

2. Боровик Т., Устиченко С., Кравченко Л. Неформальна освіта дорослих як складова концепції «освіта впродовж всього життя». *Вісник Черкаського*

національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». 2020. № 1. С. 32-36.

3. Острога М., Шамоня В., Шершень О. Цифрові освітні платформи як інструмент реалізації неформальної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2022. № 4 (10). С. 27-36.

ЗНАЧЕННЯ ГАРМОНІЙНОЇ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Шашенкова А. О.
молодший науковий співробітник,
Державної установи «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків, Національна академія медичних наук України»,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Студентський період життя багатьма вченими визначається як складний, переломний період, що характеризується чисельними кризами й суперечностями. Нові освітні стандарти вищої освіти перетворюють освітній процес на важке конкурентне змагання, насичене різноманітними стресогенними чинниками. Окрім того, сучасна військово-політична ситуація й гуманітарна криза, що переживають громадяни України, також згубно позначаються на ментальному здоров'ї молоді. Усе перелічене актуалізує необхідність формування у студентів особливих внутрішніх резервів, здатних протидіяти деструктивним впливам. Одним з таких ресурсів є злагоджена копінг-поведінка.

Копінг-поведінка – гармонійно взаємопов'язана сукупність когнітивних, емоційних й поведінкових стратегій подолання, що «вмикаються» у стресогенних ситуаціях, сприяють усуненню або зменшенню несприятливого впливу негативних факторів, унаслідок чого відновлюється психологічний добробут особистості.

М. Мартіросян на основі вчення про допінг Р. Лазаруса називає такі провідні функції копінг-поведінки, як: зменшення згубного впливу стресорів і підвищення можливостей поновлення активності; терпіння, адаптація, управління, трансформація життєвих обставин; утвердження позитивного «Образу Я», упевненості у власних силах; підтримка емоційного балансу та внутрішнього балансу особистості; збереження гармонійної й ефективної взаємодії з іншими людьми [2, с. 42-43].

Слід зазначити, що копінг-поведінка утворена поєднанням найбільш типових для людини копінг-стратегій, вибір яких залежить від частоти виникнення, інтенсивності і тривалості стрес-чинників, а також психологічних характеристик самої особистості.

Індивідуально-своєрідна копінг-поведінка може бути позитивно або негативно зарядженою в залежності від характеру обраних стратегій. Так, до умовно конструктивних стратегій долання відносимо такі: «оптимізм» (емоційно-

саногенне відреагування), «активне співробітництво» (долання ситуації за участю сторонньої допомоги), «творчість» (утілення фантазії у творі мистецтва), «гумор» (переосмислення труднощів з підкресленням їх кумедних сторін), «конструктивна активність» (активна діяльність з вирішення проблемної ситуації); умовно негативними є «агресія» (емоційно-патогенне відреагування, спрямоване на інших людей або ситуацію), «аутоагресія» (емоційно-патогенне відреагування, спрямоване на себе), «покірність» (емоційно-пригнічений стан), «пасивність» (відмова від діяльності, очікування, вагання), «пасивне співробітництво» (передача відповідальності за вирішення ситуації іншим людям), «фаталізм» (переживання поразки, очікування найбільш несприятливого вирішення). Безперечно, гармонійною або злагодженою є копінг-поведінка, утворена ефективними позитивними або нейтральними копінг-стратегіями, помірковано підібраними залежно від ситуацій.

Злагоджена копінг-поведінка допомагає молодій людині ефективно долати кризові ситуації у всіх сферах життя (академічній, особистісній, міжособистісній, професійній), а також стає запорукою подальшої успішної професійної самореалізації, що є особливо актуальним для студентів педагогічного профілю навчання.

Статистично доведено, що педагогічний фах може мати негативний вплив на психоемоційне здоров'я особистості. Так, 60 % учителів постійно відчувають психологічний дискомфорт під час виконання професійної діяльності; 85 % перебувають у стані хронічного професійного стресу; для 85 % жінок-педагогів професійна діяльність деструктивно позначається на сімейних стосунках [1, с. 66]. У таких обставинах педагогам необхідна дієва й позитивна копінг-система для протидії стресогенним чинникам.

Важливо зазначити, що копінг-поведінку можна вдосконалювати в будь-якому віці, головне – мотивація, поінформованість про шляхи оптимізації стресоподолання й систематичність самозміни. Форми та методи такої роботи різноманітні, як-от: індивідуальні (робота з коучем) і групові (тренінг), прості (самоаналіз) і комплексні (низка засобів, об'єднаних однією метою), безпосередні (робота саме над позитивною зміною копінг-поведінки) та опосередковані (поліпшення копінгу через розвиток інших конструктів).

Отже, злагоджена копінг-поведінка є важливою у студентський період життя особистості; вона набуває особливого значення для здобувачів, майбутній фах яких є насиченим стрес-чинниками, наприклад, для педагогів. Працівники закладів освіти статистично частіше за інших спеціалістів піддаються пролонгованому та інтенсивному впливу різноманітних стресорів. Із метою озброєння педагогів особливими профілактичними та фасилітуючими ресурсами необхідно вдосконалювати їхню копінг-поведінку, а найбільш сприятливим етапом їхньої професіоналізації в означеному контексті є період навчання в закладі вищої освіти.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в експериментальному виявленні впливу саморегуляції й соціо-емоційної компетентності на оптимізацію копінг-поведінки студентів педагогічного профілю навчання.

Список використаних джерел

1. Дзюба Т. М. Професійне здоров'я педагога: ризики потенційного та руйнівного впливу. *Досягнення та перспективи дослідження феномену здоров'я у сучасній психологічній науці*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Вінниця, 24 листоп., 2016 р.). Вінниця, 2016. С. 66-72.
2. Мартіросян М. В. Копінг-стратегії професійної стійкості особистості адвоката : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2019. 228 с.

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖПІВКУЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

Шевченко Ю. В.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка,
м. Київ, Україна

Методологічну основу представленого дослідження склали базові уявлення сучасної нейропсихології розвитку про закономірності становлення вищих психічних функцій в онтогенезі, а саме: теорія системної динамічної локалізації вищих психічних функцій та концепція структурно-функціональних блоків О. Лурії, екстракортикальний принцип організації мозку Л. Виготського, теорія поетапного формування розумових дій П. Гальперіна, принцип динамічної «хромогенної» організації й локалізації функції дитини Л. Виготського та дослідження провідних нейропсихологів, спеціальних психологів, корекційних педагогів Т. Ахутіної, І. Беха, Т. Візель, О. Гвоздєва, Ж. Глозман, Р. Лалаєвої, О. Зимньої, М. Жинкіна, К. Крутій, О. Лурії, Л. Савінової, Г. Семенович, Є. Соботович [1, с. 88].

Нейропсихологічна діагностика дітей із синдромом Дауна показує стійкі порушення в розвитку міжпівкульної взаємодії. Спотворення в розвитку міжпівкульної взаємодії пов'язані з незрілістю в розвитку вищих психічних функцій та навчальних навичок. За такими особливостями розвитку, як синдром Дауна, завжди стоїть органічне ушкодження при формуванні головного мозку.

Отже, ряд дослідників порушень нервово-психічного розвитку звертають увагу саме на морфофункціональні порушення в дозріванні комісур, що відповідають за міжпівкульну взаємодію. Для діагностики функціональної несформованості міжпівкульної взаємодії пропонуються такі критерії: розлади реципрокної координації рук; відсутність латеральних переваг; дзеркальні помилки в процесі сприйняття, запам'ятовування, написання інформації; спотворене поле сприйняття (сприйняття інформації праворуч наліво, ігнорування однієї зі сторін аркуша); «крайові» ефекти щодо пам'яті; фонематичні помилки при обстеженні пам'яті, письма та деякі інші своєрідні показники [3, с. 45].

Координація рухів на рівні великої моторики у дітей із синдромом Дауна порушена: рухи розрізнені, права та ліва частини тіла функціонують по-різному. Дитина може ходити, емоційно реагувати на те, що відбувається, але права і ліва

частини тіла існують начебто в паралельних реальностях. Те саме спостерігається у виконанні рухових проб на реципрокну координацію і дрібну моторику. У рухах немає синхронності, рухи рук ізольовані, одночасна зміна положень обох рук утруднена. Відповідно, письмові завдання двох рук недоступні: можливі або робота однією рукою, або іншою – незалежно від того, яка рука в дитини ведуча. Перенесення пози пальців з однієї руки на іншу недоступне. Рухи обох рук не узгоджені. Рухи мозаїчні, нескоординовані. Також можна відзначити, що в міру дорослішання дитини узгодженість та скоординованість рухів не проявляється. Можна відзначити мозаїчність сприйняття зорової та слухової інформації. Дитина чує інформацію на слух, але помітні труднощі її переробки, незрілість слухового гнозису. Також ми спостерігаємо незрілість у розвитку зорового гнозису та невміння інтегрувати образ у єдине ціле.

Окрема проблема – труднощі в оволодінні читанням дітей з інтелектуальними порушеннями. У дитини паралельно існують образ слова та його смислове наповнення, помітні труднощі в сенсі прочитаного матеріалу. Діти можуть вивчити літери, навчитися з букв складати склади, але основна проблема – це розуміння сенсу прочитаного тексту. Дитина може з літер зібрати слово, але не співвідносить отримане слово із зображенням. Слова існують як набір літер, їх значення залишається ізольованим. Отже, порушення в розвитку міжпівкульної взаємодії задають вектор труднощів у розвитку вищих психічних функцій, у оволодінні мовою та формуванні навчальних навичок [4, с. 5].

Розуміння причин порушень визначає завдання психокорекційної роботи. Важливо включати в корекційну роботу спеціально побудовані завдання на розвиток міжпівкульної взаємодії. Скоординованість роботи обох півкуль мозку складають одну з основ розвитку та навчання дитини. Отже, резерви головного мозку задають діапазон можливостей корекційної роботи за умови своєчасної діагностики та своєчасного початку корекційної роботи. Міжпівкульна взаємодія забезпечує узгоджену, скоординовану роботу мозку, забезпечуючи фізичний та психічний розвиток дитини [2, с. 70].

Саме тому для забезпечення стійкого ефекту психокорекційних впливів та подолання проявів дезадаптації, запобігання тимчасового характеру оптимізації функціонального стану вищих психічних функцій необхідно проводити систематичну (не менше 6–7 місяців) та довготривалу розвивальну роботу в тісній співпраці корекційних педагогів, психологів, психоневрологів і батьків, постійно підвищуючи рівень сформованості їхніх знань та практичних навичок проведення занять з дітьми із затримкою психомовленнєвого розвитку.

Список використаних джерел

1. Бастун Н. А. Можливості нейропсихологічного підходу в освітній практиці. *Горизонти науки*. 2010. № 2 (30). С. 88–94.

2. Брушневська І. М. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 70–75.

3. Власюк Д. П. Нейропсихологія нинішнього сторіччя: перспективи й виклики. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 31. С. 45–56.

4. Дроздова І. В. Проблеми нейропсихології як методологічного підходу до вивчення вищих психічних функцій. *Український вісник медико-соціальної експертизи*. 2013. № 4. С. 5–11.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Яланська С. П.
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології та педагогіки,
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна
Яланська В. І.
учениця 10 класу,
Комунальний заклад «Полтавська загальноосвітня школа
І-ІІІ ступенів № 38» Полтавської міської ради Полтавської області,
м. Полтава, Україна

В умовах війни в Україні кожна особистість потребує турботи про власне психічне здоров'я, психологічне благополуччя. Тож заклади освіти мають забезпечувати освітній процес, підтримувати учнівську та студентську молодь, сприяти гармонізації психоемоційного стану кожної особистості. Кожен учень, студент має відчувати підтримку педагогів, кураторів, класних керівників, однолітків. На кафедрі психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» функціонує лабораторія психодіагностики та корекційно-розвивальної роботи. На базі лабораторії діє психологічна студія «Шлях до успіху», засідання якої присвячені актуальним темам, що цікавлять учасників освітнього процесу (див. рис.1).

Рис. 1 Засідання психологічної студії «Шлях до успіху» (запрошені студенти Полтавської політехніки та учні 10-11 класів м. Полтави)

Кожен учасник освітнього процесу може представити свої оригінальні доробки, реалізувати свій творчий потенціал. Ми переконані, що творчість сприяє

гармонізації психоемоційного стану особистості, самореалізації, саморозвитку [1,2]. Тож засідання психологічної студії відвідують не лише студенти, а й учні, які цікавляться психологією.

На базі лабораторії надаються психологічні консультації різним категоріям осіб. Активно використовуються арт-практики в роботі зі студентською та учнівською молоддю. Зокрема нами розроблено портативну лабораторію практичного психолога «Психологічна палітра», зібрано різноманітні колоди метафоричних асоціативних зображень, які є досить ефективним практичним інструментом у професійній діяльності психолога.

Також в університеті діє навчальна лабораторія «Центр освіти та піклування про дітей дошкільного віку». У Центрі забезпечується денне перебування дітей дошкільного віку. Здійснюється розвиток дошкільнят відповідно програми рекомендованої МОН України. Важливим є забезпечення умов для комфортного перебування дітей дошкільного віку, що сприяє збереженню психічного здоров'я, розвитку креативності, емоційного інтелекту, формуванню життєвих компетентностей.

