



**СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ  
ОСВІТНЬО-РОЗВИТКОВОГО ПРОСТОРУ  
В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

---

**Матеріали  
Міжнародної науково-практичної  
онлайн-конференції  
(м. Харків, 23 травня 2023 рік)**

**Міністерство освіти і науки України  
Департамент науки і освіти  
Харківської обласної військової адміністрації  
Комунальний заклад  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
The Institute on Community Integration (ICI) at the University of Minnesota (USA)  
Educational foundation EduFuture (Finland)  
Belgian Education Council (Belgium)**

## **СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-РОЗВИТКОВОГО ПРОСТОРУ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

**Матеріали  
Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції  
(м. Харків, 23 травня 2023 рік)**

Харків  
2023

УДК 378:[316.613+159.9+37]-048.42(062.552)

С 69

**Редакційна колегія:**

**Пономарьова Г. Ф.** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор – голова;

**Степанець І. О.** – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи – заступник голови.

**Члени редакційної колегії:**

**Прокопенко А. О.** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач аспірантури;

**Дмитренко К. А.** – кандидат педагогічних наук, доцент, учений секретар;

**Тупиця А. І.** – керівник навчально-методичного відділу;

**Демченко Н. Д.** – кандидат філологічних наук, доцент;

**Купіна О. В.** – методист.

Відповідальність за якість і достовірність матеріалів  
несуть автори публікацій.

**С 69 Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти** : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (23 травня 2023 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради [Електронне видання]. – Харків : ХГПА, 2023. – 500 с.

До матеріалів Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції включені доповіді науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів вищої, загальної середньої та дошкільної освіти, аспірантів, здобувачів.

Тематика матеріалів збірника охоплює питання, що стосуються розвитку освітнього простору сучасного закладу освіти, проблем інклюзії в освіті, взаємодії закладу освіти і сім'ї в контексті формування сприятливого просторово-виховного оточення здобувача освіти, моніторингу якості освіти тощо.

УДК 378:[316.613+159.9+37]-048.42(062.552)

© Харківська гуманітарно-педагогічна академія, 2023

## ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Вітаю, шановні колеги, партнери, здобувачі освіти, учасники Міжнародної науково-практичної конференції «Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти».

У цей складний, опалений війною, але оптимістичний для майбутнього України час, я хочу привітати всіх, хто долучився до роботи конференції, і побажати всім миру, здоров'я, натхнення, успіхів і впевненості в розбудові європейського і світового майбутнього національної освіти.

Переконана, попри загрозу ворога, незважаючи на будь-які негаразди й проблеми, ми всі разом зможемо забезпечити якісний розвиток науки й освіти в Україні, завдяки підтримці наших друзів з Європи й Америки та власному досвіду й можливостям.

Вірю, що найближчими роками ми станемо більш компетентними у забезпеченні ефективності освітнього процесу, більш творчими в налагоджуванні професійної та особистісної комунікації з колегами й здобувачами освіти, обов'язково нетерпимими до корупції й академічної недоброчесності, більш толерантними та турботливими у ставленні до оточення.

Упевнена, що у збірнику тез містяться науково-практичні результати досліджень тих, хто любить учитися, прагне самореалізовуватись у науці й освіті. А «хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, ніколи не перестає вчитися» – писав наш філософ Григорій Сковорода.

Девізом конференції обрано вислів американського підприємця Гарві Самоуела Файрстоуна «Тільки коли ми розвиваємо інших, ми маємо потенційний успіх».

Переконана, що у сучасних умовах розвитку освіти дорожньою картою для освітян України має стати висновок новозеландського дослідника Гордона Драйдена про те, що «виживає не найсильніший і навіть не найрозумніший, а той, хто реагує на зміни, що відбуваються».

Гарного всім настрою, скорішої перемоги, міцного здоров'я і творчої наснаги для нових звершень і досягнень.

Усе буде Україна!

*Галина ПОНОМАРЬОВА, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.*

# **ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ «ПОЗАКЛАСНА ВИХОВНА РОБОТА»**

*Агєєнко Т. А., Нікуленко С. І.*

Актуальним завданням вищої педагогічної освіти в Україні є підготовка компетентного, соціально-активного фахівця, як широко ерудованої, високо культурної, творчої особистості, спроможної забезпечити якісне національне виховання «нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей» [3].

Педагогічна практика активно залучає молодь до пошукової та дослідницької роботи у галузі мистецтва та культури; сприяє формуванню фахової компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями у власній самостійній творчій діяльності та готовність використовувати отриманий досвід у виховній роботі з дітьми.

Проблема становлення творчої особистості майбутнього педагога, створення умов творчої самореалізації людини постійно привертає увагу науковців, дослідників, практиків. Так А. Маслоу називав творчість найбільш універсальною характеристикою людей. Поняття самоактуалізації він визначав як «повне застосування талантів, здібностей, потенцій тощо». Н. Карпенко зауважує: «Само актуалізовані особистості постійно захоплені якоюсь справою, і захоплені настільки, що відмінності між роботою та задоволенням для них зникають. Вони присвячують своє життя тому, що А. Маслоу називає вищі цінності (такі, як істина, краса, добро, досконалість, цілісність) або метапотреби. Він описує вісім способів, за якими індивіди самоактуалізуються, або вісім типів поведінки, що призводять до самоактуалізації: концентрація, вибір зростання, самопізнання, чесність, судження, саморозвиток, вершинні переживання, відсутність захисту для власного «Я» [2].

Метою публікації є аргументація можливостей творчої самоактуалізації майбутніх культурологів, педагогів-організаторів культурно-дозвіллевої діяльності, керівників гуртків художньої творчості в процесі дистанційної форми організації педагогічної практики «Позакласна виховна робота».

У системі професійної підготовки майбутніх педагогів важлива роль належить практиці. Згідно навчального плану Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради педагогічній практиці відводиться чільне місце. За спеціальністю 034 Культурологія передбачені такі види практики, як от: «Введення в спеціальність», «Позакласна виховна робота», «Пробні гурткові заняття в школі», «Пленерна», «Музейно-

екскурсійна», «Фольклорно-етнографічна» та «Виробнича практика», що передують захисту випускової кваліфікаційної роботи.

Проходження усіх цих видів практики мають дозволити здобувачами вищої освіти розкрити свій творчий потенціал, само реалізуватися, само вдосконалитися; сформувати художньо-професійну компетентність. У процесі практики майбутні педагоги організатори культурно-дозвілєвої діяльності розширюють «знання про можливості художніх матеріалів та технік, закономірності композиції у різних видах образотворчого мистецтва» [1].

Про те, особливе місце серед інших посідає практика з позакласної виховної роботи з художньо-естетичним компонентом, тому, що має з одного боку дати можливість здобувачам освіти застосувати набуті знання та вміння, які отримані під час опанування освітніх компонентів культурно-мистецького спрямування: «Основи культурології. Релігієзнавство та міфологія», «Історія світової та української культури», «Художня праця з методикою навчання», «Композиція», «Художньо-оформлювальна діяльність», «Образотворче мистецтво з методикою навчання». А з іншого боку – набуті компетентності в ході проходження цієї практики складають потенціальне підґрунтя для професійного зростання в межах проходження усіх наступних видів практики.

Позакласна виховна робота з художньо-естетичним компонентом орієнтується на розширення й поглиблення знань, умінь і навичок учнів, передбачає розвиток творчих здібностей, інтересу до мистецтва. Тому на початку практики у дистанційному форматі, на платформі ZOOM проводимо вступний інструктаж для здобувачів вищої освіти. При цьому розкриваємо основні завдання виховної роботи в закладах освіти. Пояснюємо багатогранність мети національного художньо-естетичного виховання дітей, яка охоплює проблеми:

- збудження і закріплення інтересу та любові до мистецтва, розвитку естетичних почуттів і розуміння прекрасного;
- удосконалення образотворчих здібностей, художнього та естетичного смаку, спостережливості, творчої уяви і мислення;
- знайомство з культурою рідного краю, з творами образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва.

Організація виховних заходів з художньо-естетичним компонентом у дистанційному форматі включає проведення екскурсій в музеї та на виставки, у майстерні художників, проведення бесід про різні види мистецтва. Тому подаємо варіанти організації «уявних мандрівок», «віртуальних екскурсій» тощо. При цьому наголошуємо на тому, що гарно продумана форма організації виховних занять/заходів розкриває широкі можливості для прояву дитячої ініціативи, творчості, формує зацікавленість мистецтвом. Розглядаємо можливості індивідуальних, групових, масових форм організації виховної роботи.

Понад те, будь-які заняття/заходи присвячені проблемам екологічного правового, морально-етичного чи національно-патріотичного виховання,

формуванню засад здорового способу життя й організації дозвілля, також розробляються з урахуванням позитивного впливу художньо-естетичних якостей цих заходів. За для цього ретельно добирається наочний матеріал, музикальний супровід, значна увага надається організації практичних робіт по виготовленню поробок, що відповідають темі заняття та віковим особливостям аудиторії.

Проведений аналіз сценаріїв, що є доступними в інтернет мережі переконав, що більшість наявного матеріалу має архаїчний контент, або зовсім не враховує необхідність працювати в он-лайн форматі. Тому значні зусилля студентів було спрямовано на розробку виховних заходів, що враховують сучасні вимоги. А позитивна реакція дітей на проведені занять та заходів довела правильність обраних форм і методів, дала можливість здобувачам вищої освіти отримати досвід корисний для їх професійного й особистісного становлення, що стимулює прагнення до як найповнішої самореалізації та самовдосконалення.

### **Список використаних джерел**

1. Агеєнко Т.А. Програма педагогічної практики «Позакласна виховна робота» (Художньо-естетичний напрям) для підготовки здобувачів освітньо-професійної програми спеціальності 034 Культурологія для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти». Харків : КЗ ХГПА ХОР, 2022. 19 с.

2. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України». Київ, 2022. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylonovukontseptsiyu-patriotichnogo-vyhovannya/>(дата звернення: 10.04.2023).

## **МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ ОСВІТА / ПЕДАГОГІКА**

*Акімова О. М.*

На сучасному етапі процес підготовки здобувачів вищої освіти галузі знань Освіта / педагогіка вимагає системної роботи, де освітні вимірювання виступають тим інструментом, що створюють умови для якісного оцінювання рівня сформованих компетентностей та безпосередньо якості організованого освітнього процесу на конкретній освітньо-професійній програмі. Набувають актуальності проблеми дослідження освітніх вимірювань у контексті покращення якості засобами моніторингу.

Концептуальні засади аналізу якості процесу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти характеризується

різноманітністю дефініцій поняття «управління», яке дослідник В. Крижко характеризує як вид діяльності, що реалізується через сукупність впливів суб'єкта управління на керовану систему, які працюють в сукупності із інструментами та ресурсами її самоорганізації, спрямовані на підтримання функціонування системи та забезпечення її функціонування, впливає на процес управління формуванням конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти у ході професійної підготовки в закладах вищої освіти [1].

Моніторинг як складовий елемент управління процесом формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти можна характеризувати як комплекс взаємозв'язаних моніторингових заходів, спрямованих на забезпечення систематичного контролю рівня конкурентних переваг і конкурентних позицій та відповідного обґрунтування для цього управлінських рішень в закладах вищої освіти щодо підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Схарактеризуємо основні завдання моніторингу процесу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти галузі знань Освіта / педагогіка: формулювання критеріїв ефективності процесу оновлення освітньо-професійної програми відповідно до сучасних вимог; аналіз якості прогнозів розвитку освітнього середовища для формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти; удосконалювання стратегії розвитку освітнього середовища здобувачів вищої освіти галузі знань Освіта / педагогіка; підвищення адаптивних властивостей освітнього середовища, сприятливих для формування індивідуальних рис конкурентних переваг; розробка і своєчасна реалізація заходів, спрямованих на адаптацію здобувачів вищої освіти до мінливих умов сфери освіти.

Професійна підготовка, яка охоплює процес формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти розглядається як така, що вимагає модернізації у спрямуванні відповідності її структури і змісту перспективним запитам, змінам системи організаційного і кадрового забезпечення освітнього процесу, підняття якості через оптимізацію впровадження інноваційних технологій, гуманізації процесу.

Процес моніторингу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти галузі знань Освіта / педагогіка визначає суб'єкт та об'єкт [2]: під суб'єктом моніторингу процесу формування конкурентоспроможності розуміємо всіх учасників освітнього процесу, який включає адміністрацію закладу, професорсько-викладацький склад, здобувачів вищої освіти; об'єктом виступає освітнє середовище закладу вищої освіти та майбутньої професійної діяльності, що забезпечує позитивну динаміку формування конкурентних переваг.

Загальні аспекти роботи щодо аналізу стану моніторингу процесу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти передбачає наступні напрями роботи:



- визначення стану об'єкта й середовища управління (спостереження станів);
- характеристику рівнів кожної із загальних та фахових компетентностей майбутніх фахівців, визначення критеріїв для високого та низького рівнів;
- модельна класифікація фахових компетентностей;
- варіативність моніторингових інструментів для прийняття управлінських рішень щодо результатів проведених моніторингових заходів;
- характеристика можливих наслідків реалізації певних моніторингових заходів;
- звуження рекомендацій моніторингових досліджень відповідно до принципів ціле покладання *SMART*;
- організації взаємодії всіх учасників, ресурсів, інструментів системи формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти.

Виходячи з вище зазначеного, основний підхід до оцінки формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти полягає в створенні системи показників, які узагальнюють всі сторони освітнього процесу, що необхідні для характеристики моніторингу процесу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти галузі знань Освіта / педагогіка.

Специфіка перебігу процесу моніторингу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти обумовлена оцінкою суті фахових компетентностей, які позначаються на рівнях сформованості ціннісних орієнтацій, психологічних, педагогічних, фахових знань й умінь, моральних, етичних, мотиваційних, рефлексивних, комунікативних рис майбутнього фахівця [3].

Основними компонентами процесу моніторингу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти виступають компетентності когнітивного, діяльнісного та особистісного напряму сформованості, познака компетентнісної особистісної та фахової орієнтації, відповідно до державних норм до структури, змісту, видів, форм і термінів освітнього процесу; основний фокус освітньо-професійної програми звертає увагу на наявності в освітньому процесі «людського фактора», що містить інструменти розвитку внутрішнього потенціалу до конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти.

Отже, моніторинг процесу формування конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти галузі знань Освіта / педагогіка передбачає інтеграцію та систематизацію управлінських впливів на всіх рівнях освітнього процесу через різноманітні інструменти розбудови відповідного освітнього середовища, яке спроможне забезпечити готовність майбутніх фахівців до фахової діяльності на засадах цілеспрямованого саморозвитку в умовах жорсткою конкуренції на ринку професійної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Менеджмент в освіті: Підручник / За ред. проф. В. Крижка. Київ: Освіта України, 2020. 465 с.
2. Моніторинг якості освіти: робочий зошит / Л. О. Петриченко, О. О. Бабакіна, О. М. Акімова; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2018. 77 с.
3. Одарченко В. І., Репко І. П., Довгуй Я. І. Конкуренто освітнє середовище як умова підготовки педагогів. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні»*, 22-23 квітня 2016 р., м. Львів . С. 120-123.

## РОЛЬ БАТЬКІВСЬКОЇ ПІДТРИМКИ ТА ДОПОМОГИ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

*Аксьонова С. В., Макарова С. В.*

Початок ХХІ століття став важким періодом для нашого народу. 2019-2022 роки запам'яталися людям, як період панування страшного вірусу – COVID-19, який не оминав ні дорослих, ні дітей.

У цей час була вперше запроваджена дистанційна форма навчання, коли молодші школярі здобували знання знаходячись вдома та спілкуючись з вчителями за допомогою різних освітніх платформ, таких як: Zoom, Google Meet, Classroom та ін. В учнів, батьків та вчителів спершу виникали деякі труднощі з адаптацією, але вони всі успішно з ними впоралися і продовжили навчання.

Ситуація ще більше ускладнилася, коли 24 лютого 2022 року раптово почалася війна. Спокійне повсякденне життя у більшості українських громадян змінилося постійним очікуванням звуку сигнальної сирени та готовністю швидко переміститися у бомбосховище чи інше безпечне місце.

Оскільки існувала реальна загроза життю та здоров'ю, багато сімей опинилися у важкому становищі, коли доводилося жити у підвалах, виїжджати в інші міста або, навіть, за кордон. Всі ці обставини пригальмували навчальний процес, але не зупинили його. Вчителі продовжували проводити онлайн-уроки, а учні намагалися бути присутніми та навчатися далі, адже, коли війна закінчиться, їм знадобляться отримані ними знання.

З одного боку, навчання онлайн більш безпечне, ніж перебування у школі, проте з іншого – вдома дітям важче зосередитися на сприйманні матеріалу, адже вчитель не може у повній мірі заспокоїти молодшого школяра та налаштувати його на правильний лад, знаходячись на відстані від нього. Через це,

необхідність підтримувати учня, забезпечувати йому відчуття безпеки, допомагати концентруватись на отриманні знань випадає саме батькам.

Проблему батьківської підтримки та допомоги молодшим школярам під час війни розглядали такі українські вчені, як: І. Купіна, Н. Фроленкова, К.Шкіндер та ін.

Вони вважають, що батьки повинні активно взаємодіяти з закладом освіти заради ефективної комунікації, яка дозволить встановити оптимальний зворотній зв'язок, обмін інформацією [1, с. 476]. Це допоможе створити для учнів сприятливі умови для навчання.

Мета дослідження – надати рекомендації батькам щодо підтримки учнів та допомоги їм у навчанні під час війни.

Війна є фактором, на який неможливо вплинути. З її початком, в молодших школярів виникло ще більше труднощів на їх нелегкому шляху до знань. Найбільш поширеними з них є описані нижче.

1. *Поганий або відсутній Інтернет.* Оскільки онлайн-уроки можливо відвідувати лише за наявності Інтернету, то учні не можуть бути присутніми та слухати пояснення вчителя.

2. *Складний емоційний стан і психологічні проблеми дітей.* Через постійне переживання негативних емоцій пригнічується пізнавальна активність молодшого школяра і він втрачає бажання вчитися.

3. *Дитина не сприймає дистанційне навчання.* Учень постійно відволікається від начального процесу на комп'ютерні можливості або власні переживання.

4. *Відсутність або нестача гаджетів для навчання.* Через складні сімейні обставини, пов'язані з війною, в сім'ї не вистачає пристроїв для навчання дитини.

5. *Відсутність або часткове дистанційне навчання.* Через певні причини, пов'язані з воєнним станом, дитина чи вчитель можуть не мати можливості бути присутніми на онлайн-уроці.

6. *Перебування в укритті перешкоджало навчанню дитини.* Через часті бомбардування учні разом зі своїми сім'ями вимушені знаходитися у бомбосховищах, де часто немає доступу до мережі Інтернет.

7. *Проблеми під час перебування за кордоном.* За кордоном можуть бути відсутні умови для онлайн-навчання дитини.

8. *Проблеми дітей з особливими освітніми потребами.* Дитині з особливими освітніми потребами неможливо забезпечити якісний освітній процес через відсутність відповідних послуг.

9. *Інші проблеми:* відсутність у дитини підручників, великий обсяг матеріалу для самостійного навчання, неможливість займатися за обраною освітньою програмою, нестача спілкування з однолітками [2].

Перераховані вище проблеми перешкоджають учневі отримувати якісні знання. Також вони становляться причиною хронічного стресу у молодшого школяра, коли він усвідомлює свою безпомічність щодо зміни обставин, у яких перебуває.

Щоб підтримати дитину, допомогти їй впоратися з негативними емоціями та налаштувати на навчання у важких умовах війни, батьки можуть скористатися рекомендаціями, вказаними нижче.

1. *Говоріть із дитиною, залишайтеся спокійним під час розмови.* Треба спокійним тоном розмовляти з учнем, заспокоювати у моменти відчаю та давати зрозуміти, що у його обмеженому навчанні, пов'язаному з воєнним станом, немає провини дитини.

2. *Демонструйте надійність.* Варто казати молодшому школяреві, що ви зробите все, щоб захистити себе і його від небезпеки і, у разі ускладнення ситуації, ви всі разом швидко дістанетеся до безпечного місця.

3. *Обговорюйте з дитиною правила «Цивільної оборони».* Учневі варто пояснити правила дій у небезпечній ситуації, щоб, у потрібний момент, він не розгубився і діяв згідно зі складеним раніше разом з батьками алгоритмом.

4. *Грайте в ігри, виконуйте з дитиною заспокійливі вправи.* Спокійні ігри чи вправи можуть відволікти всіх членів сім'ї від негативних емоцій чи спогадів.

5. *Виконуйте вправи при панічній атаці.* Щоб молодший школяр міг швидше впоратися зі своїми страхами та сконцентруватися на навчанні, можна використовувати різні медитативні техніки (наприклад, техніки правильного дихання).

6. *«Займіть» чимось аудіальний канал дитини.* Під час звуку сирен у дитини в особливому навантаженні перебуває аудіальний канал сприймання, тому його потрібно чимось «зайняти». Для цього можна співати, слухати в навушниках аудіоказки та музику, взяти з собою гітару та влаштувати для всіх концерт.

7. *Відвертайте увагу дитини від травмуючих подій:* обіймайте її, жартуйте, поїть теплими напоями, годуйте чимось смачненьким, виконуйте разом рутинні справи, вмикайте мультики, серіали, розповідайте казки, історії, читайте дітям вголос.

8. *Пояснюйте дитині про важливість бути зібраними та допомагати одне одному.* Необхідно пояснити молодшому школяреві складність ситуації, пояснити, що сталося те, чого ми боялися, тому важливо бути зібраними та допомагати одне одному.

9. *Довірте дитині посильне для неї відповідальне завдання.* Поясніть учневі, що, у разі можливості, продовження ним навчання є суттєвою допомогою батькам у цей важкий час.

10. Дозволяйте дитині вивільняти негативні емоції. Якщо дитина тримає негатив у собі, це може призвести до тяжких психологічних та фізичних проблем зі здоров'ям [3].

Отже, війна – це важке випробовування для всіх людей, а особливо – для молодших школярів. Вони у цей час досить гостро відчувають свою безпомічність від неможливості змінити тяжкі обставини свого життя та перебувають у стані хронічного стресу.

Оскільки вчитель знаходиться на відстані від дитини, через впровадження дистанційного навчання, то функцію захисту, психологічної підтримки та допомоги з навчанням учневі мають виконувати батьки. Щоб вивести дитину з пригніченого стану та змінити фокус її уваги з воєнних дій на процес навчання, батькам потрібно прикласти значних зусиль. Їм потрібно розмовляти з молодшим школярем; створювати для нього такі умови, щоб він відчував себе у безпеці; знав, як поводитися у екстремній ситуації; відволікався на справи, які будуть приносити користь та задоволення усім навколо та самій дитині.

Школяр, для якого родина створила атмосферу безпеки, доброзичливості, підтримки та розуміння, зможе заспокоїтися та продовжувати навчання. Для цього дорослим потрібно щоденно докладати значних зусиль та вселяти у дітей віру в щасливе майбутнє, яке обов'язково настане, коли закінчиться війна.

### **Список використаних джерел**

1. Купіна І. О., Фроленкова Н. О. Адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 7(12). С. 476. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/89774705-01d8-4c3d-9219-2a191699f0cd/content> (дата звернення: 17.04.2023)

2. Про проблеми навчання дітей під час війни : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/news/pro-problemy-navchannia-ditei-pid-chas-viiny-73756.html> (дата звернення: 17.04.2023).

3. Як підтримати дитину під час війни : веб-сайт. URL: <http://xn--80ajschc6j.xn--e1apkg2h.net/%D0%BF%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B8-%D0%B1%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BC/> (дата звернення: 17.04.2023)

## ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ

*Аржанухіна С. В., Агафонова Д. В.*

У наш час значення патріотичної свідомості є дуже важливим питанням. Предмет «Музика» у ЗЗСО допомагає розкрити сутність цього питання для дітей та правильно сформуванню патріотичну свідомість.

Проблемою даної статті є висвітлення ролі українського музичного фольклору у свідомості школярів.

Виховання молоді засобами української народної музики – невід’ємна частина національного виховання, визначальним чинником якого є успадкування підростаючим поколінням багатства духовної скарбниці народу, його самобутньої ментальності. Саме в народних творах знаходимо переплетіння почуттєвого (емоційного) та словесного (раціонально-логічного) впливів на людину. Люди, особливо молодь, включені у систему народно-пісенної традиції, обрядів і звичаїв, виховуються у відповідності з внутрішніми їхніми потребами непомітно, природньо й просто.

Вагомий вклад у теорію і практику морально-естетичного виховання засобами українського музичного мистецтва внесли М. Лисенко,

Б. Яворський, М. Леонтович, Я. Степовий, П. Козицький та інші, які вважали народну музику ефективним морально-виховним засобом та засобом загально-естетичного розвитку особистості, її залучення до мистецтва і дійсності.

Тематика пісень українського народу є дуже різноманітною. Кожне своє враження, кожне переживання людина виливала у пісні. Релігійні почування висловлюються в лірницьких піснях; тяжка праця на своїм власнім полі – в обжинкових та косарських піснях («Ой любо та мило»); ще тяжча праця на панських ланах – у кріпацьких («У неділю рано – вранці», «Яром, хлопці, яром»), мандрівки за заробітком – у чумацьких та бурлацьких («Їхав, їхав та чумак Макара», «Зібралися всі бурлаки»); туга за ріднею та Батьківщиною на чужині – у рекрутських («Ой, не жаль мені ні на кого»), щасливе або безнадійне кохання, суперництво, життя за нелюбом, підступність злої свекрухи, краса природи – в ліричних та родинно-побутових піснях («Цвіте терен, цвіте терен», «А я в батька росла», «Била мене мати»).

Українській народній пісні властиві багатство слова, мелодика, точність слововживання, емоційність, історична достовірність. У пісні розкривається душа народу, характер, його естетичні смаки, моральні переконання, ставлення до об’єктивної дійсності і суспільних явищ. Пісня надзвичайно вагома частка світогляду народу, його освіченості, моралі.

Процеси становлення освіти і виховання в Україні породжують нові умови розвитку національної культури, зокрема українського музичного фольклору як її джерела.

Висока художність і доступність надають українській народній музиці великого педагогічного значення.

Володіючи важливими виховними якостями, високою художністю і простотою, народна пісня легко сприймається і засвоюється найбільш повноцінно у педагогічному розумінні, впливає на формування і розвиток національної самосвідомості школярів та сучасної молоді.

Отже, зазначимо, що музичне виховання на матеріалі українського фольклору є одним з найпотужніших засобів виховання національної самосвідомості особистості дитини, оскільки сила впливу народної музики на людину випробувана століттями.

### **Список використаних джерел**

1. Бойко А. Педагогічний потенціал національно-культурних традицій. *Рідна школа*. 1999. №10. С. 12-15.
2. Нудьга Г. А. Українська пісня в світі. Київ : Музична Україна, 1989. 507 с.

## **ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА КОМПЕТЕНТНОЇ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ**

*Архіпова Н. Ю., Ткач О. В., Каргіна Н. В.*

*Актуальність проблеми.* Посилення інтеграції змісту освіти, безперервна зміна обсягу, складу навчальних дисциплін та запровадження нових навчальних предметів вимагає постійного пошуку нових організаційних форм, технологій навчання.

Реформування системи освіти, на наш погляд, вимагає нового методологічного підходу до його організації та змісту, ключова ідея якого полягає у тому, щоб інтегрувати навчальний матеріал, ущільнити його, встановити залежності та міжпредметні зв'язки. Інтеграція постає як провідна форма організації змісту освіти на основі цілісності сприйняття учнями навколишнього світу.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Поняття «інтегративний підхід» розкривається насамперед через низку ознак: цілісність, багатосторонність та єдина освітньо-світоглядна спрямованість усіх прийомів та методів навчання, наступність та послідовність у змісті, планомірність та узгодженість

в організації. Інтегративний підхід до навчання означає не односторонній, однолінійний, а багатосторонній, багатоплановий підхід до справи [1].

*Мета дослідження.* Розкрити сутність інтегрованого навчання як умови компетентної сучасної особистості учня.

*Виклад основного матеріалу.* З погляду змісту та форм організації інтегративність проявляється через єдність всіх етапів навчання – чіткого та повного визначення цілей, завдань, способів їх реалізації та аналізу ефективності кінцевих результатів.

Інтегративний підхід дозволяє комплексно реалізувати ідеї інтеграції науки, культури та освіти. Концепція інтегративного підходу спрямована на подолання розриву між знаннями з різних навчальних дисциплін, між теоретичними та практичними знаннями [1].

Досвід учителів нашого навчального закладу (ОЗОШ №33, м. Одеса) свідчить, що під час таких занять органічно поєднуються відомості різних навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення й почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що також дає змогу з різних боків пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань. Так, наприклад, під час вивчення літератури учні одержують не лише літературознавчі й історичні, філософські, правові, мистецтвознавчі та інші знання; формуються практичні навички, розвиваються творчі здібності.

Педагогічний колектив Одеської загальноосвітньої школи №33 успішно використовує ідею такого навчання, сьогодні досить актуальну, адже з її методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити людині самостійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах життя. Інтегративні курси зорієнтовують на виокремлення основного матеріалу й усунення другорядної інформації, надлишкової деталізації й конкретизації, змінюють суб'єкт-об'єктні стосунки в межах навчально-виховного процесу, створюють умови для співтворчості вчителя й учнів, стимулюють колективні форми навчання.

Відповідно до цього вивчення дисциплін у режимі інтегрованого навчання (під яким ми розуміємо спеціально організований процес формування цілісної картини світу учня за рахунок упорядкування, погодження, взаємодоповнення змісту науковими знаннями різних навчальних предметів на основі інтеграції) передбачає створення відповідної орієнтовної основи, що дозволяє учням виконувати нові дії із залученням раніше засвоєних навичок. Узагальнене знання про предмет, у свою чергу, дозволяє у будь-який момент виключити одні зв'язки та подумки включити їх у нові взаємозв'язки відповідно до заданої мети, тобто навчити дитину творчо мислити [2].



Дні інтеграції завершуються позаурочною навчально-розважальною програмою, зокрема тематичною виставою, конкурсами, виставкою творчих робіт тощо. Наприклад, один з днів лютого («До Дня рідної мови») був насичений позитивними емоціями, адже у школі проходив День інтеграції «Я Українець і цим пишаюся».

Цього дня всі уроки у 1-11-х класах було об'єднано навколо вказаної теми з метою посилення міжпредметних зв'язків, розширення меж джерел інформації, підтримки мотивації до навчання та зменшення втомлюваності учнів від перевантаження під час навчально-виховного процесу.

*Висновки.* Наша точка зору зводиться до наступного: інтегроване навчання побудовано на посиленні взаємозв'язків усіх компонентів змісту різних предметних областей (розділів програми), що відображає тією чи іншою мірою цілісну картину світу в його природних взаємозв'язках та взаємозалежностях, спрямованого формування знань, умінь та навиків, сприяючи різнобічному розвитку особистості учнів.

Ми вважаємо, що для творчої навчальної діяльності учням необхідно опанувати низку складних умінь: аналізувати вихідну ситуацію, виділяти проблему, висувати гіпотезу, робити висновки. Вміння самостійно виявити проблему дозволяє глибше проникати в сутність явищ. Перелічені вміння необхідно послідовно розвивати.

В свою чергу, інтегровані уроки підвищують рівень знань учнів з предмета, що проявляється у глибині засвоєваних понять, закономірностей за рахунок їхньої багатогранної інтерпретації з використанням відомостей інтегрованих наук; підвищується рівень інтелектуальної діяльності, забезпечуваного розглядом навчального матеріалу з позиції провідних ідей, встановленням природних взаємозв'язків між проблемами, що вивчаються; підвищують пізнавальний інтерес учнів, виявляється у бажанні активної та самостійної роботи на уроці; включають учнів у творчу діяльність, результатом якої є формування їх творчих здібностей.

### **Список використаних джерел**

1. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/> (дата звернення: 20.04.2023).
2. Інтегроване навчання : тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-12-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/> (дата звернення: 24.04.2023).

## ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО ПРАКТИКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Бабиніна Ю. Р.*

*Актуальність проблеми.* Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу, як гімнастика випрямляє тіло так і мистецтво випрямляє душу. Зробимо акцент на проблемі естетичного виховання школярів і майбутніх учителів у контексті професійної підготовки останніх. Слід зазначити, що ефективність організації естетичного виховання дітей шкільного віку залежить не лише від професійних знань і вмінь педагога, а й від його естетичної вихованості. На вчителя покладена відповідальна місія – увести дітей у світ людської культури, створити необхідні умови для всебічного гармонійного розвитку освітян, забезпечити успішність складного процесу формування особистості в шкільному віці, сприяти розкриттю творчих нахилів і здібностей громадян. Вчитель – людина-художник у світі освіти. Майбутній педагог має збагачуватися власним культурно-естетичним досвідом, виявляти активність, прагнути до творчого самовираження. Отже, фахова підготовка мусить сприяти творенню здобувачем освіти самого себе.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Аналіз наукових праць із проблем естетичного виховання переконує в тому, що питання сутності естетичної культури молоді, її ролі в житті суспільства привертають пильну увагу представників різних галузей знань. За останні три десятиріччя у працях зарубіжних та вітчизняних науковців й педагогів-практиків досить плідно досліджуються різні концептуальні підходи щодо проблеми естетично-ціннісного та духовносвітоглядного формування особистості як учня, так і студента (майбутнього фахівця з музичного мистецтва) засобами мистецтв, зокрема в таких її аспектах, як: «естетичні ідеали і смаки» (Г. Падалка, 1989), «гуманістична світоглядна позиція» (М. Клепар, 1993), «духовний потенціал особистості» (О. Олексюк, 1996), «художньо-естетична підготовка» (О. Щолокова, 1996), «світоглядні переконання» (Б. Целковніков, 1999), «професійний світогляд» (С. Рибін, 2001), «художній світогляд» (О. Рудницька, 2002), «світоглядна культура» (В. Смікал, 2002), «гуманітарне світосприйняття» (Т. Затяміна, 2002), «художнє світовідношення» (М. Ткач, 2003), «аксіологічна підготовка» (Г. Щербакова, 2004), «художньоестетичне виховання школярів» (Л. Масол, 2006), «ноогуманістична світоглядна культура» (Р. Шиндаулова, 2011), «художньо-естетичний світогляд» (С. Соломаха, 2014), «художньо обдарована особистість» (О. Комаровська, 2014), «гуманістичне виховання» (С. Горбенко, 2016), «професійне становлення педагога-музиканта» (В. Гетьман, 2018) та ін [3].