Отже, в умовах війни у Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» постійно організовуються різноманітні заходи, що сприяють розвитку творчості особистості, збереженню психічного здоров'я осіб різних категорій, забезпеченню психологічного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. 513 с.

2. Yalanska S. P., Atamanchuk N. M. Art-ecopsychopractice in the educational space. *Eastern European Conference of Management and Economics* : Proceedings of the 1st International Scientific Conference, May 24, 2019. Ljubljana : Ljubljana School of Business, 2019. PP. 266-269.

СЕКЦІЯ VIII
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ Й АДМІНІСТРУВАННІ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Бакумкіна М. О.
заступник директора з навчально-виховної роботи,
Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 56 Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків, Україна

У сучасних умовах людство стикається з численними викликами, які вимагають від нас адаптації та змін у різних сферах життя, включаючи освіту і виховання дітей. Психолого-педагогічні проблеми за таких умов є особливо актуальними й вимагають нових підходів і рішень.

Однією з головних проблем є розвиток дітей в умовах постійної зміни соціально-економічної ситуації та технологічного прогресу. Діти, які народжуються в сучасному світі, потребують спеціальної підготовки для того, щоб успішно інтегруватися в суспільство та реалізувати свої потенційні можливості. Педагоги повинні знати, які технології і методи можуть допомогти розвивати у дітей такі навички, як критичне і проблемне мислення, творчість, співпраця та комунікація [3, с. 28].

Іншою актуальною проблемою є розвиток дітей з особливими потребами. Педагоги мають бути готові до навчання і виховання дітей із різними вадами зору, слуху, рухової системи, аутизмом та іншими розладами. Важливо створити цим дітям сприятливі умови для розвитку й досягнення успіху, розуміти їхні потреби та вміти реалізовувати індивідуальний підхід до кожного учня.

Крім того, важливо підтримати безпеку і здоров’я дітей в умовах зростаючої кількості стресових ситуацій, особливо під час війни. Педагоги мають бути готовими до впровадження інноваційних методів і технологій, які забезпечать безпеку дітей в школі та за її межами, а також навчити учнів самостійно дбати про своє здоров’я.

Також важливо звернути увагу на розвиток соціально-емоційної сфери дітей. Педагоги мають навчити дітей ефективно взаємодіяти з оточуючими, розвивати емоційний інтелект, допомагати їм засвоювати соціальні норми та цінності.

Крім того, важливо розвивати у дітей навички позитивної самооцінки та самовизначення, щоб вони змогли знайти своє місце в суспільстві й досягти успіху в житті [1, с. 62].

Залежно від конкретної психолого-педагогічної проблеми, існує багато різних шляхів її розв’язання. Нижче наведено кілька загальних принципів, які можуть бути корисними під час розв’язання будь-яких проблем:

– комунікація та співпраця. Розв'язання психолого-педагогічних проблем часто потребує співпраці багатьох людей – учителів, учнів, батьків, психологів тощо. Тому важливо встановлювати ефективну комунікацію та співпрацю між усіма зацікавленими сторонами;

– використання нових технологій та методів. Сучасні технології та методи навчання можуть бути дуже корисними під час розв'язання психолого-педагогічних проблем. Наприклад, використання ігрових технологій може збільшити мотивацію до навчання, а застосування інтерактивних методів може поліпшити сприйняття матеріалу учнями;

– індивідуальний підхід. Цей підхід до кожного учня може бути корисним під час розв'язання проблем, пов'язаних зі сприйняттям інформації, мотивацією та іншими аспектами. Учителі можуть використовувати різні методи та стратегії навчання в залежності від потреб кожного окремого учня;

– психологічна підтримка. Деякі проблеми, такі як низька самооцінка, тривожність або депресія, можуть потребувати психологічної підтримки. У більшості сучасних закладів освіти є психологи, які в змозі надати необхідну допомогу та підтримку учневі [2, с. 147].

Отже, психолого-педагогічні проблеми в умовах сучасних викликів є особливо актуальними і потребують нових підходів та інноваційних рішень. Важливо формувати у дітей навички, які уможливлять успішну інтеграцію їх у суспільство та реалізацію їхніх потенційних можливостей, а також забезпечити безпеку і здоров'я дітей та розвиток їхньої соціально-емоційної сфери.

Список використаних джерел

1. Малишевська Н. В., Приходько Н. В. Формування ціннісно-мотиваційного компонента пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення природничих наук. *Педагогіка та психологія професійної освіти.* №3. 2021. С. 60-65.

2. Панчук А. В., Колос К. М. Соціально-психологічні аспекти підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими дітьми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* №10 (2). 2020. С. 139-149.

3. Пономарьова Л. О., Грицай Н. В. Організація мотиваційно-ціннісного компонента навчально-виховного процесу в умовах сучасної школи. *Інноваційна педагогіка.* №2 (25). 2021. С. 27-34.

СУТЬ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Величко Р. М.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

У глобалізованому світі здатність швидко адаптуватися до умов міжнародної конкуренції стає ключовим фактором успіху та сталого розвитку країни. Суспільству потрібні успішні й конкурентоспроможні фахівці, здатні адаптуватися

до нових соціальних умов, опановувати різні види діяльності та демонструвати свою компетентність у будь-яких життєвих ситуаціях. Для сучасного фахівця першочергового значення набувають готовність і здатність до самостійного пошуку інформації, засвоєння базових знань як теоретичної основи своєї роботи, а також формування вмінь та навичок створювати і реалізовувати нові стратегії дій і професійної діяльності. Дослідницька складова стає одним із ключових елементів у системі підготовки майбутніх фахівців. Уміння швидко та ефективно вирішувати складні завдання, бачити та розв'язувати проблеми, пропонувати творчі альтернативи – ці та інші завдання можуть вирішувати ті, хто має сформовані дослідницькі навички.

У працях сучасних науковців (Л. Ващенко, М. Голованя, О. Савченко, В. Яценко та ін.) дослідницька компетентність трактується як інтегративна якість фахівця, що включає знання, уміння, навички, ставлення та досвід освітньої діяльності, які виявляються в готовності та здатності здійснювати дослідницьку діяльність на основі використання наукових методів пізнання та творчого підходу до розв'язання проблем у власній діяльності.

Питання формування дослідницької компетентності вивчали українські та зарубіжні науковці, зокрема Н. Бібік, Л. Бурчак, Л. Ващенко, І. Драч, І. Зязюн, О. Семеног, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Овчарук, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко, А. Коберник, І. Коновальчук, Г. Селевко, А. Маркова, В. Кальней та ін. [1].

Дослідницька компетентність є способом поведінки і життя майбутнього фахівця, в якому інтегруються його пізнавальні та творчо-перетворювальні здібності. У самій природі дослідницької компетентності закладений потенціал професійного саморозвитку, професійної кар'єри, причому, дослідницька компетентність фахівця виявляється в самовпевненості, самореалізації тощо [4].

М. Головань визначає дослідницьку компетентність як цілісну інтегративну якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісне ставлення й особистісні якості та виявляється в готовності й здатності здійснювати дослідницьку діяльність із метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі й оцінці результатів дослідницької діяльності [2].

На думку С. Кравченко, дослідницька компетентність – це інтеграційна якість особистості, яка виявляється в усвідомленій готовності фахівця здійснювати активну дослідницьку діяльність, володіючи сукупністю знань із методології та методів наукового дослідження, уміннями визначати суть, мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження, формулювати робочу гіпотезу, планувати та проводити дослідження, аналізувати отримані результати, формулювати висновки, досвідом підготовки публікацій, презентацій, виступів і захисту дослідницьких робіт, а також здатності переходити від процесуальної діяльності до творчої, прагненні до саморозвитку і вдосконалення в професійній діяльності [3].

К. Степанюк розглядає дослідницьку компетентність як інтегральну характеристику особистості, що містить сукупність вимог до самостійної

пізнавальної діяльності, оволодіння способами діяльності в нестандартних ситуаціях і визначає готовність майбутніх учителів до їх використання в професійній діяльності [5].

Дослідницька компетентність керівника закладу загальної середньої освіти включає: знання про найбільш актуальні напрями сучасних теоретичних досліджень експериментальних наук, вільне володіння іноземними мовами (переважно англійською) у спеціалізованих сферах мовленнєвої діяльності та міжособистісного спілкування, міжособистісної комунікації, розуміння філософських концепцій обраної наукової галузі, знання методології наукової галузі (напряму), знання закономірностей та готовність застосовувати знання в цій галузі в практичній діяльності; здатність формулювати суть проблеми у дослідницькій діяльності, проблему, мету, об'єкт, предмет, робочі гіпотези та завдання дослідження, розуміти базову методологію та планувати експерименти в цій галузі; знання про особливості здійснення наукового дослідження, володіння методами наукового дослідження (анкетування, тестування, моделювання, спостереження тощо), уміння обґрунтовувати їх теоретично та застосовувати в реальному освітньому процесі, уміння апробувати запропоновані ідеї в межах досліджуваної проблеми, аналізувати та апробувати результати дослідницької діяльності, робити необхідні висновки (методологічна рефлексія), відповідальність та особиста участь під час проведення експериментів, уміння вести наукову дискусію та аргументувати свою точку зору, здатність аналізувати дані, отримані в процесі наукових експериментів за допомогою методів математичної статистики та комп'ютерних технологій, уміння використовувати й готувати публікації за результатами наукових досліджень.

Отже, суть дослідницької компетентності включає професійний саморозвиток і потенціал фахівця та виявляється в самовпевненості, самореалізації та розумінні сенсу дослідницької діяльності. Дослідницька компетентність є результатом навчання, але не випливає безпосередньо з нього; вона є результатом саморозвитку особистості, її особистісного зростання, цілісної самоорганізації та синтезу когнітивного, діяльнісного та особистісного досвіду.

Список використаних джерел

1. Величко Р. М. Зміст практико-орієнтованого підходу у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Слово і справа Антона Макаренка: український та європейський контексти:* матер. XXII Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 16-17 березня 2023 р.) / за заг. ред. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. С. 126-128.

2. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі.* 2012. Вип. VII. С. 55-62.

3. Кравченко С. О. Узагальнення сутності дефініції «дослідницька компетентність». *Молодий вчений. Серія «Педагогічні науки».* 2018. № 2 (54). С. 265-268.

4. Любчак Н. М. Теоретичні аспекти визначення сутності дослідницької компетентності майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.* 2013. Вип. 39 (4). С. 33-40.

5. Степанюк К. Дослідницька компетентність як складова дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. *Витоки педагогічної майстерно*сті. 2012. Вип. 9. С. 272-275.

АКТУАЛЬНІСТЬ УРЕГУЛЮВАННЯ ПИТАННЯ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ В УКРАЇНІ

Грабар Л. Ю.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Навчально-науковий інститут публічного управління та державної служби
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

У сучасних умовах глобалізації переміщення людських ресурсів набуває все більшого поширення у світі. Масштаби міжнародної трудової міграції постійно зростають. Ці процеси мають значний вплив на соціальний та економічний розвиток країн [1].

Трудова міграція, що є найбільшим масовим міграційним потоком, має багатогранний вплив і на українське суспільство. Це, з одного боку, знижує напругу на ринку праці, сприяє зростанню добробуту багатьох сімей, є джерелом надходжень в іноземній валюті та нематеріальних трансфертів [4]: нових знань і досвіду, що можуть сприяти розвитку держави, але, з іншого боку, спричиняє дефіцит робочої сили в окремих галузях і регіонах, а це призводить, зокрема, до зростання цін, інфляції тощо.

Еміграція молоді та кваліфікованих фахівців і спеціалістів є однією з міграційних проблем в Україні, яка часто проявляється в їхньому неповерненні на Батьківщину. Особливо це стосується молоді, яка отримує освіту за кордоном. Це викликано політикою ряду держав щодо залучення висококваліфікованих емігрантів, зокрема з числа іммігрантів, іноземних студентів, які є молодими фахівцями. Для України втрата таких категорій працівників має негативні наслідки, що призводять до уповільнення економічного зростання внаслідок зміни у віковій та кваліфікаційній структурі робочої сили.

Найчастішими причинами для пошуку роботи за кордоном є незадоволення рівнем заробітку або неможливість знайти роботу в країні походження. Важливими чинниками трудової міграції також є відсутність відчуття безпеки, невпевненість у завтрашньому дні та бажання забезпечити краще майбутнє для своїх нащадків.

Згідно даних Звіту про міжнародну міграцію (World Migration Report 2022), Україна посідає 8 місце у списку країн, громадяни яких виїжджають на роботу за кордон, із показником 5,5-6 мільйонів осіб [2].

За даними Організації Об'єднаних Націй [5], станом на 28.02.2023 р. перетин кордону з України, починаючи з 24.02.2022 здійснило 19 080 271 осіб, проте ця цифра відображає транскордонні переміщення, а не фізичних осіб. Водночас повернення в Україну можуть мати маятниковий характер і не обов'язково вказувати на стійке повернення, оскільки ситуація в Україні залишається дуже нестабільною та непередбачуваною.

Згідно з даними Організації Об'єднаних Націй [5], зареєстровано по всій Європі 8 104 606 біженців із України, унаслідок чого прогнозується збільшення чисельності робочої сили в зоні євро на 0,3-1,3 мільйона людей [3]. Причому до повномасштабної війни міграційна політика в Україні була формальною: недостатньою мірою приділялася увага питанню повернення громадян, що мігрували.

Значний рух населення матиме вплив на українську економіку. Тому проведення політики щодо використання позитивних наслідків трудової еміграції й мінімізації її негативних наслідків нині є дуже актуальною для України. Вона може бути зосереджена на сферах зайнятості, соціальній та податковій політиці тощо. У зв'язку з отриманням Україною статусу кандидата в члени ЄС і підготовкою до подальшого вступу в ЄС, відбувається активна зміна національного законодавства та його приведення до європейських стандартів, у тому числі у сфері міграційної політики.

Важливим питанням є також перегляд та внесення змін до Стратегії державної міграційної політики України на період до 2025 року та її коригування в контексті нових викликів [6].

Особливо актуальним є врегулювання питання трудової міграції після завершення війни в Україні, розроблення певної матриці, розуміння міграції взагалі як окремої сфери державної політики, із метою консолідації української нації, що матиме вплив на безпеку держави, прискорюватиме її соціально-економічний розвиток, сприятиме задоволенню потреб економіки в робочій силі та відповідатиме міжнародним стандартам і міжнародним зобов'язанням України.

Список використаних джерел

1. Вишневська О. А. Сучасна міжнародна трудова міграція та державна міграційна політика. *Статистика України*. 2008. №2 (41). С. 87-91.

2. Міжнародна організація з міграції. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/documents/briefingnote/wcms_844295.pdf (дата звернення 03.03.2022)

3. Міжнародна організація праці. URL: https://dotherightthing.iom.int (дата звернення 07.11.2022)

4. Національний банк України. Огляд приватних грошових переказів в Україну, що відображаються в статистиці платіжного балансу. URL: https://bank.gov.ua/ua/statistic/sector-external (дата звернення 03.03.2022)

5. Портал оперативних даних (The Operational Data Portal ODP). URL : https://data.unhcr.org/en/documents/details/97980 (дата звернення 03.03.2023)

6. Про схвалення Стратегії державної міграційної політики України на період до 2025 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017

р. № 482-р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/482-2017-p#n10 (дата звернення 03.03.2022)

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ У КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Дін Жуцзє
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Підвищення кваліфікації педагогів у Китайській Народній Республіці привернуло увагу керівництва країною, у якій освітня політика підпорядкована Комуністичній партії. Закон Китайської Народної Республіки «Про вчителів (переглянутий проєкт) (проєкт для коментарів)», виданий Міністерством освіти КНР у листопаді 2021 року, у порівнянні з оригінальним Законом «Про вчителів», який було сформульовано в 1993 році та переглянуто в 2009 році, висуває вимоги до отримання кваліфікації вчителя, особливо щодо його академічної кваліфікації. У цих та інших нормативно-правових документах також йдеться про постійне «навчання» педагогів. Однією з причин такої уваги до зазначеної проблеми є об'єктивні обставини, спричинені епідемією ковід захворювання. Навчання було переведено в онлайн-режим. Це означає, що освітянам потрібно було освоювати інформаційно-комунікаційні технології, формувати й підвищувати цифрову компетентність, знаходити нові шляхи комунікації.

Як зазначають учені Лян Веньсінь, Тан Фенлінь [1], проведені дослідження, що стосуються питань підвищення професіоналізму й майстерності педагогів під впливом інформаційно-комунікаційних технологій, доцільно розподілити на три групи, як-от: наукові праці, в яких наведені результати аналізу впливу епохи цифрових технологій або епохи інтелекту на навчання вчителів на прикладі огляду літератури, стану проблеми, суперечностей і дискусій; дослідження, в яких описані режими, кейси, стратегії та служби технічної підтримки педагогів у мережевому середовищі країни та інших країн за допомогою методів огляду, демонстрації та теоретичної індукції; наукові праці, зосередженні на певній технології самовдосконалювання для підвищення рівня професійної кваліфікації.

Мета статті – проаналізувати вплив змішаного навчання на підвищення кваліфікації педагогів у КНР.

Нині, освітяни КНР працюють в умовах змішаного навчання. Доведено, що самонавчання, яким постійно займаються педагоги, сприяє перебудові: місків, звичок і стосунків. Поряд з цим, використовується термін «навчання педагогів», що означає систематичне організоване підвищення професійної кваліфікації педагогів. Уряд, дослідницькі інститути, навчальні заклади та школи приділяють увагу та постійно досліджують характеристики, проблеми, закони та норми змішаного навчання в освітньому середовищі з точки зору політики, теорії та

практики, а також використовують політичні рекомендації та теоретичні дослідження, щоб уникати технічних факторів, які негативно впливають на ефективність навчання педагогів. Інститути, що розробляють політику, належним чином, втручаються в змішане навчання педагогів через силу влади, щоб скеровувати систему навчання дорослих. Дослідницькі установи організовують конференції, форуми, тематичні зустрічі та публікують звіти про тенденції змішаного навчання в освітньому просторі. Педагогам допомагають розпізнавати потенційні закони та характеристики змішаного навчання, а також раціонально їх застосовувати на практиці.

Змішане навчання вчителів має характеристики макроінформації, мультимедіа, воно без кордонів, відкрите для широкого кола громадськості. Педагоги працюють у цифровому середовищі, створеному різними платформами, програмами, курсами, вебінарами. Проте, останнім часом, ці форми роботи забирають багато часу в педагогів. Дисципліновані та відповідальні освітяни зосереджуються на цілях та організаційних формах роботи в процесі онлайн і офлайн навчання. Для підвищення ефективності навчання педагогів слід побудувати високоякісну мультимедійну інформаційну мережу як високоякісні публічні облікові записи, книги, журнали, веб-сайти, важливі конференції, яка обслуговує навчання педагогів через регулярні обговорення та рекомендації. Доцільно сформувати високоякісну інформацію, кейси, перелік курсів і ресурсів, керувати та перевіряти напрямок і якість змісту змішаного навчання. Звертати увагу на накопичення та дизайн ресурсів курсу, таких як: особистісні кейси педагогів, способи рефлексії в цифровому просторі. Активно заохочувати педагогів самостійно досліджувати моделі та методи ефективного змішаного навчання, а також різні інноваційні моделі, методи, форми змішаного навчання.

Отже, змішане навчання є засобом стимулювання педагогів до підвищення професійної кваліфікації. Матеріал є цінним для подальшого вивчення шляхів самовдосконалювання педагогів ЗВО.

Список використаних джерел

1.梁文鑫,汤丰林. 混合式学习生态下的教师学习重塑与促进机制研究[J]. 开放学习研究,2022,27(4):29-35.

2. Лян Веньсінь, Тан Фенлінь. Дослідження механізму зміни та просування навчання вчителів за екології змішаного навчання. *Дослідження відкритого навчання.* 2022. № 27(4). С. 29 – 35.

НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ «ОРГАНІЗАЦІЯ КОМАНДНОЇ РОБОТИ»

Золотухіна С. Т.
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Бабак Г. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Актуальність організації командної роботи як наукової проблеми в умовах глобалізаційних процесів зумовлена, по-перше, об'єктивною потребою підвищення продуктивного функціонування освітніх закладів, установ, підприємств. Це посилило вимоги до працівників будь-якої сфери, серед яких здатність працювати в команді займає важливе місце. По-друге, доцільність розробки вказаної проблеми посилюється визнанням командної роботи «стратегічним інструментом розкриття та реалізації людського потенціалу з метою оптимізації професійної діяльності», а її організацію одним із перспективних напрямів інноваційного розвитку.

Вивчення наукових джерел [1-7] дало можливість визначити напрями дослідження зазначеної проблеми і дати їм умовну назву.

Перший напрям «Теоретико-термінологічний» складають праці, у яких здійснюється психолого-педагогічне обґрунтування значущості командної роботи як для установи, так і для працівників, а також мотивації її організації.

Крім того, напрям представлено науковими працями, у яких розкривається термінологічне поле дослідження. Так, предметом наукових пошуків ставали визначення команди як структури, що підвищує ефективність виконання будь-якої роботи, засіб сумісного розв'язання проблем (Т. Кайзер), невеликої групи, діяльність якої спрямована на розв'язання актуальних проблем життєдіяльності певної організації (М. Денисюк, О. Коберник) тощо.

Аналіз праць українських і зарубіжних науковців дає можливість констатувати одностайність їхніх поглядів щодо ознак, що характеризують команду, зокрема, розподіл ролей, обов'язків, активна співпраця, партнерська взаємодія між членами команди, володіння груповими нормами поведінки, сприятлива соціально-психологічна атмосфера, гнучке застосування методів розв'язання колективних проблем тощо.

Другий напрям «Організаційний» представлено науковими працями, у яких:

а) визначено умови, за яких можлива ефективна організація командної роботи (створення атмосфери творчого пошуку колективом однодумців; урахування особистих, емоційно-вольових якостей членів команди; постійне ускладнення видів командної взаємодії; активне використання інтерактивних технологій);

б) схарактеризовано здатності, якими мають володіти члени команди, без яких неможлива організація командної роботи (умотивованість членів команди до тісної партнерської взаємодії; керування власним емоційним станом, поведінкою; урахування і конструктивне ставлення до іншої точки зору; особиста відповідальність за прийняття рішень; самокритична, адекватна самоо цінка йоцінка дій членів команди) тощо.

Третій напрям «Методично-технологічний» складають наробки вчених щодо методів, засобів, технологій, методик, за допомогою яких формується здатність працювати в команді, як-от:

- рольових технологій, котрі передбачає групове обговорення питань, реалізацію їх у заданих параметрах; вибір найкращого із запропонованих рішень, розподіл ролей, відповідальних за кожний напрям роботи;
- тренінгів, що мають на меті запровадження різних вправ, спрямованих на позиціонування й кооперацію; формування навичок конструктивного виходу з конфліктів, стабілізацію командної роботи;
- проєктного навчання, у якому більшість науковців убачають значні можливості для формування здатності працювати в команді як професійної компетенції. У наукових працях наводяться чисельні приклади з досвіду, які доводять ефективність побудови різних проєктів, шляхи, засоби заохочення членів команди до участі в проєктній діяльності. Прослідковується тенденція щодо погляду на проєктне навчання як особливий вид освітньої діяльності, що створює умови для реалізації потенційних резервів членів команди, підвищує їхню мотивацію, активізує діяльнісний підхід у процесі навчання. Саме проєктне навчання, як стверджують науковці, є такою командною діяльністю, яка завдяки чіткій послідовній постановки завдань, мети, створення унікального продукту в умовах обмеженості ресурсів, оцінки отриманого результату, забезпечує формування і розвиток у членів команди, розуміння важливості і доцільності сумісної діяльності під час роботи в команді, володіння навичками взаємодії з іншими членами команди, спілкування, а також формування стратегії для досягнення поставленої мети.

Привертає увагу напрям дослідження «Професійно-предметний», який представлено поодинокими напрацюваннями науковців, практичних робітників із досвіду формування здатності працювати в команді у здобувачів загальної середньої та вищої освіти, педагогів, фахівців права, бухгалтерів на прикладі оволодіння освітніми програмами з дисциплін природничо-математичного та гуманітарного циклів.

Підкреслимо, що ураховуючи актуальність проблеми, в останні роки з’являються статті, у яких представлено наробки щодо здійснення оцінки ефективності командної роботи на різних етапах її організації, називають ознаки успішної команди: загальні цілі, партнерська взаємодія, ефективне керівництво, особиста відповідальність і звітування, відкритість усіх членів команди, міжособистісне спілкування.

Важливим, з огляду на досліджувану проблему, на наш погляд, є напрям, що сформувався працями зарубіжних учених, у яких уперше приділено увагу розкриттю суті команди, доцільності її організації, переваги і недоліки [7]. Цей напрям має давню історію і джерельно найбільше представлений.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури дав можливість констатувати, що визначені напрями дослідження проблеми з організації командної роботи (теоретично-термінологічний, організаційно-практичний, професійно-предметний, зарубіжний) свідчать про актуальність указаної проблеми, а також дав змогу

з'ясувати, що подальшого, поглибленого розроблення потребує професійно-предметний напрям із застосуванням новітніх освітніх технологій.

Список використаних джерел

1. Бездітко А. В. Психологічні особливості рольової структури управлінської команди в організації. URL : https://www.readcube.com/articles/10.15421/101205 (дата звернення: 19.02.2023)

2. Горбовий А. Ю. Упровадження командної форми роботи в систему управління організацією. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки.* 2009. №15. С.54-59

3. Голентовська О. С. Рольова структура команди: місце у системі заходів підвищення ефективності командної діяльності. URL : http://appsychology.org.ua/data/jrn/v7/i36/16.pdf (дата звернення: 19.02.2023)

4. Денисюк М., Коберник О. Здатність до роботи в команді як сучасна професійна компетентність педагогічного працівника. URL : http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248223/27.pdf (дата звернення: 19.02.2023)

5. Бабак Г. С. Педагогіка партнерства сучасній вищій школі. Special issue №.:12/02/XXVIII.(vol.12, issue 2,special issue XXVIII. WoS.