*Мета дослідження.* Формування естетичного виховання в контексті професійної підготовки здобувачів освіти до практики в закладах загальної середньої освіти

*Виклад основного матеріалу.* Естетична культура – це результат активного творчого засвоєння особистістю культурного спадку суспільства; своєрідний сплав особистісних якостей, що утворюють складну динамічну структуру, яка постійно змінюється в результаті взаємодії особистості з прекрасним, а також взаємовпливу особистостей [1, с. 7]. Естетичне виховання – система комплексного, планомірного, цілеспрямованого і послідовного впливу на людину з боку певних соціальних інституцій та установ на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад, в результаті якого в неї виникає світоглядна установка на безпосередню творчу оцінку дійсності і власного життя у суспільстві як проявів прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного та інших естетичних категорій. Метою естетичного виховання є формування культури людських почуттів, що реалізуються у творчому ставленні індивіда до власної життєдіяльності у світі олюдненої природи (культури) [2, с. 6].

Початок третього тисячоліття прикметний науковою увагою до педагогічних технологій естетичного виховання школярів засобами музичного мистецтва (Н. Фоломєєва, А. Шевчук). Сучасна вітчизняна система естетичного виховання школярів відображена в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту», у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), у проекті «Концепція розвитку України на період до 2015-2025р.р.», Національній доктрині розвитку освіти України, Національній державній комплексній програмі естетичного виховання «Учитель», «Програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України» тощо.

Розглянемо категорію естетичного виховання в аспекті сутності взаємозв'язку професійної підготовки студентів до практики та сформованості їх естетичної культури. Однією з умов ефективності естетичного виховання є естетика педагогічної діяльності, кредо якої – працювати за законами Краси й Благородства. Культурний і духовний розвиток дитини шкільного віку обумовлений, певною мірою, обдарованістю особистості вчителя, його здатністю сповідувати ідеали Істини, Добра й Краси. Лише творчо обдарований вчитель спроможний забезпечувати гармонійний розвиток дитини у процесі проходження практики.

Вивчення змісту фахової підготовки бакалаврів педагогічної освіти показало, що вона, як правило, зводиться до методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва із питань естетичного виховання школярів. Саме з огляду на це потребує наукового дослідження проблема культурно-естетичного розвитку студентів у єдності з формуванням їх готовності до

здійснення естетичного виховання дітей шкільного віку. Цю проблему ми розглядаємо як одну з актуальних у теорії шкільної педагогіки. Перспективи її розв'язання вбачаємо в таких моментах:

1) здійснення історичного екскурсу проблеми становлення теорії та практики естетичного виховання дітей шкільного віку (з другої половини ХХ ст. дотепер);

2) розробка концептуальної моделі естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, обґрунтування його особистісних естетичних характеристик;

3) визначення сутності феномена готовності до організації естетичного виховання дітей;

4) окреслення домінантних тенденцій у процесі формування естетичної культури майбутніх учителів та їх професійної підготовки до організації естетичного виховання дітей шкільного віку;

5) розкриття варіативних шляхів, форм і методів формування естетичної культури фахівця та його готовності до практичної діяльності в ЗЗСО;

6) проектування естетичного розвитку здобувача освіти під час навчання у закладі вищої освіти, що включає емоційно-чуттєве виховання суб'єкта, вплив середовища, самоосвіту й самовиховання.

Таким чином, при з'ясуванні окресленої наукової проблеми доцільно дотримуватися таких основних методологічних принципів: естетичної цілісності освітнього простору, що передбачає визначення сутності категорій «естетичне», «прекрасне», «художнє» та їх місця в системі формування культури педагога; естетичного діалогу, своєрідного перегуку культур різних поколінь у збереженні й примноженні естетичних традицій; особистої естетичної значущості й активності. Крім зазначених принципів необхідним є врахування гуманістичного, культурологічного, особистісно-діяльнісного та системно-цілісного підходів до розв'язання проблеми формування естетичної культури студентів-вчителів під час проходження педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти.

*Висновки.* Отже, сучасний стан розвитку системи шкільної освіти в Україні, завдання, які стоять перед цією галуззю, визначають високі вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів. Вчитель ХХІ століття має бути цілісною особистістю, володіти оптимально-значущими, професійними та особистісними якостями, перебувати в гармонії з духовною культурою. Це мусить бути гуманна й висококультурна людина, яка сповідує Красу й творить Добро.

### **Список використаних джерел**

1. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки. Київ 1998.

2. Серих Л.В. Естетичне виховання: освітній простір. Монографія. Суми: НВВ КЗ СОППО. 2020. 176 с. Серія «Виховує мистецтво».

3. Ткач М. Сучасні підходи до проблеми формування професійного світорозуміння майбутніх учителів музичного мистецтва в університетах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, (18), 2019. 315–327.

## **МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПРОБЛЕМАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

*Баранов В. С.*

У системі корекційної допомоги дітям з особливими освітніми проблемами одним з найактуальніших питань виступає соціалізація дітей з обмеженими функціональними можливостями та особливими потребами у єдиному соціальному та освітньому просторі. Кожна країна в світі має власний досвід соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Для реалізації специфічного завдання є багато варіантів – корекції психоемоційного стану та психофізичних порушень за допомогою музичної терапії, яка використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в мобілізації функціональних можливостей організму дитини з психофізичними порушеннями. Музична терапія може бути важливим інструментом формування інклюзивного простору в закладах освіти.

Музична терапія у перекладі означає – зцілення музикою. Це метод лікування та розвитку, що базується на використанні музики, одне з напрямлень терапії мистецтвом, серед яких відокремлюють казкотерапія, арт-терапія, музотерапія, лялькотерапія, танцювальна терапія та інші, в основі яких лежать ідеї Фрейда та Юнга. Музична терапія це не стільки лікування, скільки розвиток та гармонізація особистості, допомога у соціалізації дітей що мають обмежені можливості. За допомогою музичної терапії можна створювати спеціальні умови для навчання учнів з особливими потребами. Вона допомагає зняти напругу та стрес, сприяє підвищенню самооцінки та розвитку мовлення. Завдяки музиці, учні з особливими потребами можуть відчувати себе рівноправними членами класу та братами-сестрами.

Музика позитивно впливає на нервову систему дитини, стимулює мислення, розвиває пам'ять, навички уваги, а також допомагає скоригувати комунікативні навички.

За допомогою музичних занять можливо:

- зрозуміти ритмічну структуру мови;
- запускати функції мовлення;

- позитивно впливати на фізичний та емоційний розвиток;
- знижувати психологічне та емоційне напруження;
- підвищувати працездатність;
- розвинути емоційний інтелект;
- викликати зацікавленість до музичної діяльності;
- коригування моторно-рухової сфери.

Соціальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами в єдиному просторі в Україні – це незворотній процес на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей, котрий передбачає навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб та розвитку; ураховує можливість дитини відвідувати заклади освіти та культурні та інші установи; розширює комунікаційне оточення дитини, підвищує її соціальну адаптацію.

Аналіз науково-педагогічної літератури та практичної роботи з означеної проблеми, тенденцій розвитку сучасної освіти та суспільства надали змогу виокремити низку суперечностей між:

- нагальною потребою упровадження засад соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами і недостатньою готовністю закладів освіти до її організації;
- зростанням кількості дітей, які потребують соціалізації та недостатнім рівнем соціально-педагогічних технологій;
- формальним визнанням необхідності теоретичного обґрунтування моделі соціальної роботи в діяльності педагогічних кадрів та її упровадження засобами музичного мистецтва.

Водночас, аналіз літературних джерел засвідчив, що проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами засобами музичного мистецтва системно не вивчалась.

На основі вивчення сутності та ролі соціальної роботи теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити модель соціалізації дітей з особливими освітніми потребами засобами музичного мистецтва.

До дітей з особливими потребами відносяться діти інваліди, діти з незначними порушеннями здоров'я які мають певні складнощі з соціалізацією.

Музичне мистецтво в роботі з дітьми з особливими потребами засновано на принципах доказової практики клінічного використання музики для роботи над фізичними, когнітивними, емоційними, комунікативними та соціальними потребами дитини. Здійснюється у рамках терапевтичних відносин з музичним терапевтом.

Музична терапія може використовуватись в реабілітаційних центрах для дітей та молоді з особливими потребами як одна із складових курсу реабілітації. Може проводитись як індивідуально так і в групах.

Узагалі, формування інклюзивного простору в закладах освіти з використанням музичної терапії є важливою складовою сучасної освітньої

політики. Вона допомагає забезпечити рівні можливості для всіх учнів та зробити освітній процес більш ефективним та дієвим. Однак, для досягнення цієї мети потрібна злагода та співпраця всіх учасників навчального процесу.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробленні і впровадженні комплексного інструментарію для соціальної роботи з дітьми з особливими потребами засобами музичного мистецтва. А також у впровадженні моделі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами засобами музичного мистецтва. Розроблені й апробовані матеріали можуть бути використані для соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами засобами музичного мистецтва у межах державних і неурядових організацій; під час різноманітних виховних заходів.

### **Список використаних джерел**

1. Василенко О. М. Соціально-педагогічна робота з учнями з особливими потребами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 29-33.

2. Основи інклюзивної освіти в початковій школі: робочий зошит /А. А. Харківська, Л. О. Петриченко, О. О. Бабакіна, О. М. Акімова; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2019. 124 с.

## **СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

*Башевська М. Л., Колеснікова М. Л.*

*Актуальність проблеми.* На сучасному етапі розвитку освіти важливим завданням є формування особистості дитини. Без виховання естетично освічених людей, уміння розуміти й цінувати мистецтво неможливе становлення гармонійної, всебічно розвиненої особистості. В. Сухомлинський наголошував, що пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає у життя, у тому, що світ і людина в ньому прекрасні, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури.

*Аналіз останніх досліджень.* Сьогодні в наукових працях (М. Бахтін, М. Біблер, Е. Кучменко, О. Кучмій, Б. Лихачов, П. Сімуш, І. Сумченко, Ю. Яковець, М. Яковлева та ін.) обґрунтовано необхідність діалогу культур різних історичних епох, етносів, соціокультурних формацій, теоретично осмислено ідеї полікультурної комунікації, інтеграції культурних та освітніх

систем різних країн світу тощо. У працях вчених наголошено на необхідності вивчення національної культурномистецької спадщини в контексті збагачення світового досвіду освіти та виховання молодого покоління.

*Мета роботи* – розкрити сучасні тенденції мистецької освіти.

*Виклад основного матеріалу.* Глобалізація сучасного суспільства, зумовивши динамічний розвиток у всіх галузях людської діяльності, висунула якісно нові вимоги до змісту, форм та принципів організації професійної освіти. Одним із ключових питань вітчизняної музичної освіти є *інтеграція в європейський освітній простір*, змістом якої є обмін духовними цінностями – передусім знаннями, досвідом, науковими та художніми ідеями. Виділяючи основні тенденції інтеграції музичної освіти України до європейської освітньої системи, вчені виокремлюють:

- оновлення змісту навчальних планів та програм;
- диференційований підхід у навчанні;
- лінгвізація освітнього процесу;
- запровадження дистанційного навчання;
- приєднання до Європейської мережі дослідницьких програм.

Докорінні зміни в соціокультурній сфері, розширюючи межі потенціального вибору особистості, водночас посилюють рівень конкуренції в професійній галузі. Невід’ємним компонентом підготовки кваліфікованого спеціаліста вважається *формування самостійної, творчої особистості* з активною громадською і професійною позицією.

Зорієнтованість сучасної освіти на формування людини з високим рівнем духовності, здатної зберігати й примножувати культурні надбання нації, значною мірою пов’язана із залученням її до реальної *співтворчості та інтелектуального діалогу в процесі засвоєння мистецьких цінностей*.

Процес екстраполяції міжнародних вимог до сучасної освіти вирізняється певними особливостями в царині музичної освіти. Перехід від екстенсивно-накопичувальної до інтенсивно-розвивальної системи засвоєння знань, від стандартизовано-нормативного до варіативно-моделюючого змісту навчального процесу, від уніфікованої до особистісно орієнтованої методики навчання відкриває широкі можливості для реалізації потенціалу, закладеного в *індивідуальному підході*, який розглядається як уміння враховувати всі фактори, що гальмують або, навпаки, сприятливо впливають на розвиток суб’єкта навчання.

Вимоги часу є підставою для створення динамічних, гнучких структур, невіддільних від *національної основи*. Виявляючи прагнення особистості до творчої діяльності, музичне мистецтво увиразнює в людині потяг до самовираження та забезпечує міжособистісний взаємозв’язок, виступаючи одним з важливих чинників єдності та самозбереження нації. Звернення до вітчизняної спадщини, усвідомлення важливості національного коріння,



зорієнтованість у професійній діяльності на українські традиції сьогодні набуває особливого значення. Акумулюючи світовий досвід, національні традиції та експериментальний пошук ефективних шляхів формування творчого потенціалу особистості, вітчизняні заклади музичної освіти покликані забезпечити підготовку високоосвічених, конкурентоздатних фахівців, спроможних гідно презентувати українське мистецтво.

В освітніх стандартах вищої професійної освіти одним із змістовних компонентів підготовки фахівців вважаються *комп'ютерні технології*. Зорієнтовані на інтенсифікацію навчально-виховного процесу, сучасні інформаційні технології розширюють арсенал методичних засобів, апелюючи до візуалізації знань, індивідуалізації навчання, моделювання процесів і явищ. Упровадження інформаційних технологій у систему мистецької освіти потребує врахування певних особливостей, зумовлених зверненням до емоційної сфери людини, розвиток якої є неповторним, унікальним. Багатофункціональність програмного забезпечення та варіативність форм і змісту навчального процесу створюють сприятливі умови для художньо-творчого розвитку, підвищуючи соціальний статус музичної освіти.

*Висновки.* Підсумовуючи, варто зазначити, що сучасні тенденції мистецької освіти, їхня реалізація положень уможливорює здійснювати підготовку конкурентоспроможних педагогічних працівників, здатних розв'язувати актуальні проблеми розвитку мистецької та музично-педагогічної освіти.

## **ПАРТНЕРСТВО З БАТЬКАМИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

*Башлай В. М.*

Інклюзивна освіта є важливим елементом будь-якої розвиненої суспільної системи, що ґрунтується на принципах рівних можливостей та поваги до різноманіття людей. Але для успішної реалізації інклюзивної освіти важливо не тільки наявність професійних педагогічних кадрів та належної матеріально-технічної бази, але й партнерства з батьками. Вони є невід'ємною складовою інклюзивного простору в закладах освіти. Проаналізуємо роль партнерства з батьками у формуванні інклюзивного простору в закладах освіти та запропонуємо практичні рекомендації щодо підвищення ефективності такого партнерства.

Партнерство з батьками грає важливу роль у розвитку інклюзивного простору в закладах освіти. Особливої уваги потребує

взаємодія школи з родиною, яка в ідеалі виступає одним із основних факторів соціального інтегрування дитини з порушеннями психофізичного розвитку

Незважаючи на те, що партнерство з батьками є важливим фактором розвитку інклюзивного простору в закладах освіти, потрібно розглянути декілька ключових аспектів, що впливають на ефективність такого партнерства.

Перш за все зупинимося на тому, як взаємодія з батьками може впливати на створення сприятливих умов для інклюзивної освіти. Успішне партнерство з батьками забезпечує залучення їх до процесу навчання та виховання, дозволяє збільшити рівень довіри між навчальними закладами та батьками, а також зменшити відстань між ними. Це в свою чергу сприяє поліпшенню ефективності навчально-виховного процесу та створенню сприятливої атмосфери в навчальних закладах загалом.

Другим важливим аспектом є розуміння потреб дитини та її родини. Взаємодія з батьками дозволяє отримати більш повну картину про потреби та можливості дитини, її сім'ї та середовища, у якому вона живе. Це дає змогу педагогам розробити індивідуальний підхід до кожної дитини та забезпечити належну підтримку в її розвитку.

Третім важливим аспектом є підтримка батьків у вихованні та розвитку дитини. Завдяки взаємодії з батьками, педагоги можуть допомогти їм зрозуміти особливості розвитку дитини, сприяти формуванню позитивного ставлення до неї та розвивати навички виховання та підтримки дитини. Це допомагає створити позитивну атмосферу в сім'ї, що сприяє розвитку дитини та її успіхам у навчанні та житті загалом.