6. Kayser Thomas A. Building team power:how to unleash the collaborative genius of work teams. New York, 1994. 411 p.

7. Parker G.M. Cross-functional teams: working with allies, enemies and other strangers sited. San Francisco, 1994. 380 p.

КОУЧИНГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА УСТАНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Кабусь Н. Д.
доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Андріамбау Д. Н.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

Коучинг як технологія розкриття потенціалу людини для підвищення особистої й професійної ефективності та досягнення найвищих результатів діяльності є важливим інструментом у професійній діяльності керівника будь-якої установи й керівника установи соціальної сфери зокрема. Необхідно відзначити, що персонал установ соціальної сфери, який працює з дітьми й дорослими, хворими і здоровими, благополучними та «групами ризику», із окремою особистістю, сім'єю, громадою, надаючи допомогу, наснажуючи й мотивуючи клієнтів соціальної роботи, сам має володіти коучинговими технологіями і бути лайф-коучем для клієнтів соціальної роботи, розвиваючи здатність особистості самостійно формулювати цілі й напрацьовувати стратегії їх досягнення.

Водночас значне стресогенне навантаження спеціалістів, котрі працюють з людьми у складних життєвих обставинах, виконуючи широкий спектр функцій, зумовлює підвищену схильність фахівців соціальної галузі до емоційного та професійного вигорання, особливо в екстремальних умовах сьогодення. Зустріч із означеними викликами ще більше актуалізує застосування інструментів, які сприяють підвищенню особистісної та професійної ефективності працівників, відновленню їхнього ресурсного стану, формуванню мотивації персоналу, особливо в кризових умовах.

Керівник будь-якої установи є відповідальним за стратегічний розвиток організації та якість її діяльності й має бути здатним використовувати коучинг-технології для власного вдосконалення й розвитку керівників структурних підрозділів та співробітників, а також стимулювати персонал до освоєння означеної технології для наснаження клієнтів у професійній діяльності.

Слід відзначити, що наразі коучинг є важливим інструментом як стратегічного й кризового управління організацією, так і оперативного управління діяльністю структурних підрозділів та відділів, що сприяє підвищенню ефективності співробітників у особистому житті та професійній діяльності й життєдіяльності організації в цілому, підвищенню результативності функціонування установи, утвердженню її позитивного іміджу й зростанню довіри клієнтів, налагодженню максимально ефективної зовнішньо- та внутрішньо-організаційної комунікації, здатності персоналу ефективно працювати в умовах криз. Аналіз наукових джерел [1; 2; 3] дає підстави свідчити, що коучинг є системою технологій і методів, які забезпечують рух до стратегічної мети, сприяють постановці й максимально швидкому досягненню життєвих і професійних цілей, якісному розвитку й підвищенню мотивації співробітників, формуванню команди, готової до розробки і впровадження інновацій.

Дослідники відзначають, що на ефективність діяльності співробітників негативно впливають проблеми в особистому житті, несприятливий клімат у колективі, незадоволення власним статусом та інші причини, які викликають «стоп-ефект» і стають бар’єрами професійного й особистісного зростання [1, с. 45]. Отже, керівнику важливо бути лідером, який вміє підтримувати власну мотивацію та надихати й наснажувати колектив, сприяти формуванню розвивального середовища, що стимулює співробітників до вдосконалення й дає можливість розкривати й максимально використовувати їхніх здібності та навички в професійній діяльності. Водночас кожен працівник усвідомлює власну залученість і відповідальність за реалізацію стратегічної мети організації й, водночас, здатен до особистого успіху й покращення статусу свого життя. Співробітники мають бачити силу особистості керівника, надихатись його ідеями, бути командою, здатною впроваджувати ці ідеї, а також ініціювати й реалізовувати власні інноваційні програми і проєкти соціально-педагогічної роботи.

Для досягнення мети діяльності організації керівник має володіти різними інструментами коучингу, проводити систематичні коуч-сесії для заступників і керівників підрозділів, які в подальшому застосовуватимуть означену технологію в роботі з персоналом установи, а також застосовувати елементи коучингу під час

різних форм внутрішньо-організаційної комунікації, зокрема, під час проведення нарад, зборів трудового колективу, прийому з особистих питань. Набуття відповідних навичок майбутніми керівниками установ соціальної сфери має розпочинатися ще під час навчання в університеті. У процесі професійної підготовки майбутніх управлінців важливим є освоєння навичок здійснення коучингу професійної та особистої ефективності, що передбачає ознайомлення здобувачів освіти з суттю, метою, завданнями, принципами коучингу, етапами коучингового процесу, методикою постановки запитань, типами коучингових розмов, способами подолання «зони комфорту» і підвищення мотивації до змін, моделями SCORE, GROW, SWOT, SUCCESS, стратегією Уолта Діснея, пірамідою логічних рівнів Роберта Ділтса; опанування основними інструментами коучингу – техніками «SMART» , «колесо балансу», шкалювання, використання метафор, лінії часу; ознайомлення з авторськими методиками коучингу високої ефективності Джона Уітмора, Іцхака Пінтосевича та інших майстрів.

Застосування вказаних прийомів та інструментів коучингу сприяє зростанню креативного потенціалу особистості, трансформації мислення й навчає подоланню бар'єрів на шляху до успіху, дає можливість відкрити в собі ресурси й розробити конкретний план дій для досягнення успіху в значущих сферах життєдіяльності. Командний коучинг допомагає усвідомленню співробітниками місії і цінностей організації, що мотивує їх до продуктивної роботи; дає можливість активізувати потенціал кожного співробітника і згуртувати команду на досягнення цілей стратегічного управління; прискорює процес прийняття ефективних рішень у складних ситуаціях; допомагає в налагодженні комунікації та продуктивних особистісних відносин в установі. Індивідуальний і командний коучинг мотивує та сприяє прояву ініціативності й розвитку лідерських якостей співробітників, генеруванню нових ідей, підвищенню рівня організаційної культури, ефективному делегуванню повноважень, формуванню командного духу, розробці плану досягнення стратегічних цілей діяльності установи.

Отже, систематичне застосування коучингових технологій у роботі керівника установи соціальної сфери сприятиме досягненню місії та інноваційному розвитку установи, підвищенню професіоналізму й продуктивності праці співробітників, згуртованості й відповідальності колективу, що покращує загальні та спеціальні показники діяльності установи, рівень задоволення потреб споживачів соціальних послуг, упливає на розвиток галузі, загальний добробут суспільства.

Список використаних джерел

1. Вєдєніна Ю. Ю., Сакун Л. М., Різніченко Л. В., Коваленко М. П. Командний та індивідуальний коучинг як технологія стратегічного управління організацією. *Економіка і організація управління*, 2020. № 3 (39). С. 41-54.

2. Миколайчук І. Коучинг у системі управління персоналом. *Вісник КНТЕУ,* 2015. № 4. С. 50-68.

3. John Whitmore. Coaching for Performance: GROWing People, Performance and Purpose. Nicholas Brealey Publishing London, 2004. 180 p.

CURRENT CHALLENGES FOR UKRAINE DURING JOINING EU IN THE SPHERE OF SCIENCE

Oksana Kohut
PhD Student in Public Administration,
Educational and Scientific Institute of Public Administration and Civil Service of Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv, Ukraine

Current world is dealing with many political and economic challenges. Modern Ukraine through Revolution of Dignity in 2014 showed European vector of public policy, furthermore, war actions in 2022 caused some serious problems, but also helped Ukraine to award official EU candidate status. Ukraine's difficult way to the EU could be one of the best examples of modern crisis. In order to show how Ukraine's case led to further integration to EU we need to start from Revolution of Dignity, which happened in 2014 and is also known as Euromaidan.

Sphere of science in Ukraine is one of the most important during war times, obviously after sphere of national security. All branches of Ukrainian government should understand European values and approaches in the sphere of education.

In particular, according to Article 2 of the Consolidated version of the Treaty on European Union and the Treaty on the Functioning of the European Union (Lisbon Treaty), respect for human dignity, freedom, democracy, equality, the rule of law and respect for human rights, including respect for the rights of minorities, are recognized as the fundamental values of the European Union [1].

Those values are extremely important and should be developed and implemented into national legislation of Ukraine.

First, it should be emphasized that the most important function of the Ministry of Education and Science of Ukraine, in accordance with the current legislation and the current situation of this central body of executive power, is the formation and implementation of state policy in the field of education and science. This Ministry is also in charge of comprehensive supervision of scientific and technical, innovative activities, transfer, i.e. transfer of technologies; ensuring state supervision of the activities of purely educational institutions of all forms of ownership and enterprises, institutions and organizations that provide educational services or act as intermediaries in their provision.

At the current stage, this Ministry has enough challenges and problems with ensuring the transparency and quality of the provision of educational services at various levels. These factors, in particular, led to the creation of appropriate bodies for conducting internal audits of Ukrainian educational institutions. War caused additional challenges for the sphere of education and science, as Ministry was obliged to find legislative ways how to create safe conditions for all students as well as professors and teachers.

In this regard, it should be emphasized that the Communication Strategy of the Ministry of Education and Science of Ukraine was approved few years ago on May 26, 2017 by Decision No. 4/1-15 for 2017-2020. We believe that this is a positive step, because there have been no such similar strategies before.

Secondly, it is necessary to establish communication regarding the education reform, as well as to increase the level of trust in the education system of Ukraine. It is also necessary to improve the coverage of information about the Ministry of Education and Science Ukraine in the media, because this area is not as relevant as government topics (for example, own Telegram channel, videos about this Ministry, especially achievements and developments as positive approach are very valuable especially during war, etc.).

In the field of higher education the attention should be paid to financial issues: scholarships, salaries and funding of higher education institutions as well as the topics of reorganization and reduction of higher education institutions.

In the field of secondary education important messages should be related to teachers' salaries, repairs in schools and new methods of teaching.

At the same time, there are still many issues that need to be resolved on the way to the implementation of education for democratic citizenship. In the near future, the main directions of improvement of the education system for democratic citizenship should be the following:

– improving the content of education; development and introduction of new programs, textbooks and other teaching aids;

– development of teaching methods of civic education, in particular active and interactive technologies and teaching methods;

– solving the tasks of civic education and upbringing during extracurricular activities;

–organization of democratic school life, in particular, the introduction of student self-government;

– training of pedagogical staff;

– ensuring the quality of education for democratic citizenship and human rights education;

– constant monitoring of the civic education system [2, p. 1].

So, on the way to the EU integration, the Ukrainian educational system has to implement European educational values and organize the educational process in educational institutions on this basis.

References

1. Consolidated version of the Treaty on European Union and the Treaty on the Functioning of the European Union (Lisbon Treaty), URL : https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC_1&format=PDF

2. Karas A. Ethics of freedom and solidarity in civil society. *"Y". Independent cultural journal*. 2001. Number 21. P. 111-139.

3. Moravcsik, Andrew (1993) 'Preferences and Power in the European Community. *A Liberal Intergovernmentalist Approach'. Journal of Common Market Studies*. 31(4): 473-524, pp. 497-507.

4. Q.S. Tong &Ruth Y.Y. HungCultural policy between the state and the market: regulation, creativity and contradiction. *International Journal of Cultural Policy*.

Vol. 18, (2012) - Issue 3: Pages 265-278. Cultural Policy in Asia, https://doi.org/10.1080/10286632.2012.662963

5. Regulation of the Ministry of Education and Science of Ukraine, URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF

6. Schimmelfennig, Frank. 'Theorising Crises in European Integration'. *The European Union in Crisis*. Desmond Dinan, Neill Nugent, and William E. Paterson (eds.). Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2017. PP. 316-336.

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Колосінська Н. М.
викладач спеціальних дисциплін, спеціаліст вищої категорії, старший викладач,
ДНЗ «Центр професійно-технічної освіти № 1 м. Вінниці»,
м. Вінниця, Україна
Фіногєєва С. М.
викладач спеціальних дисциплін, спеціаліст вищої категорії,
ДНЗ «Центр професійно-технічної освіти № 1 м. Вінниці»
м. Вінниця, Україна

Сьогодні немає необхідності доводити, що майбутнє України багато в чому зумовлюється станом її системи освіти. Освіченість, компетентність і професіоналізм виступають ключовими факторами суспільного розвитку. Це всесвітньо визнаний факт. У теперішній час можна з повною впевненістю констатувати становлення ринкових відносин у сфері освітніх послуг.

Обсяг державного фінансування навчальних закладів знизився до критичної точки. Водночас значно зросла їх самостійність. Загострилася конкуренція між освітніми установами за залучення потенційних клієнтів. За таких умовах необхідність пошуку шляхів підвищення конкурентоспроможності навчальних закладів не викликає сумнівів, у тому числі закладів професійно (професійно-технічної) освіти (далі ЗП(ПТ)О). Виходячи з цього, можна говорити про впровадження маркетингового підходу до формування ринку освітніх послуг. У теперішній час йде формування підходів і принципових позицій, послідовне накопичення, нарощування маркетингових конструкцій та інструментарію в розв'язанні конкретних проблем ринку освітніх послуг. В Україні ці проблеми виникли порівняно недавно і поряд з підтримкою зустрічають нерозуміння, сумніви і навіть опір. Однак перехід до ринкових відносин у сфері освіти вже конституювався в суспільстві як факт, який відбувся і отримує все більшу основу в усіх ланках, сегментах системи освіти.

Понад двадцять років тому, більшість керівників навчальних закладів жодним чином не асоціювали свою діяльність зі словами «маркетинг», «ринок» і власне «менеджмент». А сьогодні ми ведемо розмову про те, чим є маркетингова діяльність керівника ЗП(ПТ)О – способами розвиватися, засобами вижити чи може взагалі окремою функцією управління. Але в будь-якому разі сучасний керівник

ЗП(ПТ)О вимушений здійснювати маркетингові дослідження зовнішнього середовища навчального закладу, проводити маркетинговий аналіз діяльності, створювати маркетингові плани та програми їхньої реалізації, розвивати маркетингові комунікації, розробляти маркетингові стратегії.

Використання маркетингового підходу в управлінні діяльністю сучасного навчального закладу є необхідним чинником, який забезпечує його повноцінну життєдіяльність. Організація функціонування навчального закладу на засадах освітнього маркетингу, на наш погляд, передбачає: формування сприятливої суспільної думки та іміджу навчального закладу, побудову системи маркетингових комунікацій, дослідження маркетингового середовища навчального закладу, вивчення й прогнозування ринкової кон'юнктури, формування попиту на освітні послуги певного роду, диференціацію освітніх послуг відповідно до потреб сучасного стану розвитку суспільства та держави, здійснення діяльності з просування освітніх послуг на ринку.

В умовах зростаючої конкуренції на ринку праці і на ринку освітніх послуг ЗП(ПТ)О необхідні механізми оцінки, вибору й оптимізації стратегії маркетингу навчального закладу. Потрібно знати вимоги окремих сегментів ринку праці до робітників і фахівців конкретного профілю, враховувати ці вимоги під час формуванні навчальних програм, плануванні навчального процесу. Без розробленої маркетингової стратегії навчальний заклад не зможе ефективно використати навіть ті переваги, що в нього вже є.

Головними завданнями маркетингової діяльності навчального закладу є:

- маркетингове дослідження ринку освітніх послуг та ринку праці для визначення поточної і перспективної потреби в кадрах;
- вивчення розвитку виробництва та сучасних технологій для встановлення вимог роботодавців до рівня підготовки працівників;
- пошук свого сегменту на ринку освітніх послуг і ринку праці, характеристики якого відповідають профілю підготовки кадрів у цьому навчальному закладі;
- організація набору учнів, слухачів у навчальний заклад;
- визначення джерел фінансування та організація грошових надходжень;
- здійснення зв’язків зі споживачами освітніх послуг, громадськістю і засобами масової інформації;
- підготовка рекламних та інформаційних матеріалів;
- забезпечення післяпродажного обслуговування, включаючи зв’язок із колишніми випускниками навчального закладу тощо.

Сучасний керівник закладу освіти має повною мірою й ефективно реалізовувати інноваційний освітній менеджмент. Важливим в інноваційному освітньому менеджменті має бути не лише результат праці педагогів і здобувачів освіти, а й умови, що забезпечують цей результат. За таких умов сам заклад освіти стає інноваційним навчальним закладом, який під патронатом наукових установ проводить системну науково-дослідницьку роботу щодо здійснення освітніх інновацій.

Керівник навчального закладу має повною мірою володіти технологією розробки концепції та комплексно-цільової програми розвитку ЗП(ПТ)О.

У сучасних умовах розвитку суспільства розробка цільової програми, орієнтованої на розвиток одного або ж декількох із аспектів діяльності навчального закладу, недоцільна. Більш ефективною є розробка комплексної цільової програми розвитку ЗП(ПТ)О, під час підготовки якої керівник сучасного навчального закладу має враховувати такі чинники:

- вхідні науково-теоретичні положення забезпечення розвитку навчального закладу;
- визначення генеральної мети;
- опис системи завдань, поставлених перед виконавцями;
- перелік показників, що характеризують успішність досягнення мети;
- перелік заходів, термінів їх проведення, виконавців;
- опис ресурсного та інформаційного забезпечення управління процесом виконання завдань;
- визначення механізмів контролю за ходом виконання програми;
- поточний та підсумковий аналіз виконання програми;
- опис заходів регулювання і коригування виконання програми тощо.

Здійснення ефективного керівництва навчальним закладом у сучасних умовах неможливе без урахування сучасних тенденцій, законів та закономірностей управління інноваційними процесами.

До сучасних тенденцій управління інноваціями в закладі освіти ми відносимо:

- активізацію суспільних і державних зусиль для виведення навчальних закладів на рівень міжнародних стандартів і досягнень;
- перехід до принципів інноваційної педагогіки; прагнення керівників опанувати технології професійного менеджменту і реалізувати їх в управлінській діяльності;
- орієнтація на самофінансування, підприємницьку діяльність, залучення інвестицій; прагнення керівників та педагогів підвищити конкурентоспроможність закладу освіти.

Слід також відмітити, що менеджмент ЗП(ПТ)О має певні особливості, що відрізняють його від загальноосвітнього. Вони відображаються в притаманних ЗП(ПТ)О принципах, чинниках, формах організації освітніх процесів, його місії, меті, засобах діяльності, культурних традиціях, цінностях, а також в особистісній орієнтації та характері впливу керівника на ввірений йому персонал.

Застосування маркетингового управління навчальним закладом приводить до регулювання потреб для досягнення соціального ефекту від освітньої діяльності. Іноді заклад освіти створює умови для формування нових освітніх потреб споживачів із метою підняття цінності освіти. Комплекс маркетингових заходів є видом соціальної технології, спрямованої на виявлення ефективних засобів управління ринком на основі об'єктивного розуміння ситуації на ньому.

Така технологія є відповідним циклом маркетингового управління: аналіз (інформація за результатами маркетингових досліджень), планування (стратегічне,

оперативне), організація виконання, мотивація, контроль за проведеними заходами й отриманим прибутком, регулювання, інформаційне забезпечення.

Отже, ЗП(ПТ)О має реагувати на зміни, розвиватися, ураховуючи нові можливості, досягнення науки. Для забезпечення довготривалого благополуччя освітньої установи в умовах формування ринку освітніх послуг очевидною є необхідність грамотного використання комплексу маркетингу, урахування потреб споживача, інтересів навчального закладу та інтересів суспільства в маркетинговій діяльності закладу освіти.

Список використанних джерел

1. Ковалів Ж. В. Іміджологія сучасного менеджера : навчальний посібник / За заг. ред. О. Я. Чебикіна, С. К. Хаджирадєвої. Одеса : Видавець СВД М. П. Черкасов, 2008. 104 с.

2. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту: Підручник. Київ : Академвидав, 2003. 416 с.

3. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків: Вид.група «Основа», 2004. 240 с.

4. Мармаза О. І. Культура ділового спілкування як компонент професійної культури майбутнього керівника навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2013. № 1 (27). С. 333-342.

5. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління. Харків: Видав. гр. «Основа», 2005. 448 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В ЗАКЛАДІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Котелюх М. Ю.
кандидат медичних наук, доцент,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

До кваліфікаційних характеристик працівників галузі «Охорона здоров'я» віднесено здатність організовувати роботу та ефективну взаємодію всіх структурних підрозділів, спрямовувати їх діяльність на розвиток і вдосконалення з урахуванням соціальних та ринкових пріоритетів [1]. В умовах війни актуальним є підвищення ефективності роботи закладу охорони здоров'я, головним завданням якого є надання своєчасної медичної допомоги з метою подовження життєвих ресурсів населення. Заклад охорони здоров'я має забезпечувати якісні та конкурентоспроможні медичні послуги, задовольняти потреби замовників і споживачів. У межах ділового спілкування відбуваються перемовини з представниками керівника закладу та замовниками щодо виконання планів та умов надання послуг.

Організація ділового спілкування в закладі охорони здоров'я має постійно вдосконалюватися, оскільки змінюються тенденції співпраці, зростає роль

партнерських відносин у розбудові зазначеної галузі, пацієнти стають більш вимогливими до отриманих медичних послуг, можуть відкрито сказати про це. Нерідко відбувається колективне обговорення шляхів лікування пацієнтів, знаходження ефективних засобів лікування. Проте проблеми організації ділового спілкування в закладах охорони здоров'я не зникають, тому що існують стереотипи зверхнього ставлення керівництва до підлеглих, неприйняття їхньої думки, некоректного й крикливого спілкування в колективі. Тому, нагальними є пошуки шляхів удосконалення організації ділового спілкування в закладах охорони здоров'я.

Мета статті – розкрити шляхи вдосконалення організації ділового спілкування в закладі охорони здоров'я.

1. Зміщення ролі керівника закладі охорони здоров'я із «закоренілого» авторитарного на демократичний стиль. Нам імпонує європейська модель менеджменту, про яку йдеться в науковій праці Н. Хрін [2]. Не тому, що нині популярно говорити про європейські цінності, а тому що саме така модель відбиває партнерські стосунки в роботі закладу охорони здоров'я. Ключовими позиціями такої моделі є виховання лідерів-управлінців, які здатні сприймати іншу людину з її потребами та працювати в різних культурах, орієнтуватися на розвиток персоналу. Цінним є вислів, як-от: «Сприяння доступу працівників охорони здоров'я до гідного способу життя». «Європейська модель характеризується орієнтацією на персонал як цінний інструмент в діяльності організації та використанні колегіального та партнерського стилів взаємодії з працівниками» [2, с. 29]. У нашому розумінні, сучасний керівник закладу охорони здоров'я не може обмежуватися лише професійної компетентністю, що набувається впродовж багатьох років роботи. Це сучасна і мобільна людина, здатна працювати в команді, вислуховувати позиції колег, приймати рішення колегіально, постійно підвищує кваліфікацію, в тому числі формує досвід ділового спілкування. Позбавлення стереотипів авторитарного управління і відповідного до нього спілкування відбувається під впливом вивчення досвіду європейських країн, їх досягнень у медичній сфері, а також дослідження питань організації ділової співпраці в таких колективах. Безумовно, демократичний стиль є основою успішної ділової співпраці в закладах охорони здоров'я.

2. Реалізація інноваційного підходу до упровадження соціально-психологічних форм і методів управління персоналом у закладах охорони здоров'я. У дослідженні соціально-психологічні форми і методи розглядаємо як способи гуманної і толерантної взаємодії між керівником і персоналом, пацієнтами та їхніми рідними, що базуються на застосуванні форм, методів і прийомів із соціології, психології, педагогіки (теорія виховання і самовиховання). Ці методи умовно можна поділити на: 1) соціологічні методи управління групою/колективом; 2) психологічні методи управління розвитком особистості працівника; 3) методи самовиховання – самоуправління, самоконтроль, самооцінка, саморегуляція. До першої групи методів віднесемо соціологічне спостереження, опитування, експертна оцінка, експеримент, соціометрія. До другої групи – спостереження, тести, бесіда, інтерв'ю, біографічний метод (у акмеології також застосовується).

До третьої групи – самоаналіз, SWOT-аналіз, портфоліо, карта кар'єрного зростання, самозвіти, самопрезентація, заохочення.

Отже, організація ділового спілкування у формі демократичного стилю завдяки упровадженню соціально-психологічних форм і методів управління персоналом є важливими для створення іміджу закладу охорони здоров'я. У подальшому заплановано більш конкретніше показати інновації в управлінні сучасним закладом охорони здоров'я.

Список використаних джерел

1. Наказ МОЗ України «Про затвердження змін до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 78 «Охорона здоров'я»» від 25.01.2023 № 138.

2. Хрін Н. В. Соціально-психологічні методи управління в закладі охорони здоров'я : кваліф. робота магістра за спец. 281 «Публічне управління та адміністрування», ОПП «Публічне управління та адміністрування в охороні здоров'я». Суми : СДУ, 2022. 61 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕНЕДЖМЕНТУ

Літвінова А. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна

Самоменеджмент – це відносно новий напрям у менеджменті, що виник у середині 90-х років. Він належить до сфери управлінських знань і безпосередньо вивчає особистість. Його виникнення та розвиток зумовлені потребами сучасного суспільства, соціальних систем і навіть окремих людей. Необхідно уточнити, що саме включає це поняття. «Самоменеджмент» – це послідовне і цілеспрямоване використання перевірених у щоденній практиці методів роботи з метою оптимізації та змістовного використання свого часу. Основними завданнями самоменеджменту є максимальне використання своїх можливостей, свідоме керування власним життєвим шляхом (самовизначення та самореалізація) подолання зовнішніх обставин у роботі та особистому житті [1, с. 63]. Самоменеджмент пропагує людино-центристський підхід у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Це відбувається завдяки та у взаємодії з багатьма науками про людину, що стрімко розвиваються останніми роками. Сучасні дослідники наголошують, що застосування інструментів самоменеджменту під час навчання у закладах вищої освіти дає можливість набути низку переваг.