Четвертим аспектом є взаємодія з батьками як частина процесу оцінювання та моніторингу ефективності інклюзивної освіти. Батьки є важливими стейкхолдерами в системі освіти, тому взаємодія з ними є важливою частиною процесу забезпечення якості навчання. Вони можуть надавати фідбек та інформацію про те, як проходить навчання та виховання їх дітей, та допомогти знайти шляхи поліпшення навчального процесу.

Загалом, партнерство з батьками є ключовим фактором розвитку інклюзивного простору в закладах освіти. Це партнерство передбачає регулярну взаємодію між батьками та педагогічними працівниками, яка сприяє створенню сприятливого середовища для навчання та розвитку дітей.

Наше суспільство повинно визнати інклюзію як один з фундаментальних принципів освіти. Інклюзивна освіта повинна бути доступна кожному, незалежно від індивідуальних особливостей та потреб.

Інклюзивна освіта є важливим елементом формування суспільства рівних можливостей, де кожна людина має право на освіту та може досягти успіху у житті.

Оскільки діти проводять значну частину свого часу в закладах освіти, важливо забезпечити їм безпечне та сприятливе середовище, де вони можуть розвиватися та навчатися. Інклюзивний простір в закладах освіти допомагає забезпечити ці умови, що в свою чергу сприяє успіхам дітей та формуванню їх як громадян.

Важливо також забезпечити, щоб партнерство з батьками було двостороннім процесом, де обидві сторони взаємодіють та навчаються одна від одної. Це може забезпечити взаєморозуміння та підтримку між батьками та педагогами, що веде до покращення результатів навчання та розвитку дітей, зокрема дітей з особливими потребами.

Можемо зробити висновок, що партнерство з батьками є ключовим фактором розвитку інклюзивного простору в закладах освіти, а інклюзивна освіта є необхідним елементом формування суспільства рівних можливостей, яке може позитивно впливати на результати навчання та розвиток дітей.

## **THE ROLE OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "CONTRASTIVE LINGUISTICS OF ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES" WHEN TRAINING FUTURE TEACHERS OF ENGLISH**

*Belmaz Ya. M., Zlatina K. L.*

As English continues to be the most widely used language in the world, the demand for English teachers in non-English-speaking countries like Ukraine continues to rise. The effectiveness of teaching English as a foreign language heavily depends on the teachers' mastery of both the target language and their native language. Therefore, the role of contrastive linguistics of English and Ukrainian is crucial when preparing future teachers of English.

The study of contrastive linguistics of English and Ukrainian is an important area of research for linguists and language educators. The pioneering work of Roman Jakobson on phonology and morphology in both languages laid the foundation for future studies in this field [2]. More recent researchers, such as Anna Wierzbicka and Maria Yelenevskaya, have continued to investigate the contrastive analysis of English and Ukrainian, focusing on topics such as semantics, pragmatics, and discourse analysis [7; 8].

The role of contrastive analysis in language teaching has also been recognized by language education experts such as Michael Swan, who emphasizes the need for teachers to be aware of the differences between the learners' first language and the target language [5].

In Ukraine, many higher educational institutions, including Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy, offer courses and research opportunities for

students interested in the study of contrastive linguistics between English and Ukrainian.

The study of contrastive analysis between English and Ukrainian can help future teachers to identify and anticipate the difficulties that Ukrainian students might face when learning English. Bondarenko and Fedoryshyn's work on the contrastive analysis of English and Ukrainian tenses shows how this can help teachers to teach English grammar more effectively [1]. For instance, English has a complex tense system that differs significantly from Ukrainian, which has a simpler tense system. Knowing this, teachers can devise more effective teaching strategies and exercises to help students overcome these difficulties.

Kozlova and Kozlov's research on contrastive analysis in teaching English as a foreign language highlights the importance of understanding the differences and similarities between the two languages [3]. By comparing and contrasting the structures, vocabulary, and grammar of two languages, we can identify the areas where learners of one language might experience difficulties and find ways to address them. For example, Ukrainian learners of English might have difficulty with English word order as it differs significantly from Ukrainian. Knowledge of the contrasts between English and Ukrainian can help future English teachers to explain these differences and provide effective instruction.

Additionally, contrastive analysis can help identify similarities between the languages. Knowing similarities between English and Ukrainian can help teachers to identify what the learners already know in their native language, and how that knowledge can be applied to learn the target language.

Contrastive linguistics can also provide a deeper understanding of the cultures that are associated with each language. Understanding the cultural differences between English and Ukrainian can help future English teachers to design more culturally relevant and meaningful learning experiences for their students. Tyshchenko's research on the role of contrastive linguistics in teaching English to Ukrainian students emphasizes this point [6].

Overall, the problem of contrastive linguistics between English and Ukrainian has been extensively studied by linguists and language educators, and their research has provided valuable insights into the differences and similarities between the two languages. The role of contrastive linguistics of English and Ukrainian cannot be overstated when preparing future teachers of English. It can help them to better understand the difficulties that Ukrainian students might face, teach English language more effectively, and create a more engaging learning experience for their students.

### References

1. Bondarenko, O., Fedoryshyn, L. Contrastive Analysis of English and Ukrainian Tenses. *Advanced Education*. 2018. #8. P. 27-34.

2. Jakobson, R. On linguistic aspects of translation. In R. A. Brower (Ed.), *On Translation*. Harvard University Press. 1959. С. 232-239.
3. Kozlova, O., Kozlov, V. Contrastive Analysis of English and Ukrainian Language in Teaching English as a Foreign Language. *Journal of Language Teaching and Research*. 2019. #10(1), P. 39-45.
4. Starchenko, O. Contrastive analysis in teaching English to Ukrainian-speaking students. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2016. #20(3), P. 63-66.
5. Swan, M. The Role of the Mother Tongue in Second Language Teaching. *The Canadian Modern Language Review*, 2006. #3(2), P. 149-164.
6. Tyshchenko, O. The Role of Contrastive Linguistics in Teaching English to Ukrainian Students. *Language Learning Journal*, 2020. #48(4), P. 446-459.
7. Wierzbicka, A. *Contrastive Semantics: English-Polish*. John Benjamins Publishing, 2004.
8. Yelenevskaya, M. *English-Ukrainian Contrastive Analysis of Discourse Markers*. Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2012.

## **АКТУАЛЬНІ ТРЕНДИ У СПОРТІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ**

*Береснев О. І., Журавльова І. М.*

*Актуальність проблеми.* Сьогодення фізичного виховання визнає важливу роль спорту та фізичної активності у здоров'ї та добробуті людей. Спорт та фізична активність є важливим засобом соціальної інтеграції та підтримки здоров'я. Зауважимо, що саме різноманітні спортивні заходи зближують людей, стимулюють розвиток турботливого ставлення до здоров'я та активного способу життя кожного громадянина.

*Мета дослідження* є вивчення актуальних трендів у спорті та їх впливу на фізичне виховання. У світі спорту і фізичного виховання з часом змінюються тренди, що впливають на спосіб життя та роботи, яким ми вправляємося, тренуємося та підтримуємо своє здоров'я.

*Виклад основного матеріалу.* За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, понад 1 мільярд дорослих по всьому світу мають недостатню фізичну активність, що може призвести до серйозних проблем зі здоров'ям, таких як ожиріння, діабет, хвороби серця та судин [1]. Розглянемо основні напрями дослідження трендів у спорті:

- оцінка ступеня усвідомлення людьми сучасних трендів у спорті та їх впливу на фізичне виховання. Авторське бачення полягає у тому, що

дослідження допомагає встановити, наскільки широко відомі та розуміються сучасні тренди у спорті та їх вплив на здоров'я та фізичне виховання;

- визначення ступеня впливу сучасних трендів у спорті на зміни у фізичному вихованні. Відтак, саме дослідження даного явища встановлює, які конкретні тренди у спорті мають найбільший вплив на фізичне виховання людей, та як вони використовуються для покращення фізичного здоров'я та спортивних досягнень;

- дослідження сприйняття та використання мобільних додатків та онлайн-ресурсів для фізичного виховання. Відзначемо, що саме таке дослідження допомагає встановити, наскільки популярними та ефективними є мобільні додатки та онлайн-ресурси для фізичного виховання, та можливість та ефективність їхнього використанні для покращення фізичного здоров'я та спортивних досягнень;

- оцінка ефективності нових методик та трендів у спорті на покращення фізичного здоров'я. Вартим нашої уваги є теза, що саме дослідження встановляє, наскільки ефективні нові методики та тренди у спорті, такі як функціональний тренінг, кросфіт, йога тощо, та як вони сприяють покращенню фізичного здоров'я та спортивних досягнень.

Відтак, проаналізувавши вищезазначене зауважимо, що у процесі повноціного розгляду основних актуальних трендів, які сьогодні популярні у світі спорту та їх вплив на фізичне виховання, найактуальнішими є:

- Функціональний тренінг – спосіб тренування, що зосереджується на розвитку різноманітних функціональних рухів, які покращують повсякденну життєву активність. Цей тип тренінгу популярний серед людей різного віку та фізичної підготовки, оскільки його можна адаптувати до будь-якого рівня фітнесу.

- Високоінтенсивний інтервальний тренінг – тип тренування, що складається з коротких, але інтенсивних періодів роботи, поєднаних з перервами від вправ. Його ефективність в покращенні кардіоваскулярної форми та зниженні ваги вже доведена дослідженнями.

- Тренування на вільних вагах – тренування, яке включає в себе вправи з використанням гантелей, штанги та інших вільних ваг. Цей тип тренування дозволяє тренувати різні м'язові групи та покращує рухливість.

- Тренування на свіжому повітрі – більшість людей працюють всередині весь день, тому заняття спортом на свіжому повітрі може бути приємним змінним. Вони можуть покращити настрій та зменшити ризик депресії.

- Електронні тренування – технології, сучасні люди можуть отримати доступ до онлайн-тренувань та мобільних додатків, які допомагають у плануванні та виконанні різних типів тренувань. Це дає змогу займатися

спортом та фізичною активністю у будь-який зручний для користувача час та місце, зменшуючи час та витрати на поїздки до спортивного залу або тренера.

- Здорове харчування – це невід’ємна частина фізичного виховання. Сьогодні все більше людей ставляться до свого харчування з особливою увагою, виключаючи шкідливі продукти та додаючи більше свіжих фруктів, овочів, білків та здорових жирів до свого раціону [2, 3].

*Висновки:* Отже зазначені вище актуальні тренди у спорті, мають великий вплив на фізичне виховання, адже сприяють покращенню здоров’я спортивних результатів, збільшити витривалість та зміцнити м’язи. Крім того, вони допомагають покращити фізичне та психічне здоров’я, зменшити стрес та підвищити рівень концентрації. Важливо зазначити, що вибір спортивного напрямку повинен відповідати фізичним можливостям та індивідуальним потребам кожної людини й враховувати вік і стан здоров’я.

### **Список використаних джерел**

1. Всесвітня організація охорони здоров’я: веб-сайт. URL: <https://geneva.mfa.gov.ua/posolstvo/2612-who> (дата звернення 25.04.2023 р.)
2. Іващенко В.П., Безкопильний О.П. Теорія і методика фізичного виховання: Підручник. Ч.1. Черкаси: Видавництво, 2005. 420 с.
3. Baechle, T. R., & Earle, R. W. (Eds.). (2008). Essentials of Strength Training and Conditioning. Human Kinetics.

## **ШЛЯХИ ЗАЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ УЧНІВ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

*Береснєв О. І., Потапова Н. В.*

*Актуальність проблеми.* У сучасному суспільстві в умовах модернізації вітчизняної освітньої системи гостро стоїть проблема співробітництва школи і сім’ї у вихованні підростаючого покоління. Нова українська школа робить акцент на залученні батьків учнів до освітнього процесу, роблячи їх рівноправними партнерами. Педагогіка партнерства є базовою концепцією у взаємодії всіх учасників освітнього процесу – педагогів, учнів та їхніх батьків.

*Мета дослідження* – проаналізувати ключові ідеї взаємодії школи та сім’ї у Новій українській школі, визначити роль та вплив співпраці між батьками та школою для навчання та розвитку учнів, виявити фактори, що сприяють або ускладнюють цю співпрацю, допомогти педагогам краще зрозуміти потреби своїх учнів.

*Виклад основного матеріалу.* Розглянемо декілька шляхів, які можуть допомогти залучити батьків до освітнього процесу у Новій українській школі:

- *регулярний зв'язок з батьками* – педагоги можуть регулярно спілкуватися з батьками через електронну пошту, месенджери або соціальні мережі, повідомляти про навчальні плани, відзначати успіхи учнів і повідомляти про будь-які проблеми, які можуть виникнути;

- *запрошення на збори батьків* – педагоги можуть запрошувати батьків на збори, на яких можуть обговорювати різні питання, пов'язані з навчанням, це є відмінним способом для батьків, щоб отримати більш детальну інформацію про те, що відбувається в класі;

- *допомога вдома* – педагоги можуть давати завдання, які можуть бути виконані вдома разом з батьками, це є корисним, особливо для тих учнів, які мають проблеми з домашнім завданням або потребують додаткової підтримки;

- *волонтерство в школі* – батьки можуть взяти участь у волонтерських програмах, які проводяться в школі. Вони можуть допомагати в організації заходів, проводити різні заняття для учнів;

- *розширення співпраці з батьками* – школа може створювати спеціальні комітети, у яких можуть брати участь батьки, і які будуть займатися різними питаннями, пов'язаними з навчанням та життям школи. Таким чином, батьки будуть мати більш активну роль у прийнятті рішень, які стосуються їхніх дітей;

- *співпраця з громадськими організаціями* – школа може співпрацювати з різними громадськими організаціями, які допомагають у покращенні якості освіти, приєднуватися до цих організацій та брати участь у різноманітних ініціативах;

- *залучення батьків до виховної роботи* – батьки можуть брати участь у різних виховних заходах, які проводяться в школі, вони можуть допомагати в організації шкільних свят, конкурсів, екскурсій та інших подій.

Батьки можуть допомогти у встановленні регулярного графіку навчання, допомагати з домашніми завданнями та підтримувати дитину в досягненні навчальних цілей. Допомогати збільшувати мотивацію учнів до навчання, підтримувати та виявляти інтерес до навчальних досягнень своїх дітей, що дозволить учням відчувати підтримку і впевненість у своїх здібностях [2, с.3-8].

*Висновки.* Отже, залучення батьків до освітнього процесу у Новій українській школі є важливим фактором для підвищення якості навчання та виховання учнів. Для досягнення успіху у цій справі необхідно використовувати різноманітні шляхи залучення батьків, зокрема, проведення батьківських зборів, консультацій з батьками, організацію відкритих уроків, роботу з батьківськими комітетами та інші методи. Важливо також забезпечити відкритість та прозорість у взаєминах між школою та батьками, дотримуватися взаємовигідної співпраці та активно включати батьків у життя школи. Такі дії допоможуть створити сприятливі умови для розвитку учнів та підготовки їх до життя в сучасному світі.



Тому саме взаємодія з батьками учнів школи є важливим елементом успішної навчальної стратегії, яка допомагає створити позитивне навчальне середовище задля сприяння розвитку дитини, підвищенню її мотивації та досягненню високих результатів.

### **Список використаних джерел**

1. Биков В. І. Сучасні підходи до залучення батьків до виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ, 2014. №7(60). С. 19–22.
2. Карманова Н. В. Організація залучення батьків до навчально-виховного процесу в початковій школі. *Початкова школа*. 2018. №10. С. 3–8.
3. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи: навчально-методичний посібник / Т. М. Бабко та ін. Київ : Освіта, 2020. 208 с.
4. Нова українська школа: poradnik для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Савченко О. В. Роль педагога у залученні батьків до освітнього процесу в початковій школі. *Початкова школа*. 2018. №11. С. 12–17.
6. Слободяник Л. І. Залучення батьків до навчально-виховного процесу як один із шляхів формування позитивної мотивації до навчання учнів. *Науковий вісник «Полісся»*. 2018. №1(13). С. 176–180.

## **КЛЮЧОВІ СФЕРИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Бившева Т. Ф., Овчарова І. А., Погода О. В.*

*Актуальність проблеми.* Сучасні умови навчання музичному мистецтву виглядають інакше, ніж 10 років тому. Процеси та технології навчання також змінилися. Сучасні вчителі музичного мистецтва стикаються зі складними викликами зовнішнього середовища, що пов'язано із необхідністю впровадження дистанційного навчання. Крім того здобувачі освіти стають більш різноманітними, охоплюють більшу варіативність музичних стилів і займаються музикою власними витонченими способами. Актуальною проблемою є узагальнення ключових сфер для професійного розвитку майбутніх викладачів музичного мистецтва.

*Аналіз останніх досліджень.* Аналізу даної проблеми присвячено роботи Кожевнікова Л., Червоній М. [1], Гузій Н. В.[2], Андрійчук Н. [3] та ін. Проте

наявність методичних рекомендації з даної проблематики представлена не в повній мірі.

*Мета дослідження.* Обґрунтування ключових сфер для професійного розвитку майбутніх викладачів музичного мистецтва.