Поняття «самоменеджмент» уведено до наукового обігу директором німецького Інституту раціонального використання часу Л. Зайвертом [2, с. 90]. Він визначав це як цілеспрямоване та послідовне використання перевірених у щоденній практиці методів роботи для оптимального та змістовного використання свого часу. Сучасні вчені трактують самоменеджмент ширше,

визначаючи його як самостійне спрямування діяльності людини, сукупність управлінських впливів, самодіяльність, самоменеджмент, управління ресурсами, управління людським капіталом індивіда. Науковці зазначають, що він спрямований на досягнення мети, бажаних цілей, саморозвиток та ефективне використання свого інтелектуального потенціалу, самовдосконалення особистих якостей, розвиток творчого потенціалу й підвищення ефективності професійної діяльності тощо. Суть самоменеджменту полягає в самоуправлінні особистою професійною діяльністю та життєдіяльністю, з метою найбільш ефективного досягнення очікуваних цілей шляхом раціонального використання власних ресурсів і можливостей. Теоретичне підґрунтя самоменеджменту становлять закони і закономірності управління, узагальнені на принципах управління та самоуправління.

Самоменеджмент та всі його напрями, як і будь-яка інша управлінська дисципліна, виконує низку певних функцій. У своїй роботі «Ваш час у ваших руках» Л. Зайверт [2] подає процес самоменеджменту як свого роду «коло правил», що наочно демонструє зв’язки між окремими функціями (рис. 1).

Рис. 1. «Коло правил» Л. Зайверта

Функції перебувають у певній взаємозалежності та зазвичай реалізуються в такій послідовності:

1) установлення цілей (аналіз і формування особистих цілей);

2) планування (розроблення планів та альтернативних варіантів своєї діяльності);

3) ухвалення рішень (ухвалення рішень щодо майбутніх справ);

4) реалізація та організація (складання порядку денного й організація особистого трудового процесу для здійснення поставлених завдань;

5) контроль (самоконтроль і контроль підсумків; у разі необхідності – коригування цілей);

6) інформація і комунікація (пошук та обмін інформацією, здійснення комунікаційних зв’язків, необхідні на всіх етапах процесу самоменеджменту). Виконання цих функцій передбачає застосування певних методів та прийомів і дає

можливість отримати результати, які сприяють успіху й наближають до поставлених цілей.

Під час цілеспрямованого застосування інструментів самоменеджменту ми маємо враховувати базові положення теорії самоосвіти, саморозвитку та самопізнання:

1) Самоосвіта має на меті набуття знань і вмінь, необхідних для підвищення якості життя й формування здатності до самоорганізації та організації. Самоосвіта – це самостійне нарощування знань, удосконалення умінь і навичок: чим більша різноманітність і глибина знань і досвіду, тим точніше вибір рішень і дій, що здійснюються. Майстерність вимагає схвалення оточуючих, що утверджує людину в житті, допомагає самореалізуватися. Самоосвіта – це необхідне мимовільне бажання окремих осіб або організацій змінити внутрішні бази даних і бази знань. Організаційна самоосвіта вимагає використання робочого часу менеджерів. Організація самоосвіти включає постановку цілей, розстановку пріоритетів, вибір методів, забезпечення систематичності у власній роботі.

2) Основні компоненти саморозвитку: самопізнання (пізнання самого себе, свого місця і своєї ролі в цій дійсності); самоорганізація (організація свого життя і діяльності); самовиховання (формування пріоритетних якостей); саморегуляція (підтримка внутрішньої рівноваги); самоконтроль (оцінка та регулювання власної діяльності); вибір цілей для побуту і особиста праця; особисте планування часу; пошук інформації; раціоналізація мислення; самоосвіта (підвищення якості життя); здоров'язбережувальні технології (збереження та зміцнення здоров'я є основою високої продуктивності праці й повноцінного життя); спілкування; ритм і гармонія; робота в групі; творче мислення. Ризик: вирішення конфліктів.

3) Мета самопізнання полягає в тому, щоб пізнати себе як особистість, як лідера, пізнати свої особливості та здібності, пізнати власні сильні й слабкі сторони, пізнати свої стосунки з іншими, зрозуміти образи, концепції та речі в об'єктивний світ, намагатися бути у власному внутрішньому світі, розуміючи сенс життя у своєму призначенні та покликанні. Неможливо зрозуміти себе, не оцінивши себе в порівнянні з іншими людьми.

Крім того, самопізнання включає знання про такі компоненти: сенс життя, заняття, інтереси, потреби, мотивації, ідеали (образи «внутрішніх цілей» і діяльності), мрії (бачення майбутнього, перспектив життя і діяльності), переконання (думки, які людина вже розуміє і відчуває, в істинності яких вона не сумнівається і якими керується в роботі), упевненість у собі, компетентність. Інструментарій самопізнання:

- концентрація – зосередження і часткова фіксація уваги на якомусь внутрішньому чи зовнішньому об'єкті;
- медитація – тілесне знання, пов'язане з отриманням інформації про себе за допомогою органів чуття та формуванням почуттів, сприйняття і думок;
- спостереження – цілеспрямоване, планомірне сприйняття;
- уява – створення нових мальовничих образів, поява візуальних образів, які будуть створені з речей, які людина не сприймала в минулому, із якими вона раніше не стикалася;

- інтуїція – це внутрішнє бачення, внутрішній голос, віра в те, що потрібно діяти певним чином.

4) Самоорганізація має на меті оволодіння методологією і способами організації свого життя і діяльності, розвиток умінь і навичок шляхом самонавчання, самовиховання і самоконтролю. Самоорганізація включає такі компоненти: самоаналіз, самоконтроль, саморегуляція, передбачуваність, цілеспрямованість, самостійність, рішучість, наполегливість, сміливість, енергійність, ініціативність, самоконтроль, стриманість, самокритичність, самодисципліна, терпіння.

5) Метою самовиховання є свідоме, цілеспрямоване самоуправління, яке забезпечує творчі зміни, під час якого індивід добровільними зусиллями розвиває свій соціум, особливо важливі природні задатки та здібності, нові якості, звільняється від звичок і властивостей відповідно до обраних цілей і до вимог зовнішнього середовища. Процес самовиховання виражається в пошуку відповідей на три ключові питання: ким я був(ла)? що я зробив(ла)? ким я став (ла)? Самоосвіта вимагає розвиненого інтелекту, спеціальних знань і великої ерудиції [3, с. 205].

Отже, можна стверджувати, що застосування інструментів самоменеджменту в процесі підготовці майбутніх фахівців стає частиною освітньої процесу. Такий підхід спрямований на те, щоби корелювати потреби ринку праці з теоретичною та практичною підготовкою, яку отримують здобувачі вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Лукашевич М. П. Теорія і практика самоменеджменту. Київ : МАУП, 2010. 225 с.

2. Нетепчук В. В. Управління якістю: інтерактивний комплекс навч.-мет. забезпечення. Рівне : НУВГП, 2007. 134 с.

3. Ходаківський Є. І., Богоявленська Ю. В., Грабар Т. П. Психологія управління. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 492 с.

ЕФЕКТИВНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Марталішвілі Л. А.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Невід’ємною частиною реформування української системи освіти є забезпечення рівного доступу до якісної освіти кожної дитини. Відповідно до частини 1 статті 19 Закону України «Про освіту» [1] органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх її рівнях з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів. Ефективність процесу залежить у тому числі від управлінських рішень, раціональності використання передбаченого на реформу системи

інклюзивної освіти фінансового ресурсу, значно обмеженого у період дії в Україні військового стан.

Проблема інклюзивної освіти перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців (T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey [8], Л. Даниленко [3], Д. Величко [2], А. Колупаєва, [3, 5], Ю. Найда, [3] Л. Прядко [4], Н. Софій [3; 6] та ін.). Реалізація основних засад інклюзивної освіти з 2017 року має широку підтримку з боку уряду України та світових донорів. Але впровадження інклюзії в українську освітню систему було значною мірою призупинено за роки пандемії і активної фази військової агресії Російської Федерації на території України.

Сьогодні в Україні інклюзивне навчання організовано в майже 43 % шкіл, працює понад 18 тисяч інклюзивних класів. За останні десять років інклюзія суттєво проникла в українські школи. Для порівняння, п’ять років тому в інклюзивних класах навчалося вдесятеро менше дітей, ніж зараз. Основним завданням усіх інституцій та установ, які організовують, фінансують, здійснюють, корегують та розвивають інклюзивну освіту, спрямована на належне забезпеченні якості освітніх послуг для осіб із особливими освітніми потребами, а Міністерства освіти і науки у співпраці з органами місцевого самоврядування – у належному менеджменті і координації здійснення цих процесів.

На реалізацію політики надання державної підтримки особам із особливими освітніми потребами бюджетом України щорічно передбачається субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам. Основні напрями використання субвенційних коштів, спрямованих на надання державної підтримки особам із особливими освітніми потребами, такі:

– на підтримку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних і спеціальних класах закладів загальної середньої освіти;

– на оплату за проведення корекційно-розвиткових занять і придбання спеціальних засобів корекції для учнів інклюзивних класів закладів загальної середньої освіти;

– на придбання спеціальних засобів корекції для учнів спеціальних класів закладів загальної середньої освіти.

Починаючи з 2018 року за субвенційні кошти здійснювалось забезпечення наборами методик для проведення комплексної оцінки (діагностики) розвитку дітей з особливими освітніми потребами, обладнанням для оснащення ресурсних кімнат у закладах загальної середньої освіти, де діють інклюзивні та/або спеціальні класи, створювалась і обслуговується система автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів та реалізуються інші потреби.

Кошти субвенції спрямовувалися на оплату за проведення корекційно-розвиткових занять, придбання спеціальних засобів корекції для вихованців інклюзивних груп закладів дошкільної освіти, здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). Щорічно відбувається навчання фахівців ІРЦ проведенню комплексної оцінки розвитку дітей із особливими освітніми потребами.

Крім того, кошти субвенції спрямовувались на закупівлю підручників для учнів із сенсорними порушеннями шрифтом Брайля, зі зниженим зором, глухих

дітей, для дітей зі зниженим слухом, з інтелектуальними порушеннями. Кроком уперед стало і проведення тестування ЗНО з окремих навчальних предметів шрифтом Брайля, що дало можливість для здобувачів освіти з глибокими проблемами зору реалізувати своє право на освіту.

Із 2019 року також були передбачені кошти на оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів. ІРЦ утворюються з розрахунку один інклюзивно-ресурсний центр не більш як на 7 тис. дітей, які проживають на території об'єднаної територіальної громади (району), та не більш як на 12 тис. дітей, які проживають у місті (районі міста).

Послуги ІРЦ завдяки створенню на місцях так званих «мобільних ІРЦ» стали доступні на дому для дітей зі складними комбінованими порушеннями та у складнодоступних районах України. Це стало можливим завдяки спеціальному транспорту, який у тому числі обладнано необхідним дидактичним інструментарієм для надання додаткових психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП.

Слід зазначити, що, за оперативними даними МОН, кількість учнів з особливими освітніми потребами, що навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти та дітей, що навчаються в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти щорічно зростає (наприклад, за 2020 рік – на 63 % з 11866 до 19345 осіб та на 114 % з 2190 до 4681 осіб відповідно). Збільшення контингенту дітей з особливими освітніми потребами вимагає постійного підвищення фінансування на оплату за проведення корекційно-розвиткових занять, придбання підручників, спеціальних засобів корекції тощо.

На жаль, закуплене протягом 2017 – 2020 років обладнання для проведення корекційно-розвиткових занять і спеціальні засоби корекції майже не використовувалися за період пандемії Covid-19 у зв'язку з карантинними обмеженнями фізичного перебування дітей, у тому числі з особливими освітніми потребами у закладах освіти. За оцінкою фахівців, це відчутно знизило ефективність корекційної роботи.

Крім того, за період військової агресії Російської Федерації на території України виникли об'єктивні умови відтоку кваліфікованих кадрів, які забезпечували достатньо високий за оцінками міжнародних партнерів рівень проведення корекційної роботи. Виникли проблеми з проведенням закупівлі засобів корекції, пов'язані з втратою виробничих можливостей на території України та порушенням логістики доставки аналогічних товарів із-за кордону. Так, у 2022 році у зв'язку з обмеженням здійснення платежів Держказначейством України у більшості областей не були проведені закупівлі спеціальних засобів корекції, підручників, обладнання ІРЦ та інших складових матеріально-технічного забезпечення корекційно-розвиткової складової освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами.

Окреслюючи перспективу реалізації інклюзивної освіти в Україні на державному рівні, варто врахувати об'єктивні чинники, що перешкоджають її упровадженню та розвитку, і першочергово – фінансові та управлінські.

У складних умовах функціонування освіти у період воєнного стану в Україні

державною політикою субвенціювання інклюзії має бути передбачений достатньо гнучкий механізм забезпечення всіх багатовекторних складових її упровадження і розвиту, що включатиме постійний дієвий моніторинг потреб, вчасне прийняття та якісну підготовку управлінських рішень, що забезпечать оперативність реагування на потреби суспільства через систему перерозподілу субвенційних коштів у конкретних напрямах їх використання, особливо в контексті зростання протягом останніх років кількості учнів з особливими освітніми потребами.