*Виклад основного матеріалу.* Багато викладачів музики переосмислюють, як допомогти учням набуту навичок і досвіду, які принесуть користь упродовж усього життя. Хоча більшість молодих людей, що навчаються можуть ніколи більше не грати чи співати у великому ансамблі після закінчення навчання, вони здатні відкрити для себе довготривалу цінність, ставши більш здібними слухачами, виконавцями та, у деяких випадках, композиторами. Обмін цим досвідом є питанням стратегічного використання практик, заснованих на поточних дослідженнях і даних. Нами виділено ключові сфери для професійного розвитку майбутніх викладачів музичного мистецтва.

### **1. Гнучка педагогіка та дизайн навчання**

Педагогам легко замкнутися в рутині повторення одноманітних заходів. Гнучкий підхід, який охоплює різноманітні можливості дизайну навчання, може бути ефективнішим у залученні студентів і розширенні їх музичних знань і навичок. Перебої з викладанням музики під час пандемії COVID-19 змусили багатьох викладачів переглянути, як вони можуть найкращим чином використовувати кожне заняття та змістовно інтегрувати технології в заняття.

Використовуючи гнучку структуру побудови заняття, вчителі завжди ставлять чітко визначені результати навчання на перший план, а потім працюють у зворотному напрямку, щоб визначити конкретні види діяльності. Наприклад, у підході, заснованому на діяльності, ми проводимо повну репетицію ансамблю щодня, п'ять днів на тиждень. Коли це не можливо, необхідно думати про мету діяльності та наголошувати на результатах, а не просто виконувати діяльність, до якої звикли.

Розширюючи свої знання про педагогічні концепції, допоміжні технології та методи оцінювання, педагоги мають можливість розробити інструментарій, який можна застосовувати до різних навчальних ситуацій як для груп, так і для окремих осіб. Наприклад, можна прийняти технологічні рішення, запропонувавши студентам створювати музику за допомогою цифрової аудіостанції або заохотити їх скористатися перевагами нескінченних можливостей для аналізу різних стилів музики за допомогою потокового медіа. Головне – завжди думати про те, як можна найефективніше синтезувати кілька підходів для формування музичних знань і навичок учнів.

### **2. Викладання з урахуванням культурних особливостей**

Педагоги часто дуже відрізняються від молодих людей у своїх класах, що може створювати перешкоди для навчання та академічних досягнень. Викладання з урахуванням культурних особливостей пропонує

орієнтовану на студента основу для подолання цих прогалін. Щоб розвиватися як професіонал, викладачам необхідно досліджувати нові погляди на матеріал курсу та думати про поведінку та переконання, які можуть заважати спілкуванню.

Музичний навчальний план, який відображає різноманітні ідентичності як у предметі, так і в підходах до оцінювання, є потужним способом зв'язатися з існуючими культурними знаннями учнів і показати, що викладач цінує учнів. Наприклад, пристрась ваших студентів до музики може бути пронизана різноманітними народними стилями. Викладач може сприяти більшій залученості, шукаючи можливості вийти за межі канону західної художньої музики, щоб підтримати їх інтереси.

Викладачі можуть знайти нові освітні можливості, ознайомившись з історією та технікою музичних жанрів, популярних в Україні та світі, таких як фолк, джаз, рок, реп і реггетон, а також з іншими музичними традиціями з усього світу. Знайомлячись із різним репертуаром, викладач відчує життєво важливі зв'язки між культурами, що підвищить актуальність його викладання та дозволить продуктивно співпрацювати з учнями.

### **3. Виховання творчості**

Творче мислення – це складна, багатогранна навичка, для розвитку якої потрібні свідомі зусилля. Враховуючи психологічні принципи, що лежать в основі музичного досвіду, і постійно намагаючись розширити свій музичний кругозір, викладач може отримати уявлення про когнітивні процеси, які спонукають до творчого виконання музики, імпровізації, композиції та прослуховування.

Коли викладач зрозуміє, що лежить в основі музичної творчості, він зможе розробити навчальний план, який сприятиме оригінальному мисленню та вирішенню проблем за допомогою практичних занять. Необхідно мати концептуальні та практичні знання, щоб створити структуру, за допомогою якої учні зможуть виражати себе за допомогою різноманітних музичних дій залежно від їх віку, рівня розвитку та конкретного музичного контексту. Наприклад, учні початкових курсів можуть отримати користь від імпровізації простих ритмічних патернів, тоді як більш досвідчені -і можуть використовувати програмне забезпечення для композиції, щоб створювати власні твори. Важливо заохочувати вчителів включати креативність у власні уроки та розробку навчальної програми, а також розвивати креативність у власних учнів.

### **4. Музична багатогранність**

Частина того, що робить музику такою захоплюючою сферою вивчення, це майже нескінченний простір для нових напрямків у інструментуванні, стилі, тональності та техніці. Поглиблення знань теорії та практики виконання в багатьох стилях є невід'ємним аспектом вашого професійного розвитку викладача. Зміцнюючи свою здатність створювати, виконувати та слухати

музику різними способами, викладач буде краще підготовлений задовольняти потреби здобувачів освіти і знайомити їх із різноманітними музичними враженнями.

Наприклад, можна застосувати уроки аудіювання, які слід описати як здатність мислити музично, слухати та розуміти музику у своєму розумі, яка може навіть не бути фізично присутньою. Коли студенти знайомляться з тональними та ритмічними патернами, сприймаючи теоретичні концепції, що стоять за ними, вони стають все більш здібними виконавцями, композиторами, імпровізаторами та слухачами музики.

### **5. Приєднання до наукової та музичної спільноти**

Як для музикантів, так і для вчителів активна взаємодія з наставниками та однолітками є потужним засобом росту та розвитку. Ознайомлення із дослідженнями вчених, які займаються музичною освітою, дозволяє використовувати кількісні та якісні висновки під час оновлення навчальної програми та пошуку більш репрезентативних методів для оцінки прогресу учнів.

Висновки. Таким чином, узагальнено ключові сфери для професійного розвитку майбутніх викладачів музичного мистецтва. Ми вважаємо, що гнучке музичне мистецтво дійсно є значущим для вчителів і здобувачів освіти. Важливо, щоб студенти мали змогу складати, імпровізувати та слухати більш аналітично, а також відчувати широкий спектр музичних занять.

### **Список використаних джерел**

1. Кожевнікова Л., Червоній М. Професійний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва: комунікативна компетентність. *Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції*, м. Переяслав, 27-28 квітня 2022 року. Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2022. С. 54.
2. Гузій Н. В. Сутність, зміст та структура мистецької компетентності педагогів-організаторів культурно-дозвіллевої діяльності та рекреації. *Науковий часопис*. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2019. Вип. 26. С. 63.
3. Андрійчук Н. Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2013, №8 (1). С.167-172.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

*Богомол І. Є., Шевченко М. В.*

Після початку повномасштабної війни в Україні багато людей були змушені залишити місця свого постійного проживання й переселитись до інших регіонів нашої держави.

Тому у зв'язку з цим провідне місце у сучасному українському суспільстві посідає проблема надання соціальних послуг внутрішньо переміщеним особам, зокрема соціально-психологічного, соціально-педагогічного напрямку, а також ефективній організації та реалізації соціально-педагогічної роботи.

Проблемам внутрішньо переміщених осіб в Україні присвячено праці таких науковців, як А. Капська, М. Лукашевич, Л. Тюття (загальнотеоретичні проблеми соціальної роботи з цією категорією населення), О. Балакірева (трудова потенція та рівень державної підтримки внутрішньо переміщених осіб); Т. Бондар (доступ до медичних послуг та психологічний стан внутрішньо переміщених осіб); С. Бубняк (соціальне самопочуття внутрішньо переміщених осіб); Г. Гончаренко, Д. Іванова, (питання соціального захисту внутрішньо переміщених осіб); М. Лебедева, Г. Солдатова, (питання, пов'язані з адаптацією переселенців на нових територіях);

Проблеми державного регулювання міграційних процесів, питання соціальних гарантій внутрішньо переміщених осіб висвітлені у документах Міжнародної організації з міграції ООН, Програмі розвитку ООН в Україні.

Ефективність вирішення соціальних проблем внутрішньо переміщених осіб вагомим чином залежить від наявності в країні належної нормативно-правової бази, яка в сучасних реаліях військового конфлікту, що триває, знаходиться у стані постійного формування та вдосконалення. Законодавство України щодо внутрішньо переміщених осіб активно почало формуватися з 2014 року, коли Україна вперше зітнулася з масовим явищем переміщення: Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» від 20.10.2014 р. № 1706-VII; Закон України «Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України» (Редакція від 01.01.2023 р.); Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення соціального захисту внутрішньо переміщених осіб» від 24.12.2015 р. № 245-VIII; Постанови Кабінету Міністрів України «Про облік осіб, які переміщуються з тимчасово окупованої території України та районів проведення антитерористичної операції» від 29.04.2022 р. № 509; «Про надання щомісячної адресної допомоги особам, які переміщуються з тимчасово окупованої території України та районів проведення антитерористичної

операції, для покриття витрат на проживання, в тому числі на оплату житлово-комунальних послуг» від 01.10.2014 р. № 505.

Мета дослідження – розкрити основні визначення та напрямки соціально-педагогічної роботи з внутрішньо переміщеними особами.

Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами є різновидом соціально-педагогічної діяльності, спрямованим на забезпечення адекватної соціальної підтримки та здійснення соціального захисту внутрішньо переміщених осіб, зміцнення та активізацію їх адаптаційного потенціалу, створення сприятливих умов для їх життєдіяльності, забезпечення тривалих соціальних стосунків, налагодження механізмів самоорганізації і саморозвитку, допомоги членам сімей внутрішньо переміщених осіб у їх позитивній соціалізації [1, с. 65].

Внутрішньо переміщеними особами є громадяни України, які перебувають на території України на законних підставах та мають право на постійне проживання в ній, які змушені були залишити або покинути своє попереднє місце постійного проживання в результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру.

Вимушена внутрішня міграція українців зазначила певні потреби, (матеріальні, житлові, освітні, медичні, та ін.) і проблеми, які порушили нормальну життєдіяльність даної категорії людей. Вразливість цієї даної пільгової категорії можуть посилювати також такі фактори: хронічні захворювання, мовний бар'єр, культурні відмінності, наявність статусу «внутрішньо переміщена особа», що посилює дискримінацію, ризик потрапляння в ситуацію торгівлі людьми, ризик алкогольної та наркотичної залежності через неможливість самореалізації, відсутність можливості забезпечити достатній рівень проживання.

На нашу думку, велика роль в роботі з даною категорією населення належить соціальному педагогу, працівнику соціальних служб, бо саме він виступає зв'язною ланкою між соціально-правовою системою соціального захисту та внутрішньо переміщеною особою і здійснює соціально-педагогічну роботу.

Можна виділити такі напрямки соціально-педагогічної роботи з внутрішньо переміщеними особами:

1. Соціальний – передбачає проведення соціальних консультацій, заходів щодо соціальної реабілітації, соціальної діагностики; організацію культурно-дозвілєвої роботи з внутрішньо переміщеними особами; взаємодію з державними та громадськими організаціями з питань допомоги.

2. Соціально-педагогічний – спрямований на забезпечення адекватної соціальної підтримки та здійснення соціального захисту внутрішньо

переміщених осіб та їх сімей, створення сприятливих умов для їх життєдіяльності, налагодження механізмів самоорганізації і саморозвитку, допомоги членам сімей внутрішньо переміщених осіб у їх позитивній соціалізації.

3. Соціально-психологічний – передбачає психологічне консультування; психологічну допомогу в гострих кризових ситуаціях і умовах посттравматичного стресу; проведення психологічних тренінгів.

4. Соціально-правовий напрям – зумовлений необхідністю захисту прав внутрішньо переміщених осіб і передбачає надання інформації про права та обов'язки визначеної категорії осіб; соціально-правового консультування тощо.

5. Матеріальний напрям – реалізується спільно з громадськими організаціями та передбачає: надання харчової допомоги, допомога в отриманні необхідного одягу та речей першої необхідності тощо.

6. Соціально-інформаційний напрям – інформування внутрішньо переміщених осіб про діяльність соціально - психологічної служби, про роботу різноманітних всеукраїнських та міжнародних організацій з особами даної категорії.

Особливими принципами соціально-педагогічної роботи з внутрішньо переміщеними особами є: добровільність; своєчасність; персоналізація; повага; комплексність.

Ситуація внутрішнього переселення суттєво обмежує можливості реалізації громадянських і загальнолюдських прав і свобод. Особливо це стосується дітей внутрішніх мігрантів, тому соціальні педагоги повинні вжити низку організаційних заходів щодо забезпечення основних прав і свобод цих дітей. Зокрема, мова йде про оперативну підготовку необхідних документів про встановлення статусу дитини, визначення її головних потреб, а також знаходження додаткових ресурсів в громаді, державних і недержавних інституціях для їхнього задоволення [3, 70].

Найуразливішою групою серед внутрішніх переміщених осіб є діти із сімей, члени яких загинули, були поранені в ході військових дій, які стали свідками бойових дій. Працівникам соціально-педагогічних служб необхідно заздалегідь зібрати інформацію про такі сім'ї, вчасно надати необхідну юридичну, психологічну та соціально-педагогічну допомогу.

Важливим є й влаштування дитини, яка внаслідок військових дій стала сиротою, у прийомні сім'ї. Через психологічне травмування такої дитини, яке може проявлятися протягом тривалого часу через надмірну тривожність, ворожість, агресивні прояви, порушення соціальної поведінки, важливим є забезпечення її соціально-психологічного та соціально педагогічного супроводу [3, с. 72].

Соціально – педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами є клопітким і досить тривалим процесом, що вимагає залучення не тільки соціальних педагогів, але й органів державної влади, ресурсів громади, громадських організацій та соціальних служб. Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами зосереджена сьогодні на наданні соціальної, правової і психологічної підтримки, надання їм послуг кризового втручання та первинного соціально-психологічного консультування. Наразі проблема соціально-педагогічної допомоги внутрішньо переміщеним особам є актуальною та потребує подальшого дослідження.

### **Список використаних джерел**

1. Семигіна Т. В. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. *Український соціум*. 2015. Вип. 2 (53). С. 65-71.
2. Соціальна робота в Україні: [Навчальний посібник] / А. Й. Капська - Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
3. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах: навч. посіб. [для студ. і магістр. спец-тей «Соц. робота» і «Соц. педагогіка»] / І.О. Григоренко, Н. М. Савельєва. Полтава : ПНПУ, 2017. 100 с.

## **ОСОБИСТА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

*Боженко І. Д.*

Здоров'я громадян України є одним із складових національної безпеки. Соціальна та моральна напруженість, що супроводжує людину останні роки і негативно впливає на всі сфери життя українського суспільства, представляє загрозу для нормальної життєдіяльності людини. Крім того, соціально-економічні зміни в сучасному світі, процеси реформування освітньої галузі України визначають нові пріоритетні напрямки професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Особливого значення набуває спрямованість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на роботу з формування здорового способу життя. Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичної культури висвітлені в наукових дослідженнях С. Балбенка, О. Баклицької, В. Бартевої, В. Григоренка, О. Ємця, В. Пристинського, Є. Приступи, Л. Пундик, Р. Сірко, Л. Сущенко, Б. Шияна та інших учених.

У сучасній педагогічній науці всебічно досліджується проблема формування здорового способу життя, яка є багатоаспектною й пов'язана з комплексом питань: гармонійного фізичного, психічного, культурного,



духовного розвитку особистості; дотримання оптимальних для здоров'я режимів дня, навчання й відпочинку, харчування, особистої гігієни, рухової активності, загартовування, додання шкідливих звичок (О. Балакірева, В. Горащук, Л. Гурман, Л. Жаліло; Л. Журкіна; Н. Комарова, О. Яременко, О. Вакуленко, Є. Загуляев, С. Закопайло; О. Жаборницька, С. Кириленко; В. Кузьменко, С. Омельченко, В. Оржеховська, А. Полулях, А. Сухарева, С. Тверська та ін.).

Удосконалення системи вищої освіти України для підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичного виховання та спорту, як вважають дослідники, «зумовлена низкою об'єктивних обставин, основними з яких є недостатнє врахування ролі фізичного виховання в зміцненні здоров'я населення, профілактиці найбільш поширених захворювань, підвищенні працездатності, організації повноцінного дозвілля тощо» [3].

Залучення студентської молоді до фізичної культури – важливий доданок у формуванні здорового способу життя, адже здоров'я та навчання студентів взаємопов'язані та взаємозумовлені. Щоб студенти успішно адаптувалися до умов навчання у ЗВО, зберегли та зміцнили здоров'я за час навчання, необхідні здоровий спосіб життя та регулярна оптимальна рухова активність.

Для успішної реалізації своєї професійної діяльності випускникам закладів вищої освіти поряд з цілим рядом особистісних та професійних якостей необхідно мати міцне здоров'я та достатню фізичну підготовленість. Головну роль у вирішенні цього завдання відіграє формування у студентів здорового способу життя. У основі будь-якого життя лежать принципи, тобто. правила поведінки, якими послуговується індивід. Розрізняють біологічні та соціальні принципи, в основі яких формується здоровий спосіб життя, зокрема біологічні принципи: спосіб життя повинен відповідати віку, забезпечувати енергетичне зміцнення, бути ритмічним, помірним; соціальні принципи: спосіб життя повинен бути естетичним, моральним, вольовим, життєздатним. В основу даної класифікації покладено принцип єдності індивідуального та загального, єдності організму та середовища, біологічного та соціального. [4].

Культура здоров'я особистості – це найважливіша складова загальної людської культури, одна з основних форм освоєння людиною зовнішньої та внутрішньої природи, спосіб побудови гармонії свого існування. У зв'язку з цим здоровий спосіб життя – є раціональною організацією життєдіяльності людини на основі ключових біологічних та соціальних життєво важливих форм поведінки – поведінкових чинників [3]. Здоровий спосіб життя – це поведінка людини, яка відбиває певну життєву позицію, спрямоване збереження і зміцнення здоров'я та засноване на виконанні норм, правил і вимог особистої та загальної гігієни [5].

Основами здорового способу життя є такі чинники: раціональний режим життя; культивування позитивних емоцій, що сприяють психічному благополуччю,

оптимальна рухова активність раціональне харчування, ритмічний спосіб життя, відповідний біоритмам, ефективна організація трудової діяльності, відмова від шкідливих звичок [6].

На думку багатьох вчених, саме фізична культура є дієвим засобом формування здорового способу життя і забезпечує сформованість культури здоров'я. Одним з основних компонентів здорового способу життя людини є його особиста фізична культура, як важлива складова культури особистості, основу якої становить раціональне використання людини протягом тривалого терміну одного або декількох видів фізкультурної діяльності як чинника оптимізації свого фізичного та духовного стану. Особиста фізична культура виховується і проявляється у фізкультурно-спортивній діяльності [1].

Майбутній учитель фізичної культури має розв'язувати наступні завдання: формування соціально-культурного та оздоровчого простору навчального закладу; впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес; створення Центру культури здоров'я як єдиного поля функціонального навчально-виховного комплексу; удосконалення авторських програм з питань формування здорового способу життя в умовах чинної педагогічної системи культури здоров'я; проведення заходів щодо збереження та зміцнення здоров'я, соціального захисту усіх учасників освітнього процесу пропагування культури здоров'я серед населення; розробка рекомендацій щодо діагностики функціонального стану та рівня здоров'я учнів; упровадження практичних основ навчання та виховання учнів на основі комплексного підходу до формування навичок здорового способу життя.

Таким чином, формування здорового способу життя пов'язано насамперед із формуванням особистої фізичної культури особистості, а також виконанням режиму праці, відпочинку, сну, фізичної активності, харчування та виключення шкідливостей, психологічної установки на позитивну адаптованість у соціальному середовищі. Фізична культура є не просто однією зі складових, а й найголовнішим компонентом здорового способу життя; це постійна ранкова гімнастика, регулярні фізкультурно-оздоровчі заняття, а також інших види рухової активності, які спрямовані на збереження та покращення здоров'я.

### **Список використаних джерел**

1. Маковецька Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури з використанням технологій лідерства. *Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка* : зб. наук. пр. – Мелітополь, 2015. №2. С. 132–136.
2. Захаріна Є. А. Технології оздоровчого фітнесу в підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2015. Вип. 42. С. 123–128.

3. Биковська Л. Б. Фізична культура – засіб формування мотивацій до підвищення рівня здоров'я та відмови від шкідливих звичок / Л.Б. Биковська, О. О. Бабінець // *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* Київ : Інститут інноваційних технологій. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. Київ :ІЗМН, 1996. 232 с.

4. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

5. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків : монографія Луганськ : Альмаматер, 2007. 352 с.

6. Педагогічні основи керівництва професійною підготовкою вчителя фізичної культури: навч. посіб. / В. М. Пристинський, В. Г. Григоренко, С. Ю. Балбенко, Ю. Г. Васін. Харків : ХДП ім. Г. С. Сковороди, 1992. 160 с.

7. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): монографія. Запоріжжя: Запорізький державний університет, 2003. 442.

## **КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ПРАКТИКА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ»**

*Бондаренко Г. М., Курганнікова О. О.*

*Актуальність проблеми.* Ключовим завданням освіти сьогодення є створення такого середовища, яке б давало змогу здобувачам не лише отримувати знання, а й ефективно реалізовувати їх у повсякденному житті. У таких умовах, викладач перестає бути лише носієм знань, він виступає також у ролі організатора освітнього процесу. І організовує його так, щоб студенти проявляли якомога більше знань з освітнього компонента, що вивчається, а також проявляли самоконтроль, самостійність у навчанні і, найголовніше, вміння застосовувати отримані знання на практиці. Особливо це стосується вивчення іноземної мови, а саме освітнього компонента «Практика усного та писемного англійського мовлення». Оскільки післявоєнне відновлення держави вимагає від закладів освіти підготовки фахівців не лише з теоретичним знанням граматики, лексики іноземної мови тощо, а й впевненим та доцільним її застосування на практиці, а саме вмінням будувати діалог та підтримувати його на різноманітні теми.

Дотримання пріоритетних напрямів Закону України «Про освіту» щодо створення освітнього середовища для ефективного вивчення іноземної мови сприяє формуванню особистості з демократичним й гуманним світоглядом, особистості, якій притаманна повага до прав і свобод іншої людини, толерантне ставлення до її національних традицій і культури, її релігійного та мовного вибору. А це ті якості, які допоможуть ефективно вести діалог з іноземними партнерами.

Оскільки питання ефективного вивчення іноземної мови є актуальною проблемою сьогодення, ми вирішили присвятити дану роботу висвітленню ефективного, на наш погляд, інтерактивного методу навчання діалогічного англійського мовлення, застосування кейс-технологій.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Питання застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі досліджували багато науковців. Хочеться звернути увагу на дослідження таких науковців, як С. Беляєв, С. Будаєв, Н. Гончар, М. Кларін, Є. Коротаєва, Л. Машкіна, Т. Мухіна, В. Паламарчук, В. Пенфілд, О. Пометун, Г. Пономарьова, Г. Селевко, С. Сисоєва та інших.

*Мета дослідження.* Оскільки процес навчання діалогічного англійського мовлення – один з пріоритетних напрямів у вивченні іноземної мови, вважаємо за доцільне розглянути найефективніші методи для досягнення поставленої мети.

*Виклад основного матеріалу.* Сьогоднішні непрості реалії спонукають на вивчення іноземних мов задля упевненості у своєму майбутньому та майбутньому нашої держави. Саме тому система освіти змінюється та вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових комунікативно-спрямованих та цікавих методів навчання іноземного спілкування. Особливу увагу хочеться звернути на особливості застосування кейс-технологій для навчання діалогічного мовлення здобувачів освіти під час вивчення освітнього компонента «Практика усного та писемного англійського мовлення».

Кейс-технологія як навчальний метод використовується для того, щоб задіяти комунікативні та творчі здібності здобувачів освіти, навчити їх здобувати знання та застосовувати їх на практиці, а також сформувати компетентності, передбачені освітньою програмою.

Суть методу полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень здобувачами освіти шляхом діалогу з певного розділу навчальної дисципліни «Практика усного та писемного англійського мовлення».

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко виражений характер і мету. Як правило, вони пов'язані з проблемою або ситуацією, яка існувала чи зараз існує. Це завжди моделювання життєвої ситуації, і те рішення, що знайде учасник

кейса, може служити як відбиттям рівня компетентності і професіоналізму учасника, так і реальним рішенням проблеми.

У кейс-технології не даються конкретні відповіді, їх необхідно знаходити самостійно. Це дозволяє здобувачеві освіти, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовувати на практиці одержані знання, пред'являти власний (або груповий) погляд на проблему. В кейсі проблема представлена в неявному, схованому вигляді, як правило, вона не має однозначного вирішення, тобто стимулює знаходити кілька варіантів розв'язання поставленого завдання.

Цінність застосування кейс-технологій під час навчання діалогічного мовлення у рамках вивчення освітнього компонента «Практика усного та писемного англійського мовлення» полягає у тому, що вона одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, умінь та навичок, які необхідно засвоїти або удосконалити під час вирішення поставленого завдання. Окрім цього вона вдало поєднує навчальну, аналітичну та виховну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти.

Застосування кейс-технологій допомагає досягти таких цілей:

- аналіз інформації (самостійно та у складі групи);
- пошук ключових проблем запропонованого завдання;
- пошук відомостей, які необхідні для вирішення завдання;
- пошук та оцінка альтернативних шляхів розв'язання завдання;
- обрання найкращого рішення і складання плану дій.

Існують кілька класифікацій кейс-технологій. Ми обрали такі, які досить ефективні під час вивчення іноземної мови, а саме навчання діалогічного мовлення. До таких, на нашу думку, належать:

- ігрове проектування;
- метод ситуаційно-ділових ігор;
- метод дискусії;
- метод ситуаційного аналізу (ситуаційні завдання і вправи, аналіз конкретних ситуацій);
- метод інциденту;
- метод розбору ділової кореспонденції.

Кейс-метод або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику проблем, спілкуватися іноземною мовою. Вважаємо за необхідне зазначити, що використання кейс-технологій вимагає ретельної попередньої підготовки.

Кейс-метод передбачає командний характер пізнавальної діяльності, творчий підхід до пізнання, поєднання теоретичних знань і практичних навичок,

глибоке занурення у ситуацію. Технологія «кейс» досить сильно впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їхньому професійному становленню, формує інтерес і позитивну мотивацію до навчання. Кейс-технології дають змогу виявити різноманітні точки зору, розвинути навички аналізувати, мислити критично та відстоювати власну точку зору іноземною мовою.

*Висновки.* Кейс-метод застосовується нарівні з іншими методами викладання. Чим вищий рівень освітньої програми, тим легше та ефективніше працювати з кейсами. Під час використання кейс-методу навчання необхідно дотримуватися певних правил складання кейса, брати до уваги особливості роботи з кейсом для досягнення певних конкретних цілей, дотримуватися організаційних правил роботи над кейсом у групі і, крім того, слід правильно визначити роль викладача, оскільки під час використання кейс-методу роль викладача суттєво відрізняється від традиційної.

Методичною метою застосування кейс-методу може бути ілюстрація до теорії, чисто практична ситуація, а також їх поєднання. Однак у будь-якому випадку мета має бути вагомою, щоб робота з кейсом зацікавила студентів. Цьому сприятиме напруженість ситуації, описаної в кейсі, конфлікт, навіть драматичність, що вимагають прийняття швидких рішень.

### **Список використаних джерел**

1. Сидоренко О., Чуба В. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика. Київ: Центр інновацій та розвитку, 2013. 290с.
2. Сурмін Ю.П. Метод аналізу ситуацій (case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і болонський процес: проблеми і технології: *кол. монографія*. Київ: МАУП, 2015. 800с.
3. <https://www.creativeschool.com.ua/blog/kejs-tehnologiyi-u-navchanni>

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ**

*Бондаренко А. О., Сазонова І. О.*

Модернізація освіти в Україні, спрямована на демократизацію та гуманізацію, обумовлює необхідність запровадження інноваційних технологій, зокрема в освіті людей з особливими освітніми потребами. Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана з тим, що чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. Освіта дітей з особливими потребами зазнає істотних трансформаційних змін, пов'язаних із визначенням нової ідеологічної суспільно-освітньої парадигми, що ґрунтується на принципах людиноцентризму.

Питанню інтегрованого навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку приділяли увагу фахівці в галузі соціальної, корекційної, спеціальної педагогіки та дефектології: В. Бондар, Є. Бондаренко, В. Григоренко, П. Горностаї, Г. Іващенко, А. Колупас, М. Сварник, В. Синьов, Н. Софій, М. Шеремет, В. Тарасун, О. Таранченко, А. Шевцов та ін.

Мета дослідження – з'ясувати завдання та принципи інклюзивного навчання.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі впровадження орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Завдання інклюзивного закладу освіти – надати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства.

Інклюзивне навчання часто вважають альтернативою інтернатній системі, за якою діти з особливими освітніми потребами навчаються в спеціальних закладах освіти та змушені проживати в інтернатних відділеннях при них через їх територіальну розгалуженість. Жодна дитина не повинна відчувати себе іншою та виключеною з освітніх, культурних і соціальних процесів – це головне завдання інклюзії.

Основні принципи інклюзивного навчання: усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; школи мають визнавати, враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види, темпи навчання; забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню, проведенню організаційних заходів; діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для успішного процесу навчання.

Необхідно створювати такі умови для формування інклюзивного освітнього середовища в загальноосвітніх навчальних закладах: урахування темпераменту й особистості дітей; адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір учнів у процесі навчання в класі; використання різних варіантів об'єднання дітей у групи; налагодження співпраці та підтримки серед учнів класу; використання широкого спектру занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини.

Освітнє середовище тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме ряд ознак: спланований і організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять; наявність

сприятливого соціального та емоційного клімату; створені умови для спільної роботи дітей, надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату.

Сучасна школа повинна виховувати та навчати дітей, які належать до різних етнічних груп та культур, які говорять різними мовами, мають різні можливості, інтереси. Повинна забезпечувати доступ до знань, навичок, інформації, зберігати індивідуалізацію процесу навчання. Це дозволить надавати більшу свободу дій, вибору кожному учню. Діти навчаються по-різному і тому не слід обмежуватися однаковим підходом до всіх дітей. Учні мають засвоювати загальноосвітню програму, але кожен робить це в індивідуальній манері та з різними успіхами.

Інклюзивна школа завжди надає учням можливість досягти більш високих результатів та покращити свої знання.

Усі навчальні заклади повинні бути інклюзивними й забезпечувати максимальну участь в освітньому процесі для всіх його учасників, у тому числі для дітей / осіб із особливими потребами. Інклюзивне освітнє середовище – це середовище, де всі учні, незалежно від своїх освітніх потреб, здатні навчатися ефективніше, підвищувати свою соціальну компетентність, удосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною соціуму.

### **Список використаних джерел**

1. Іноземцева С. В. Використання педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpkhnpu/TtMNiV/2008\\_21/11.html](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu/TtMNiV/2008_21/11.html).
2. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. № 6(8). Київ : Університет «Україна», 2009. С. 17–18.
3. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2011. №1. С. 19.



## ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Борзик О. Б., Молчанюк О. В., Прокопенко Д. С.*

*Актуальність проблеми.* На сьогодні освіта України, зокрема її початкова ланка, перебуває на активній стадії модернізації, основним вектором якої є усебічне сприяння формуванню гармонійної особистості. Трансформація освітньої парадигми передбачає формування у здобувачів початкової освіти таких умінь та навичок, як: приймати рішення в невизначених проблемних ситуаціях і досягати необхідних результатів, самостійно заповнювати прогалини в знаннях та інформації; використовувати цифрові технології; навчатись протягом життя; активно взаємодіяти з представниками інших культур, мов, релігій та особливими потребами; працювати в командах для досягнення спільних результатів; захищати власні погляди та обґрунтовувати їх.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її обдарувань, здібностей, наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування ціннісних орієнтацій, розвиток самостійності, творчості, допитливості [1].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» відображає зміст освітніх галузей Державного стандарту. Його завдання – розширити знання учнів про природні та суспільні явища; у доступній формі продемонструвати зв'язок між неживою і живою природою та впливом на неї людини; виробити бережливе ставлення до природи; проаналізувати, дати оцінку, систематизувати й узагальнити явища, встановити закономірні зв'язки між ними; формування практичних умінь і навичок.

Замість заучування фактів і понять учні отримують компетентності, закладені в Державному стандарті початкової освіти [3, с. 14–15].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Різномасштабні питання щодо використання LEGO-технології в освітньому процесі досліджували Н. Бібік, Ю. Демченко, А. Євсюкова, Ю. Катющева, Т. Пеккер, І. Палазова, однак практичний аспект теми дослідження і до сьогодні залишається недостатньо розкритим.

*Метою дослідження* є висвітлення основних практичних шляхів реалізації LEGO-технології на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початковій школі.

*Виклад основного матеріалу.* Перш, ніж розпочати педагогічну взаємодію з учнями молодшого шкільного віку, слід згадати про те, що діяльність учителя, в цілому, спрямована на розвиток творчих особистостей, саме тому він має

виступати у ролі проєктувальника комфортних умов для природного розвитку учнів, грайливого і активного дослідження школярами навколишнього світу.

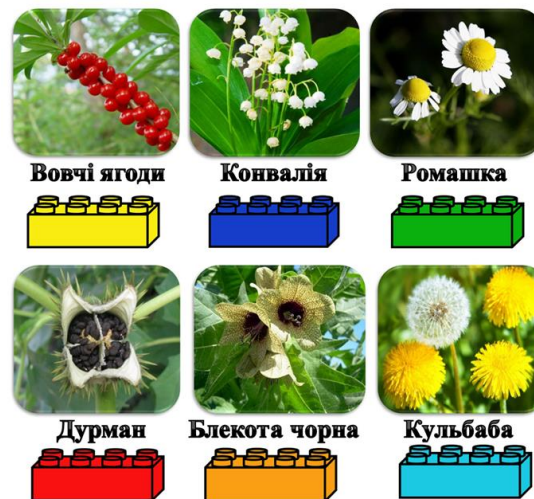
З огляду на вищезазначене, ефективним засобом освіти учнів початкових класів нової генерації є LEGO-технології.