Це сприятиме якісному освітньому процесу, забезпечить результативність корекційно-розвиткової роботи з дітьми і вихованцями, полегшить їх адаптацію до умов життя і навчання у період дії в Україні військового стану, забезпечить помітне наближення української інклюзивної освіти до сучасного загальноєвропейського рівня, сприятиме вихованню здорового покоління українців, формуванню позитивного іміджу України у світовій спільноті демократичних і толерантних країни.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
2. Величко Д. В. Впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* 2015. Вип. 125. С. 46-49.
3. Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н .З Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навч.-метод. посібник. / За заг. ред. Даниленко Л. І. Київ: 2007. 128 с.
4. На допомогу педагогу загальноосвітнього навчального закладу: методичний посібник. Суми : РВВ СОІППО. 2015. 52 с.
5. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А.А. Київ: «А.С.К.», 2012. 308 с.
6. Софій Наталія Зіновіївна. Інклюзивні ресурсні центри: канадський досвід та українські перспективи. *Управління освітою: часопис для керівників освітньої галузі.* 2014. № 337. С. 8-11.
7. Тім Лорман. Сім стовпів підтримки інклюзивної освіти. Дефектологія. *Особлива дитина: навчання та виховання*. 2010 р. № 3. С. 3-11.
8. Tim Loreman, Joanne Deppeler, David Harvey “Inklusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom.” *RoutledgeFalmer, London and New York,* 2005

МОТИВУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

Мищишин І. Я.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Львівський національний університет імені І. Я. Франка,
м. Львів, Україна

Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників є не лише функціональним компонентом системи управлінської діяльності керівника закладу освіти, а також запорукою забезпечення якості освітньої діяльності.

Складність мотивування педагогічних працівників у сучасних кризових соціальних, політичних, економічних умовах поглиблюється внаслідок нагромадження додаткових обтяжливих факторів. Тому успішна педагогічна діяльність у сучасних умовах не можлива без формування вмінь адаптуватися і мобілізувати внутрішні сили, які безпосередньо відповідають за виникнення мотивації. Поява мотивації передбачає активізацію комплексу психічних і фізіологічних процесів, які визначають і зумовлюють поведінку особи та стимулюють її можливі зміни з метою досягнення поставлених цілей.

Мотиваційний процес можна охарактеризувати такими особливостями, як: енергійне наснаження, зосередження зусиль на конкретній меті; вибірковість уваги, тобто посилення уваги до значущих подразників та виключення з поля зору тих, що сприймаються як неважливі; організовування реакцій та емоцій так, аби вони становили цілісний комплекс; послідовне продовження визначеної діяльності до тих пір, поки не зміняться умови, які зумовили цю діяльність; емоційне збудження позитивне чи негативне, залежно від результатів діяльності.

На підставі наведених вище міркувань можна стверджуват, що мотивація є високорозвиненим складним процесом і залежить від багатьох особливостей кожної людини. Відомо, що не всі люди реагують однаково на зовнішні подразники і в кожного сформована різна система особистих цінностей, тому управління процесом мотивування вимагає специфічних знань і навичок. Водночас мотивування педагогічних працівників керівником закладу освіти ускладнене додатковими умовами професійного середовища та особливостями особистісного розвитку педагогів, а також можливими наявними наслідками їхніх професійних деформацій.

Провідні дослідники сфери мотивації дійшли висновку, що керівник може вплинути на професійну мотивацію працівників, для чого йому слід зосередитися на таких положеннях: мотивованою людиною керують три рушійні сили: потреба досягнення, потреба у владі та потреба в приналежності [2, с.441]. Водночас слід розуміти, що рівень розвитку цих потреб та баланс їх узгодження в кожної особи індивідуальний .

На підставі наукових пошуків учені констатували, що найсильнішою потребою людини є потреба досягнення. Її можна визначити як бажання звернути на себе увагу в умовах змагальності, конкуренції, що в кінцевому результаті має привести до успіху. Ця потреба не є вродженою, вона може бути сформована завдяки життєвому досвіду, набутому ще в дитинстві. Керівник, який намагається стимулювати цей вид потреби, має надавати працівникам багато свободи, водночас важливо винагороджувати досягнення, що в умовах закладу освіти як не комерційної установи забезпечити доволі важко [1, с.13].

Задоволення потреб у досягненні також може стати однією із центральних цілей під час впровадженні концепції тотального менеджменту якості. Ця концепція передбачає активізацію всіх співробітників у руслі діяльності,

спрямованої на підвищення якості. У випадку освітньої установи директор зосереджує свою увагу на двох механізмах контролю якості освіти і водночас на підвищенні якості освітніх послуг.

На сьогодні в систем освіти застосовують широкий спектр засобів контролю якості освіти: внутрішнє, зовнішнє оцінювання, аудит, моніторинг тощо. Контроль якості освіти підтримує необхідний рівень якості і полягає в забезпеченні установою відповідних гарантій, які дають користувачам освітніх послуг упевненість в якості цих послуг. Другий механізм підвищення якості освіти передбачає, що рівень якості необхідно не тільки підтримувати, але й підвищувати паралельно з підвищенням рівня гарантій. Реалізація обидвох механізмів концепції тотального менеджменту якості неможлива без належного мотивування керівником працівників до активного долучення до такої діяльності. Серед інструментів, які може застосовувати керівник закладу освіти для формування мотивації працівників, можна відзначити фінансові ресурси, створення психологічно комфортного середовища співпраці й партнерської взаємодії, яка базується на демократичному управлінні та делегуванні управлінських повноважень, сприяння професійному росту і підвищенню кваліфікації педагогів, покращення матеріально-технічного забезпечення освітньої установи.

Отже, управління якістю освітньої діяльності в умовах сучасного закладу освіти вимагає від керівника застосування необхідних теорій, моделей та ресурсів для мотивування педагогів до підвищення якості освітніх послуг, що, у свою чергу, забезпечує конкурентну спроможність установи, зростання її рейтингу і престижності праці вчителів.

Список використаних джерел

1. Dobrowolska – Wesołowska M. Zarządzanie przez motywowanie – motywująca rola dyrektora placówki oświatowej. *Acta scientifica Academiae Ostroviensis. Sectio A, Nauki Humanistyczne, Społeczne i Techniczne.* 2012. 1. S. 5-26.
2. Stoner J. Kierowanie. Warszawa: PWE, 2001. 656 s.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Онищенко І. В.
кандидат філологічних наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна
Пархоменко В. Ю.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
КВЗО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Дніпро, Україна

Реформування вітчизняної системи освіти, інтеграція в європейський і світовий освітній простір, перехід на нові стандарти освітньої діяльності актуалізували проблему інноваційних підходів до управління закладом освіти,

пошуку оптимальних інновацій в управлінській діяльності. Освітній менеджмент у публічному управлінні стикається з широким колом проблем, які можуть ускладнювати реалізацію освітніх програм і знижувати ефективність освітнього процесу. До таких проблем можна віднести: фінансування, менеджмент персоналу, пошук оптимальних способів, шляхів та форм управління, адаптацію до технологічних інновацій, розвиток кадрів, соціально-економічні фактори.

Теоретико-методологічні засади управління освітою та закладами освіти розкрито в дослідженнях Ю. Барабаша, Є. Березняка, В. Бондаря, Т. Десятова, Г. Єльнікової, І. Жерносека, Л. Карамушки, О. Коберника, Б. Коротяєва, В. Лугового, В. Лунячека, О. Мармази, В. Маслова, Є. Хрикова та ін. Інноваційні технології, інноваційні підходи до управління закладами освіти, особливості організації інноваційної діяльності в закладах освіти були предметом дослідження Л. Артемової, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківської, Г. Єльникової, Л. Калініної, Н. Клокар, О. Козлової, В. Лазарева, Є. Макагона, І. Осадчого, Л. Паращенко, О. Пєхоти, Н. Побірченко та ін.

Управління закладом освіти – це складний і відповідальний процес, який потребує постійного вдосконалення і використання інноваційних підходів. Інновації (*від англ. Innovation* – нововведення) – це зміни всередині системи. У педагогічному трактуванні і в найзагальнішому розумінні під інноваціями розуміють нововведення в педагогічній системі, що покращують перебіг і результати освітнього процесу [3, с. 65].

Заклад освіти є інноваційним, якщо освітній процес будується за принципом збереження, педагогічна система розвивається в гуманістичному напрямку, організація навчального процесу не призводить до перевантаження учнів і вчителів, покращуються результати навчання. Успіхи досягаються за рахунок використання нерозкритих і раніше невикористаних можливостей системи, адже продуктивність навчального процесу є не тільки прямим наслідком упровадження дорогих засобів і медіасистем [1, с. 8].

Усі інновації у педагогіці впроваджуються за чітким алгоритмом і можна виділити такі його етапи:

І етап – виявлення потреби в інноваціях, розроблення понятійного апарату, визначення станів педагогічної системи, що трансформується;

ІІ етап – комплексна перевірка та оцінка якості педагогічної системи для виявлення її необхідних змін за допомогою спеціальних засобів; апробація всіх компонентів педагогічної системи. У результаті з’ясовується, що саме потрібно змінити в цій системі, що є неефективним і нераціональним;

ІІІ-IV етапи – пошук зразків педагогічних рішень, які можуть бути використані для моделювання інновацій; використання комплексного поглибленого аналізу сучасних технологій педагогічного процесу та наукових розвідок, розробка інноваційних педагогічних структур;

V етап – проєктування інноваційної моделі педагогічної системи в цілому або окремих її компонентів. Важливо створювати не традиційні варіанти проєкту, а інноваційну схему з чітко визначеними властивостями;

VI етап – визначення конкретних завдань, призначення відповідальних за їх виконання та контроль;

VI етап – вироблення практичної і реальної реалізації відомого закону зміни праці; визначення практичної значущості й ефективності нововведення;

VIII етап – розробка алгоритму впровадження інновацій у практику на основі узагальнених педагогічних алгоритмів. Зазвичай вони включають такі дії, як перевірка практики для виявлення застарілих розробок, які необхідно оновити або замінити, створення програми експерименту, оцінка і прогнозування його результатів, упровадження необхідних корегувань та остаточний контроль;

IX етап – уведення нових понять до педагогічного лексичного словника або переосмислення старої професійної лексики. Для впровадження нової термінології необхідно керуватися принципами діалектичної логіки, теорії відображення тощо;

X етап – захист педагогічних інновацій від псевдоноваторів. Тут важливі принципи доцільності та виправданості нововведень.

Виходячи з історичного досвіду, можна відзначити, що інколи докладаються великі зусилля як матеріальні, соціальні, так й інтелектуальні, але вони виявляються нерозумними та непотрібними. Трапляються ситуації, коли такі педагогічні новації завдають науці непоправної шкоди [2, с. 62]. Тому за плануванням і прийняттям управлінських рішень слідує їх безпосередня реалізація, тобто масштабування та впровадження педагогічних інновацій.

За нашим переконанням, важлива роль в управлінні інноваційною педагогічною діяльністю належить організації контролю за досягнутими результатами. Його функції зводяться до аналітичної, експертної оцінки досягнутих результатів освітньої діяльності, з’ясування та оцінки учасників інноваційного процесу та результатів управління інноваційною діяльністю, а також формування прямих і зворотних каналів із метою інформування та стимулювати учасників інноваційного процесу. Реалізація кожної з цих функцій пов’язана з необхідністю здійснення управлінських впливів і внесення відповідних коректив у діяльність педагогічного колективу та в сам освітній процес.

Упроваджуючи освітні інновації, необхідно пам’ятати: у педагогічній діяльності мають передаватися не вміння, а певні висновки, зроблені на основі цих знань; кожен педагогічний працівник має формувати власні методики, методи навчання, які найбільше відповідають його професійній майстерності; до роботи з упровадженням педагогічних інновацій має бути залучена максимальна частина працівників закладу освіти; роботу з інноваціями необхідно підтримувати юридично, а також морально і фінансово; робота педагогів має бути спрямована не лише на результат, а й на прийоми, шляхи та засоби його отримання.

Отже, в умовах реформування освітньої галузі проблема інноваційних підходів до управління закладом освіти є актуальною і важливою. Інновації є результатом інноваційних процесів, які пов’язані з одержанням, відтворенням і реалізацією нововведень. Інновації в освіті мають відповідати потребам учасників освітнього процесу, а також бути науково обґрунтованими, чіткими, конкретними і пройти практичну апробацію. Запровадження оптимальних інновацій управлінської діяльності дає можливість підвищити конкурентоспроможність

закладу освіти, підняти на більш високий рівень планування, організацію та інші управлінські функції керівника.

Список використаних джерел

1. Киричук О. Принципи розбудови інноваційної педагогічної системи освітнього закладу. Рідна школа. 2019. № 10. С. 3-7.

2. Сандугей В. Освіта як фактор конкурентоспроможності вітчизняної робочої сили з позиції глобалізаційної перспективи. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 18. Економіка і право : зб. наук. праць. Вип. 25. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. С. 55-63.

3. Сас Н. Основи інноваційного управління навчальними закладами. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2019. 178 с.

ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ: ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

Сохатюк Л. М.

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Навчально-наукового інституту публічного управління та державної служби,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

Агресія Росії з 2014 року та повномасштабне її вторгнення на територію України з 24 лютого 2022 року зумовили визначення найбільш пріоритетного і першочергового питання сьогодення – забезпечення обороноздатності нашої держави, захист територіальної цілісності і незалежності. Питання якості атмосферного повітря, охорони вод, земель, надр, лісів та збереження заповідних територій і об’єктів природно-заповідного фонду залишаються пріоритетними, як одна з основ національної безпеки країни.