Упровадження LEGO-технології в освітній процес за методикою «Шість цеглинок», що передбачає практично-ігрову діяльність молодших школярів з набором із шести цеглинок LEGO відповідних кольорів, а саме: синього, блакитного, зеленого, жовтого, помаранчевого та червоного. Відтак для роботи за цією методикою всі учасники освітнього процесу повинні мати індивідуальні набори «Шість цеглинок» [4, с. 5].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» відкриває учням широкий спектр застосування кубиків LEGO. Їх можна використовувати на ранкових зустрічах і безпосередньо в класі для класифікації різноманітних явищ, предметів, об'єктів, процесів, ознак тощо.

Розглянемо деякі приклади реалізації елементів LEGO-технології на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в 2 класі.

Під час вивчення теми «Чи знаєш ти отруйні рослини?» шість цеглинок можна використати для гри «Розпізнай рослину». Хід гри полягає в тому, що потрібно «посортувати рослини» (обрати отруйні). Учні об'єднуються в групи. Вчитель роздає кожній сформованій групі фото рослин та інструкцію з позначками, в якій має бути зазначено відповідність кольору цеглинки до рослини. З обраних цеглинок потім треба збудувати вежу.



**Рис. 1.** Приклад реалізації гри «Розпізнай рослину» із застосуванням LEGO-технології при вивченні теми «Які рослини живуть удома?» (2 клас)

Узагальнити та систематизувати знання про природні явища, вивчаючи тему «Якою буває погода взимку?», допоможе гра «Що буває взимку?». У кожного учня на цеглинці є надруковані та приклеєні написи (природні явища). Вчитель перелічує зазначені явища природи. Дітям треба підняти

цеглинку із явищем, яке можливе лише взимку (ожеледиця, мороз, сніг, хуртовина).



**Рис. 2. Приклад реалізації гри «Що буває взимку?» із застосуванням LEGO-технології при вивченні теми «Якою буває погода взимку?» (2 клас)**

LEGO-технології досить часто переплітаються з інтерактивними методами, прийомами. Тому, на прикладі ІТ «Робота в парах» розглянемо тему «Чи безпечно для здоров'я збирати гриби?», де доцільним буде впровадження гри з цеглинками «Гриби! Будь уважний ти завжди!». Здобувачі освіти створюють пари, а також об'єднують свої цеглинки, тепер вони мають спільні 12 цеглинок. Цеглинки заздалегідь пронумеровані. Кожна пара отримує лист-інструкцію та кошик. В інструкції зазначена відповідність номеру до назви грибів. Потрібно обрати ті цеглинки, які можна покласти до кошика, тобто їстівні гриби. Після виконання завдання, учні роблять висновок про те, що в природі існують їстівні та отруйні гриби, а також необхідність дотримання правил безпечної поведінки під збирання грибів.

1	Підберезник		7	Біла поганка	
2	Білий гриб		8	Маслюк звичайний	
3	Опеньки несправжні		9	Опеньки справжні	
4	Жовтий гриб		10	Несправжній дощовик	
5	Лисички звичайні		11	Мухомор червоний	
6	Сатанинський гриб		12	Печериці	



**Рис. 3. Приклад реалізації гри «Гриби! Будь уважний ти завжди!» із застосуванням LEGO-технології при вивченні теми «Чи безпечно для здоров'я збирати гриби?» (2 клас)**

Завдяки безмежним освітнім можливостям, цеглинки LEGO сприяють підвищенню зацікавленості здобувачів початкової освіти до навчально-пізнавальної діяльності, активізації уваги учнів, розвитку творчого й критичного мислення, навичок соціально активних, креативних людей, здатних самостійно генерувати нові ідеї та приймати нестандартні рішення тощо.

*Висновки.* Отже, реалізація LEGO-технології в освітньому процесі Нової української школи, зокрема на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» забезпечує сприятливі умови для розвитку здобувачів початкової освіти як дослідників, які задовольняють свою природну допитливість; не просто здобувають знання на уроках, але й знають, як використовувати їх у повсякденному житті для покращення навколишнього середовища; пізнають світ цілісно завдяки інтегрованому підходу до освіти; через гру навчаються самостійним спостереженням, дослідженням та експериментуванням.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт початкової освіти (Затверджено постановою КМУ № 87 від 21.02.2018 р.). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text>
2. Рома О. Ю. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник. Київ : The LEGO Foundation, 2018. 44 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/po-novomu-navchannya-po-inshomu.pdf>
3. Бібік Н. М. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja. Софій Н. З., Онопрієнко О. В., Найда Ю. М. та ін. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2017. 206 с.
4. Рома О. Ю. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. : методичний посібник. The LEGO Foundation, 2018. 32 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/tseglinok-kviten-2018-web.pdf>

## **СТРУКТУРА І ЗМІСТ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ**

*Борисов В. В., Білецька О. Л.*

*Актуальність проблеми.* Сучасне реформування системи підготовки майбутнього вчителя початкових класів, зумовлене якісними змінами всієї галузі освіти України, ґрунтується на компетентнісному підході, демократизації та індивідуалізації освітнього процесу, а також поглибленні засад толерантності

міжособистісної взаємодії, врахуванні людського різноманіття, що, зокрема, передбачає освітню інклюзію осіб з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Розв’язання цього важливого завдання, на жаль, гальмується низкою суперечностей, зокрема між:

- надміру високими темпами перебудови початкової ланки загальної середньої освіти відповідно до засад Концепції Нової української школи та реальними умовами, що детерміновані низкою різних соціально-економічних, організаційних, інструктивно-методичних проблем, а також готовністю вчителів працювати в інклюзивних закладах реформованої школи;

- потребою врахування особливостей розробки, індивідуалізації та впровадження технологій інклюзивної освіти та їхнім недостатнім врахуванням у змісті освітніх програм ЗВО та, відповідно, у педагогічній практиці.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Оскільки організація інклюзивного освітнього процесу передбачає залучення учнів з особливостями розвитку до звичайних класів загальноосвітнього навчального закладу, то В. Бондар відмічає підвищення попиту на професійну підготовку вчителя інклюзивного класу або іншого спеціаліста (корекційного педагога) відповідно до потреб і можливостей кожного школяра, який би мав відповідний рівень кваліфікації, забезпечував гарантовану підтримку тим учням, котрі цього потребують, реалізовував особистісно орієнтований підхід до організації їхньої навчальної діяльності [2]. Такий фахівець має бути здатним здійснювати соціальну адаптацію дитини з особливими освітніми потребами в колективі однолітків, забезпечувати корекційно-розвиткову, реабілітаційну допомогу; надавати соціально-моральну допомогу та підтримку батькам (законним представникам) дитини, здійснювати консультивання з різних питань інклюзії [8]. З. Шевців [9, с. 64] наголошує, що вчитель інклюзивного початкового класу має бути здатним створювати спеціальні педагогічні (інструктивно-технологічні), психологічні та соціальні умови для розбудови гармонійного інклюзивного середовища.

Аналізуючи проблематику освітньої інклюзії, І. Садова констатує, що сьогодні в Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх навчальних закладів є складною та пов’язаною з цілою низкою невирішених труднощів [6], однією з яких Н. Ашиток називає недостатню готовність закладу вищої освіти до підготовки фахівців, необхідних для роботи в умовах інклюзії [1, с. 9]. Більшість дослідників погоджуються, що педагогічний процес ЗВО необхідно спрямовувати на формування у майбутніх учителів початкових класів професійної компетентності, внутрішньої вмотивованості й професійної поведінки, яка дозволить усвідомлено використовувати знання, уміння та навички зі створення, модифікації та впровадження технологій інклюзивної діяльності, які у повній мірі відповідатимуть запитам дітей з ООП молодшого шкільного віку.

*Мета дослідження* полягає у розробці структури і змісту програми навчальної дисципліни з підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження технологій інклюзивної освіти для її впровадження у освітній процес вищої школи.

*Виклад основного матеріалу.* Метою викладання навчальної дисципліни «Технології інклюзивного навчання в початковій школі» є ознайомлення студентів з основними технологіями інклюзивної освіти та розвиток умінь розробляти, оцінювати та впроваджувати інклюзивні технології.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Технології інклюзивного навчання в початковій школі» є систематизація знань студентів щодо інклюзивного навчання; ознайомлення студентів із законодавчою і нормативно-законодавчою базою; формування уявлень про сутність понять: «доступність», «різноманіття», «універсальний дизайн», «технології інклюзивної освіти», ознайомлення з основними засадами розробки та впровадження технологій інклюзивної освіти.

Для формування змісту дисципліни нами було використано результати нашої оцінки стану готовності майбутніх учителів молодшої школи до впровадження технологій інклюзивного навчання, а також результати дослідження Державної служби якості освіти України в рамках ініціативи «Система забезпечення якості освіти» (грудень 2020 – січень 2021) щодо потреб стейкхолдерів у забезпеченості якості освіти в аспекті впровадження інклюзивного навчання [3]. Зокрема, нами була виокремлена потреба у представленні таких ключових складових у контенті навчального курсу:

1) Обізнаність щодо нормативно-правового забезпечення. Результати дослідження [3, с. 11] виявили, що педагоги інклюзивних закладів освіти відчують про свою слабку обізнаність про посадові вимоги до вчителів інклюзивних класів;

2) Обізнаність щодо використання уніфікованих систем в процесі опису оцінювання потреб дитини, що дезорієнтує педагогів у питаннях задоволення особливих освітніх потреб учнів [3, с. 11].

3) Обізнаність у особливих освітніх потребах дітей різних нозологічних груп, а також уміння враховувати їх у інклюзивному процесі. Вчителі зазначають, що до проблеми кількості дітей з ООП у класах важливою є проблема наявності в одному класі дітей з різними ООП. Це впливає на спроможність педагогів задовольняти освітні потреби кожної нозологічної групи дітей, які навчаються в одному класі [3, с. 13].

4) Здатність педагогів урахувати у змісті індивідуальних програм реабілітації технології інклюзивного навчання, що є складовою забезпечення якісного навчання «особливої» дитини.

5) Уміння переробляти типові програми початкової школи, модифікувати та/або адаптувати технології інклюзивного навчання до

спеціальних освітніх потреб учнів, доцільно застосувати той чи інший корекційно-педагогічний засіб.

б) Уміння формувати інклюзивний розвивальний та мотивуючий до навчання освітній простір, налагоджувати взаємини між учнями, учнями і вчителями, психологічний клімат школи.

На підставі цих та інших запитів нами був розроблений зміст програми, що побудована за двома змістовими модулями, що обіймають шість тем. Так, змістовий модуль I. «Основи організації інклюзивного навчання в початковій школі» містить три теми. У темі 1 «Сутність інклюзивного навчання в початковій школі» передбачено розгляд таких питань: засади освітньої інклюзії; сутнісні відмінності між поняттями сегрегація та інклюзія; організація інклюзивного навчання у закладі середньої освіти (алгоритм організації та форми роботи); нормативно-правове регулювання організації інклюзивного навчання; концепція універсального дизайну в інклюзивній освіті; технологія адаптації освітнього середовища до освітніх потреб дітей.

Тема 2. «Організація діяльності міждисциплінарної команди фахівців» розкриває такі питання, як: завдання міждисциплінарної команди супроводу; склад команди; специфіка роботи; функції кожного з членів команди; роль та завдання асистента учителя (вихователя); обов'язки вчителя інклюзивного класу; роль та завдання батьків дитини з ООП; взаємодія команди супроводу із різними державними та недержавними інституціями.

Тема 3. «Первинна оцінка особливостей розвитку дитини з ООП» розкриває такі питання, як: загальна характеристика технології оцінювання; методи оцінювання; алгоритм проведення оцінки в закладі середньої освіти; технологія використання МКФ-ДП в освіті.

Модуль 2 «Впровадження інклюзії у початкову освітню ланку: використання загальноосвітніх та спеціальних технологій» містить також три теми. Тема 4 «Індивідуальна програма розвитку. Підбір та розробка інклюзивної технології навчання» передбачає розгляд таких питань, як: розроблення та виконання ІПР; технології індивідуалізації освітнього процесу; технологічний процес; алгоритм створення інклюзивної технології.

Тема 5 «Технологія навчання в інклюзивному освітньому середовищі» передбачає розгляд таких питань, як: технології навчання в інклюзивній освіті та їх основні групи; технології спільного викладання, їх характеристика та методика організації; технології подолання навчальних і поведінкових труднощів; технологія інтерактивної взаємодії; технологія проєктного навчання; ігрові технології; технології візуалізації; технології мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Тема 6 «Корекційно-розвиткові технології» передбачає розгляд таких питань: арт-терапевтичні технології; леґо-конструювання; музикотерапія;

методи ненасильницької комунікації; метод піскової терапії; технологія природотерапії.

Ключовими формами організації навчання у межах факультативного курсу обрані: лекції, практичні заняття та самостійна робота студентів над контентом дисципліни.

Лекція як форма професійної підготовки майбутніх учителів до впровадження технологій інклюзивного навчання дозволяє надати студентам наукові основи, слугує дороговказом у виборі необхідної для фахової діяльності інформації, полегшує засвоєння складних теоретичних питань тощо.

Іншою формою занять, використовуваних у освітньому процесі, є практичні заняття, адже саме практична підготовка майбутніх учителів інклюзивних початкових класів стає підґрунтям їхнього компетентнісного зростання, узагальнення теоретичних знань, віднайдення зв'язків між ними та педагогічною практикою. Т. Туркот вказує на переваги цих занять, адже студенти «формують уміння і навички практичного застосування знань шляхом виконання відповідно поставлених завдань» [7, с. 425].

Основну мету практичних занять із навчального курсу ми вбачаємо не стільки в передачі студентам знань, умінь та навичок, а скільки їхньому формуванню у процесі вирішення проблемних ситуацій та творчих педагогічних задач. М. Марко [4] розглядає широкий спектр різноманітних способів організації практичного заняття, зокрема: заняття-бесіда (розгорнута бесіда за задалегідь відомим планом); заняття-конференція; навчальний тренінг; майстер-клас, «круглий стіл»; дискусія; заняття-дослідження; ігрове проєктування, аукціони технологій інклюзивного навчання тощо, які доцільно використовувати задля урізноманітнення аудиторних практичних занять.

Для прикладу наведемо фрагмент організації практичного заняття у структурі курсу «Технології інклюзивного навчання у початковій школі». Тема практичного заняття: «Сутність інклюзивного навчання в початковій школі» (тема 1).

Дидактична мета: перевірити ступінь засвоєння студентами сутності інклюзивної педагогіки, її основних понять та феноменів; формувати уміння розв'язувати педагогічні задачі, задані викладачем. Планом заняття передбачені такі складові:

1). Перевірка ступеню засвоєння основних теоретичних положень із теми заняття організована у формі проблемної дискусії щодо окремих теоретичних положень. На початку дискусії на репродуктивному рівні обговорені питання етапів розвитку та становлення інклюзивної педагогіки як науки та визначені основні категорії інклюзивної педагогіки. Творчого осмислення вимагали питання місця і ролі інклюзивної педагогіки в системі педагогічних наук, а також міжпредметних зв'язків інклюзивної педагогіки, їхнього впливу на теорію педагогіки початкової школи. Ця практична частина заняття побудована



на матеріалах, що були надані до опрацювання студентами заздалегідь, зокрема, вони мали ознайомитися із практичним посібником «Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі» авторів Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві визначити місце інклюзивної педагогіки в системі педагогічних знань майбутнього вчителя. Результати дослідної роботи представлені у робочих зошитах студентів.

2). Аналіз педагогічної задачі. Приклад ситуації був взятий з роботи Інни Осадченко [5]: «Першокласник з порушеннями функцій опорно-рухового апарату Сергійко проходив біля підвіконня і ненавмисно зачепив одягом кактус. Рослина упала на підлогу, і риночка розбилася. Хлопчик розплакався». Студенти мали проаналізувати ситуацію та дати пропозицію щодо подальшого її розгортання.

У процесі роботи над вирішенням проблемної ситуації студенти мали дотримуватися узагальненого алгоритму: первинний аналіз змісту педагогічної ситуації (виокремлення ситуаційної проблеми; формулювання ситуаційного завдання); прийняття рішення – розв'язання виокремлених раніше ситуаційних завдань.

4). Підсумки заняття були вербалізовані студентами. Крім цього, була здійснена тестова перевірка засвоєних ними знань.

Іншою формою організації освітнього процесу, використаною нами під час впровадження факультативної програми, була самостійна робота студентів, яка була спрямована на професійну підготовку до роботи в умовах інклюзії. Метою використання цієї форми навчання є закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих під час аудиторної роботи, набуття й удосконалення практичних навичок та вмінь. М. Марко [4] виділяє різні засоби організації самостійної пізнавальної діяльності, як-от: творчі роботи з проєктування технологій інклюзивного навчання для різних шкільних предметів, що вивчаються в початковій школі; складання опорних схем, таблиць, графіків за вивченими темами; участь в аналізі й обговоренні уроків з використанням технологій інклюзивного навчання; самостійні письмові роботи, які містять вирішення завдань методичного характеру (складання фрагментів планування уроків, конспектів уроків для інклюзивних класів, пошук технологій інклюзивного навчання для вирішення проблемних педагогічних ситуацій тощо); тощо.