Війна вже завдала екології значних збитків, повноту яких оцінити наразі неможливо, адже доступ до окремих територій унаслідок ведення військових дій та тимчасову окупацію є неможливим. За даними, розміщеними на офіційному ресурсі Міністерства екології та природних ресурсів України – Екозагроза, станом на 05 березня 2023 року збитки, нараховані Державною екологічною інспекцією за орієнтовними розрахунками та відповідно до затверджених методик, склали понад 1,9 трильйони гривень. Порушення щодо об’єктів природно-заповідного фонду встановлено на території площею 1240113 га, а сума збитків щодо цих об’єктів оцінюється в майже 103 мільярди гривень. Порівняно із січнем поточного року, розмір збитків збільшився на 200 мільярдів гривень. Вочевидь вони зростатимуть і надалі, до самої перемоги.

Україна, як і інші країни світу, усвідомлюючи неминучість процесів глобалізації та суспільних змін приєдналася до процесу забезпечення сталого розвитку. 2019 року Президент України своїм указом [1] підтримав досягнення Цілей сталого розвитку, які були сформовані на Саміту ООН, що відбувся у вересні 2015 року в рамках 70-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН у Нью-Йорку, у вигляді

підсумкового документа «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року», 17 Цілей сталого розвитку та 169 завдань [2].

У грудні 2020 року Уряд вніс зміни до Регламенту [3], якими встановлено, що необхідність досягнення Цілей сталого розвитку враховується в процесі формування та реалізації державної політики України.

Урядовим розпорядженням [4] затверджено перелік індикаторів, у розрізі яких здійснюється збір даних для моніторингу реалізації Цілей сталого розвитку і оприлюднення даних та координацію робіт із розроблення метаданих за індикаторами. 2021 року запроваджено постійний моніторинг індикаторів досягнення Цілей сталого розвитку [5].

Новий порядок денний зі сталого розвитку та 17 Цілей сталого розвитку, прийняті у 2015 році, поставили перед Україною необхідність перегляду основних стратегічних завдань державної екологічної політики, що мали базуватися, перш за все, на виявлених кореневих причинах екологічних проблем України та фінансовій спроможності країни до їх розв’язання. Основні засади (стратегія) державної екологічної політики України на період до 2030 року [6] були затверджені Парламентом у лютому 2019 року. Було сформовано бачення стану довкілля, якого Україна має досягнути у 2030 році. Проте цільові значення показників, які країна мала досягнути у 2025 році, на сьогодні потребують перегляду і уточнення, ураховуючи виявлені екологічні проблеми після закінчення війни. Потребуватимуть перегляду в повоєнний період і стратегічні документи у сфері лісових [7] та водних ресурсів України [8].

Проєкт Стратегії сталого розвитку України до 2030 року, який був внесений до Парламенту ще у 2018 році і спирався на нову світоглядну парадигму, що передбачає такого розвитку всіх країн світу, який задовольняє потреби нинішнього покоління без шкоди для можливості майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби, теж потребує актуалізації, доповнення і змін. Отже, відновлення в повоєнний період потребуватиме системних змін як у багатьох секторах держави, так і в суспільстві.

Визначення та напрацювання пропозицій щодо пріоритетних реформ, прийняття та реалізація яких є необхідними у воєнний і післявоєнний періоди, а також підготовка стратегічних ініціатив, проєктів нормативно-правових актів, прийняття і реалізація яких є необхідними для ефективної роботи та відновлення України у воєнний і післявоєнний періоди є одним із завдань Національної ради з відновлення України від наслідків війни, створеної Президентом України ще у квітні 2022 року [9].

Участь і вплив громадськості у відпрацюванні і визначенні шляхів відновлення України в повоєнний період є вагомою. Так, екоактивістами з громадської організації SaveDnipro [10] запропоновано 6 принципів повоєнного відновлення природи України, які нероздільно пов’язані з цілями сталого розвитку: зміна парадигми мислення; «зелене відновлення»; інновації; науково обґрунтоване відновлення екосистем; відкриті екологічні дані та інтеграція у світові «зелені» програми. Водночас, саме мир є ключовим підґрунтям для досягнення цілей сталого розвитку [11].

Список використаних джерел

1. Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року». *Урядовий кур'єр*. 2019. № 188. URL : https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825
2. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. URL : https://www.undp.org/ukraine/publications/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2007 № 950 «Про затвердження Регламенту Кабінету Міністрів України». *Урядовий кур'єр*. 2007. № 138. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/950-2007-%D0%BF#Text
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 686 «Питання збору даних для моніторингу реалізації цілей сталого розвитку». *Урядовий кур'єр*. 2019. № 174. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/686-2019-%D1%80#Text
5. 17 цілей, щоб змінити наш світ URL: https://sdg.ukrstat.gov.ua/uk/
6. Закон України «Про Основні засади (стратегія) державної екологічної політики України на період до 2030 року». *Відомості Верховної Ради (ВВР).* 2019. № 16, ст.70. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text
7. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.12.2021 № 1777-р «Про схвалення Державної стратегії управління лісами України до 2035 року». *Урядовий кур'єр*. 2022. № 3. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1777-2021-%D1%80#Text
8. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.12.2021 № 1134-р «Про схвалення Водної стратегії України на період до 205о року». *Урядовий кур'єр*. 2022. № 265. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1134-2022-%D1%80#Text
9. Указ Президента України від 21.04.2022 № 266/2022 «Питання Національної ради з відновлення України від наслідків війни». Урядовий кур'єр. 2022. № 93. URL : https://www.president.gov.ua/documents/2662022-42225
10. Екоактивісти запропонували 6 кроків для відновлення природи України після війни. URL : https://ecopolitic.com.ua/ua/news/ekoaktivisti-zaproponuvali-6-krokiv-dlya-vidnovlennya-prirodi-ukraini-pislya-vijni/
11. І. Гайдуцький, А. Голобородько. Проблеми досягнення цілей сталого розвитку в умовах війни URL: http://confmanagement.kpi.ua/proc/article/view/272126

ОКРЕМІ ПИТАННЯ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА ВІДШКОДУВАННЯ ШКОДИ, ЗАВДАНОЇ НЕЗАКОННИМИ ДІЯМИ ОРГАНІВ, ЩО ЗДІЙСНЮЮТЬ ОПЕРАТИВНО-РОЗШУКОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ, ОРГАНІВ ДОСУДОВОГО РОЗСЛІДУВАННЯ, ПРОКУРАТУРИ І СУДУ

Штикун О. В.
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Харків, Україна

Конституція і закони України покладають на державу і її органи обов'язок щодо забезпечення прав людини і громадянина. Органи прокуратури, внутрішніх справ України, судові органи у своїй діяльності зобов'язані створювати сприятливі умови для реалізації людиною своїх прав, включаючи і конституційне право людини на особисту недоторканність, охороняти і захищати їх від правопорушень та здійснювати передбачені законодавством заходи по відновленню порушеного права.

Статтею 5 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод [1] визначено, що кожен, хто є потерпілим від арешту або затримання, здійсненого всупереч положенням цієї статті, має забезпечене правовою санкцією право на відшкодування.

Згідно зі статтею 56 Конституції України кожен має право на відшкодування за рахунок держави чи органів місцевого самоврядування матеріальної та моральної шкоди, завданої незаконними рішеннями, діями чи бездіяльністю органів державної влади, органів місцевого самоврядування, їх посадових і службових осіб при здійсненні ними своїх повноважень [2].

Цивільним процесуальним законодавством України регулюються окремі питання відшкодування шкоди особі в результаті порушення її прав, зокрема, завданої незаконними рішеннями, діями чи бездіяльністю органу, що здійснює оперативно-розшукову діяльність, досудове розслідування, прокуратури або суду.

Крім того, в Україні діє Закон «Про порядок відшкодування шкоди, завданої громадянинові незаконними діями органів, що здійснюють оперативно-розшукову діяльність, органів досудового розслідування, прокуратури і суду» [3]. Відповідно до положень цього Закону відшкодуванню підлягає шкода, завдана громадянинові внаслідок незаконного засудження, незаконного повідомлення про підозру у вчиненні кримінального правопорушення, взяття і тримання під вартою, проведення в процесі кримінального провадження обшуку, виїмки, незаконного накладення арешту на майно, відсторонення від роботи (посади) та інших процесуальних дій, що обмежують права громадян, незалежно від вини посадових осіб органів, що здійснюють оперативно-розшукову діяльність, досудове розслідування, прокуратури і суду.

Право на відшкодування такої шкоди виникає у випадках: постановлення виправдувального вироку суду; установлення в обвинувальному вироку суду чи іншому рішенні суду факту незаконного повідомлення про підозру у вчиненні кримінального правопорушення, незаконного взяття і тримання під вартою, незаконного проведення в процесі кримінального провадження обшуку, виїмки, незаконного накладення арешту на майно, незаконного відсторонення від роботи (посади) та інших процесуальних дій, що обмежують чи порушують права та свободи громадян, незаконного проведення оперативно-розшукових заходів; закриття кримінального провадження за відсутністю події кримінального правопорушення, відсутністю у діянні складу кримінального правопорушення або невстановленням достатніх доказів для доведення винуватості особи в суді і вичерпанням можливостей їх отримати.

Положеннями вказаного Закону також визначено порядок поновлення порушених прав чи свобод та відшкодування завданої шкоди у разі виникнення такого права, про що орган, який здійснює оперативно-розшукову діяльність, слідчий, прокурор або суд, зобов'язані повідомити та надати відповідні роз'яснення особі.

Залежно від того, який орган провадив слідчі (розшукові) дії чи розглядав справу, у місячний термін з дня звернення громадянина розмір відшкодовуваної шкоди визначають відповідні органи, які здійснюють оперативно-розшукову діяльність, досудове розслідування, прокуратура і суд, про що виносять постанову (ухвалу).

Питання про відшкодування моральної шкоди за заявою громадянина вирішується судом відповідно до чинного законодавства в ухвалі, що приймається. Розмір моральної шкоди визначається з урахуванням обставин справи в межах, установлених цивільним законодавством. Відшкодування моральної шкоди за час перебування під слідством чи судом провадиться, виходячи з розміру не менше одного мінімального розміру заробітної плати за кожен місяць перебування під слідством чи судом.

Аналізуючи норми законодавства України, які регулюють порядок відшкодування шкоди, заподіяної фізичній особі внаслідок її незаконного засудження, незаконного притягнення до кримінальної відповідальності, незаконного застосування запобіжного заходу, незаконного затримання, незаконного накладення адміністративного стягнення у вигляді арешту чи виправних робіт, слід зазначити, що:

- законодавством передбачено порядок врегулювання питання про відшкодування шкоди, заробітку та інших грошових доходів, які особа втратила внаслідок незаконних дій, штрафів, стягнутих на виконання вироку суду, судові витрати та інші витрати, сплачені громадянином, сум, сплачених громадянином у зв'язку з наданням йому юридичної допомоги, чому має передувати дотримання органом, що здійснює оперативно-розшукову діяльність, слідчим, прокурором або судом зобов'язання щодо роз'яснення особі порядку поновлення її порушених прав чи свобод та відшкодування завданої шкоди;
- зазначений порядок може бути застосований і щодо вирішення питання про відшкодування моральної шкоди за заявою громадянина у разі, якщо судом вирішується питання про визначення розміру відшкодовуваної шкоди;
- особа може звернутися до суду за захистом своїх прав та вимогою про відшкодування шкоди у разі якщо: належним чином (відповідними рішеннями слідчих, прокурорів, судів) встановлено підстави незаконного засудження, незаконного притягнення до кримінальної відповідальності, незаконного застосування запобіжного заходу, незаконного затримання, незаконного накладення адміністративного стягнення у вигляді арешту чи виправних робіт, особі заподіяна шкода (матеріальна та/або моральна), існує причинно-наслідковий зв'язок між незаконними діями та заподіяною шкодою.

Варто наголосити, що норми законодавства, які регулюють питання порядку відшкодування такої шкоди, фактично спонукають особу, яка зазнала шкоди від

держави в особі її уповноважених органів та осіб, до активних дій щодо захисту та відновлення своїх порушених прав з боку держави шляхом звернення з відповідною заявою або пред'явлення позову в порядку цивільного судочинства, що тягне за собою, серед іншого, додаткові витрати.

З огляду на положення частини 5 статті 5 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, яка гарантує, що кожен, хто є потерпілим від арешту або затримання, здійсненого всупереч положенням цієї статті, має забезпечене правовою санкцією право на відшкодування, та судову практику Європейського суду з прав людини в рішеннях проти України в частині встановлення порушень статті 5 Конвенції, слід удосконалювати підхід до врегулювання вказаного питання та запровадити ефективний та дієвий механізм гарантованого відшкодування символічної шкоди, компенсації чи покриття витрат особі, яка зазнала такої шкоди.

Список використаних джерел

1. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#n289

2. Конституція України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text

3. Закон України «Про порядок відшкодування шкоди, завданої громадянинові незаконними діями органів, що здійснюють оперативно-розшукову діяльність, органів досудового розслідування, прокуратури і суду». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266/94-%D0%B2%D1%80#Text

Наукове видання

За редакцією
Боярської-Хоменко Анни Влодимирівни
Попової Олени Володимирівни

Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика
Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції
(Харків, 16–18 березня 2023 р.)

Відповідальна за випуск: О. В. Попова
Технічний редактор: А. М. Цапко

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності несуть автори