У процесі реалізації завдань навчального курсу студентам можуть запропоновані такі індивідуальні завдання для самостійного виконання, наприклад: підготувати короткі конспекти за наступними питаннями: механізми забезпечення інклюзивної освіти на міжнародному рівні; міжгалузєва підтримка дітей з ООП; сутність та основні принципи МКФ; алгоритм вибору класів і кодів МКФ-ДП тощо; підготувати виступ з презентацією на тему: «Принципи універсального дизайну в різних типах закладів освіти» тощо.

*Висновки.* Зміст навчальної програми з підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження технологій інклюзивної освіти формується на підставі актуальних соціальних запитів отримувачів послуг із освітньої інклюзії, запитів стейкхолдерів закладів вищої освіти. Структура такої програми має включати два ключових модулі, присвячені вивченню основ організації інклюзивного навчання в початковій школі та технологізації процесу впровадження інклюзії у початкову освітню ланку. Ключовими компетентнісними результатами навчання за цією програмою мають бути: здатність до проведення соціально-адаптаційних та навчально-розвивальних заходів з використанням технологій інклюзивної освіти у педагогічній роботі з дітьми молодшого шкільного віку; уміння студентів проєктувати інклюзивні педагогічні заходи із залученням батьків та фахівців суміжних галузей.

### Список використаних джерел

1. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Людинознавчі студії Серія «Педагогіка»*. Вип. 1/3. 2015. С. 4–11. URL : [http://ddpu.drohobych.net/pedagogics/arhiv/33\\_1\\_2015/3.pdf](http://ddpu.drohobych.net/pedagogics/arhiv/33_1_2015/3.pdf).
2. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
3. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами (грудень 2020 – січень 2021) URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya\\_yakosti\\_inkluzyvnoyi\\_osvity\\_1\\_02\\_04.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inkluzyvnoyi_osvity_1_02_04.pdf)
4. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : Дис. ... канд... пед. наук 13.00.04 / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Мукачівський державний університет, Мукачево, 2018. 272с.
5. Осадченко І. Розв'язання педагогічних ситуацій: і наука, і мистецтво *Учитель початкової школи*, 2017, № 7 С. 16–21 URL : [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7386/1/Osadchenko\\_Inna.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7386/1/Osadchenko_Inna.pdf)
6. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. Вип. 14, 2015. С. 313–318
7. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
8. Шевців З. М. Діагностика сформованості соціально-педагогічної компетентності у майбутнього вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* / Херсонський державний університет. Херсон: «Видавничий дім «Гельветика», 2016. Випуск LXXIII. Том 2. С. 127–133.

9. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу Дис. д. пед.наук 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет Рівне 2017, 608 с.

## **СТРУКТУРА ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ РОЗВИТКУ**

*Бровченко А. К.*

*Актуальність проблеми.* Одним з найважливіших факторів розвитку особистості дитини є середовище, в якому вона живе, грає, займається та відпочиває. Простір, організований для дітей в освітньому закладі, може бути як потужним стимулом їх розвитку, так і перепорою, яка заважає виявити індивідуальні здібності.

В умовах модернізації сучасної вітчизняної освіти особливої актуальності набуває проблема створення оптимальних умов розвитку, виховання, освіти дітей із порушеннями психофізичного розвитку. І саме в цьому сенсі необхідно говорити про необхідність створення в закладі освіти, де виховуються та навчаються ці діти, єдиного корекційно-розвивального середовища. Для продуктивної роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку, необхідним є створення середовища, яке не лише допомагає коригувати та компенсувати порушені функції, а й сприяє розвитку особистості таких дітей.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проведений аналіз сучасних наукових досліджень свідчить про те, що значне порушення інтелектуального, комунікативного, сенсомоторного та особистісного розвитку у дітей є головною причиною їх соціальної дезадаптації, дезорієнтації в навколишньому середовищі та залежності від допомоги дорослих. Тому особливо важливо організувати та забезпечити ефективне функціонування корекційно-розвивального простору для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, яке відіграє важливу роль у соціалізації цієї категорії дітей та формуванні їх життєвої компетентності. Забезпечення ефективної допомоги кожній дитині, що має порушення розвитку, є ключовим фактором успіху у формуванні її психофізичного стану та забезпеченні її гармонійного розвитку.

Сучасні підходи вивчення корекційно-розвиваючого середовища визначають його як комплексний і системний механізм, який є пластично змінним і сприяє наданню постійної психолого-педагогічної допомоги дитині з порушеннями розвитку. За твердженням практиків, що спрямовували свою увагу на вирішення проблеми організації корекційно-розвиваючого середовища, воно

допомагає дитині стати соціально компетентною в іграх, заняттях, спілкуванні з однолітками та дорослими, а також реалізовувати мобільність та громадську активність. Це середовище має певні цілі та завдання, які сприяють якісній взаємодії педагогів, батьків та дітей і впливають на корекційно-розвивальний процес. Воно створює спеціальні умови для адаптації та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та спрямоване на гармонійний розвиток їх особистості та діяльності. Крім того, виховання та розвиток дитини повинні відбуватись в безпечному та психологічно комфортному середовищі [3, 5, 6].

Поняття корекційно-розвивального середовища тісно пов'язується у розумінні практиків та дослідників з поняттям розвивального простору, який визначається принципами, що забезпечують психологічно комфортну атмосферу для розвитку свідомості та поведінки дитини. Простір та середовище взаємодіють між собою саме так, що середовище матеріалізує ідеї, концепції, парадигми, моделі, теорії, принципи та підходи, які на ідеальному рівні задає простір.

Особливості структури, складових та методів проектування корекційно-розвивального простору розроблялися в роботах М. Монтесорі, О. Хохліної, Т. Корж, С. Лисенкової, Н. Голуб та В. Голуб, І. Брушневської, О. Чеботарьової, О. Низковської, І. Резніченко, Н. Софій та Ю. Найди, а також інших практиків і дослідників [1-7].

*Мета дослідження.* Метою дослідження є визначення принципів та структури організації корекційно-розвивального середовища для дітей з порушеннями розвитку з метою забезпечення їх ефективної соціалізації, здібностей до самореалізації та підготовки до успішної адаптації у суспільстві. В рамках аналізу цієї проблеми одним з завдань стає виявлення факторів, які визначаються саме корекційно-розвивальним середовищем та сприяють підвищенню якості роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку.

*Виклад основного матеріалу.* Освітнє середовище може мати свою специфіку залежно від корекційної спрямованості навчання і змісту виховання, та його головне завдання – забезпечити корекційно-компенсаторні умови для повноцінного розвитку всіх видів дитячої діяльності. Воно дозволяє дитині перебувати в досить повному контакті з навколишнім світом та вирішувати завдання найближчого психічного розвитку.

Основною метою як корекційно-розвивального середовища та розвивального простору є створення умов для розвитку дитини, де вона може самостійно визначати свої пріоритети, вибирати інтереси та способи самовираження через різноманітні види діяльності [4, 6].

Дослідники визначили кілька принципів створення корекційно-розвивального середовища як засобу роботи з дітьми, що мають порушення розвитку, зокрема:

1. Превентивна спрямованість всіх засобів корекційно-розвивального

середовища дозволяє запобігти виникненню відхилень у психофізичному розвитку дитини за допомогою створення спеціальних соціально-адаптивних методів взаємодії дитини з оточуючими та забезпеченням спеціальним навчальним, ігровим та побутовим матеріалом.

2. Пропедевтична спрямованість корекційно-розвивального середовища забезпечує дитині багатоетапне та поступове долучення її до інформаційного поля, де організовано безбар'єрне середовище, підбрано спеціальне обладнання та раціонально розміщені блоки, що розв'язують проблеми сенсорного, моторного, інтелектуального розвитку, психоемоційного розвантаження та соціальної орієнтації.

3. Претворюючий вплив середовища на розвиток дитини та формування у неї компенсаторних способів орієнтації, заснований на активізації збережених аналізаторів, мислення, мовлення та пам'яті.

4. Інформаційне поле корекційно-розвивального середовища враховує особливості пізнавальних процесів у дітей з порушеннями розвитку, специфіку контактів та способів отримання та переробки інформації.

Для корекційно-розвивального середовища характерне виділення кількох компонентів, серед яких соціальний, який забезпечує позитивний настрій і конструктивну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, взаєморозуміння і задоволеність відносинами, а також авторитетність керівників; просторово-предметний, який потребує гетерогенності середовища, що складається з сукупності елементів, здатних оптимізувати всі види діяльності дітей; та психодидактичний, який має на увазі наявність оптимальної організації системи зв'язків між компонентами середовища [6].

Освітнє середовище закладу освіти, що сприяло б найоптимальнішому та ефективному корекційно-розвивальному процесу з дітьми, що мають порушення розвитку, має бути організоване таким чином, щоб забезпечити підтримку роботи педагога, заохочення до розвитку незалежності і компетентності дітей, сприяння залученню їх до щоденних видів діяльності та зменшення проблем з поведінкою, сприяння відповідній соціальній взаємодії між дітьми [7]. Додатково, таке середовище повинно бути спрямоване на підвищення рівня актуального розвитку соціально-адаптаційних, комунікативних умінь дітей, формування життєвої компетентності учнів, а також сприяння появі позитивних рис особистості, таких як інтерес до спілкування, ініціативність в ситуаціях взаємодії та комунікативна культура.

Дослідники виділяють три основні складові корекційно-розвивального середовища: фізичне, соціальне та структурне середовище.

Перша із складових (фізичне середовище) включає в себе фізичний простір, дизайн приміщення та інші його фізичні характеристики, такі як освітлення, температурний режим та інш.). Для його організації необхідно враховувати наступні аспекти:

- Планування та організація простору: фізичне середовище має бути організоване з урахуванням потреб дітей з порушенням розвитку. Необхідно враховувати різноманітність рухів, розміщення обладнання та меблів, щоб забезпечити безпеку та комфортні умови для навчання та розвитку.

- Надання можливості для експериментування: фізичне середовище має бути різноманітним та забезпечувати можливість для дітей здійснювати експерименти та взаємодіяти з предметами навколишнього світу.

- Забезпечення індивідуальної комфортності: необхідно забезпечити комфортні умови для дітей з різними особливостями. Наприклад, можна використовувати спеціальні меблі для дітей з обмеженою можливістю руху, контрастні кольори для дітей з порушеннями зору тощо.

- Залучення дітей до трансформації середовища: фізичне середовище має бути гнучким та змінюватись залежно від потреб дітей та цілей корекційно-розвивального процесу. Дітей можна залучати до трансформації середовища через спільну діяльність та співпрацю з педагогом. Фізичне середовище має бути забезпечене м'якими ігровими модулями, які діти можуть використовувати для творення свого власного, комфортного саме для них простору.

- Необхідно забезпечити достатню кількість матеріалів, що відповідають пізнавальним можливостям дитини, не перенасичуючи при цьому осередки предметним матеріалом. Важливо, щоб осередки були продумані відповідно до змісту освітнього процесу, та плану освітньої роботи.

- Гнучкість дизайну – можливість швидко змінювати конфігурацію освітнього середовища та форми роботи під час занять завдяки наявності мобільних робочих місць для індивідуальної, групової та колективної роботи.

Для ефективної організації корекційно-розвивального простору на фізичному рівні необхідно враховувати різні потреби всіх учасників освітнього процесу (дітей, педагогів та батьків), створюючи зони, призначені для навчання, творчості, рухливих ігор, вільної діяльності, зберігання наочності та навчальних матеріалів, експозиції та інших видів роботи і відпочинку. Крім того, важливо забезпечити ергономічність меблів з урахуванням ростових характеристик користувачів та наявності необхідних підставок для приладдя на стільниці, заокруглених кутів стільниць, спинок та сидінь. Також необхідно уникати надлишкового нагромадження та включати до простору лише необхідні речі, а вікна слід прикрашати з міркувань естетики, уникаючи надмірного декору та візуального шуму. Баланс у візуальній стимуляції також важливий, і для досягнення гармонійного середовища слід розумно використовувати кольори в дизайні, малюнки в оздобленні та наочності., що буде сприяти створенню гармонійного середовища, яке не відволікає увагу від навчання. При цьому враховується використання поверхні стін для розміщення дитячих творчих робіт, що створює враження того, що простір належить усім дітям [2].

Наступною складовою корекційно-розвивального середовища є соціальна

його складова, яка включає в себе людей, що є учасниками процесу корекційно-розвивальної роботи, включаючи педагогів, дітей та їх батьків. Оптимальне соціальне середовище визначає ефективну роботу з дітьми, які мають порушення розвитку, що забезпечується підтримкою співпраці між учасниками освітнього процесу, створенням сприятливих умов для розвитку соціальних відносин та навичок спілкування у дітей, підтримкою позитивної атмосфери в закладі та дотриманням принципів інклюзивної освіти. Для створення оптимального соціального середовища важливо, щоб педагоги розуміли та поважали різноманіття, характерне для дітей з порушеннями розвитку.

Взаємодія з однолітками сприяє розвитку соціальних навичок та підтримці емоційного благополуччя дітей з психофізичними порушеннями, тому соціальне середовище враховує і дитячі спільноти та спілкування між дітьми. Педагоги повинні створити сприятливу атмосферу в колективі, де кожен має можливість бути прийнятим та знайти своє місце, де підтримуються взаємовідносини дружби та співпраці.

Залучення батьків є важливим елементом соціального середовища. Корекційно-розвивальний процес повинен бути зорієнтованим на співпрацю з батьками, які повинні бути включені в процес прийняття рішень та визначення цілей для своєї дитини. Педагоги повинні забезпечити відкритий та довірчий діалог з батьками, де вони можуть обговорювати проблеми та шляхи вирішення, обмінюватись досвідом та взаємопідтримкою. Також важливо, щоб педагоги планували та проводили спільні заходи з батьками дітей, щоб підтримувати співпрацю та взаємодію між сім'єю та навчальним закладом [6].

Структурне середовище включає в себе організацію та планування корекційно-розвивального процесу у часі. Це означає, що потрібно чітко визначити мету та завдання корекційно-розвивального процесу, обрати оптимальні методи та засоби корекційно-розвивальної роботи з дітьми, визначити терміни та частоту проведення занять, контролювати прогрес дитини та вносити необхідні корективи у план роботи.

*Висновки.* Таким чином, особлива роль у вихованні дітей з порушеннями психофізичного розвитку відводиться оптимізації, удосконаленню корекційно-розвивального середовища. Цілеспрямовано організоване корекційно-розвиваюче середовище в закладі освіти грає велику роль у гармонійному розвитку та вихованні дітей цієї категорії. Розумно організоване освітнє середовище викликає у дітей почуття радості, емоційно позитивне ставлення до закладу освіти, збагачує новими враженнями та знаннями, вміннями та навичками, заохочує до активної творчої діяльності, сприяє інтелектуальному розвитку дітей із порушенням зору.

### Список використаних джерел

1. Брушневська І. М. Корекційно-комунікативне розвивальне

середовище як умова формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип. 13. С. 62–71.

2. Малишева Н. Як створили освітнє середовище, яке мотивує, активізує, зберігає та розвиває. *Практика управління дошкільним закладом*. 2021. № 1. URL : <https://ezavdnz.mcfr.ua/867225> (дата звернення : 23.04.2023).

3. Низковська О. В. Як створити інноваційне розвивальне предметне середовище. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 8. С. 12-19.

4. Резніченко І. С. Створення розвивального простору у групових приміщеннях дошкільного закладу. *Практика управління дошкільним закладом*. 2011. № 1. С. 4 – 11.

5. Розвивальне освітнє середовище в закладі дошкільної освіти: методичний посібник / укл. Л. Б. Міщенко; за ред. І. В. Удовиченко. Суми : Ніко, 2021. 52 с.

6. Софій Н., Найда Ю. Середовище, що належить дітям: poradnik для педагогів закладів дошкільної освіти. Київ : ЮНІСЕФ, 2019. 68 с.

7. Чеботарьова О. В. Організація корекційно-розвивального простору в системі освіти дітей з інтелектуальними порушеннями. *Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів : практико зорієнтований посібник* / За ред. к.істор.н І. Г. Єрмакова, к.психол.н К. С. Тороп, к.пед.н К. В. Рейди. Дніпро : Інновація, 2018. С. 77-81.

## **СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Василенко О. М., Златіна К. Л.*

*Актуальність проблеми.* Сучасна освітня парадигма визначає пріоритетним напрямом фахової підготовки майбутніх педагогів формування соціокультурної компетентності як основного компонента структури загальної підготовки й розвитку особистості.

Інтеграція системи вищої освіти України до Європейського освітянського простору, визначення у зв'язку з цим стратегічних завдань державної освітньої політики, потребують якісно нового рівня професійно-практичної підготовки конкурентоспроможних фахівців. Сьогодні освіта виступає пріоритетною сферою соціально-економічного і духовно-культурного розвитку держави, важливим механізмом трансляції і відтворення культурних цінностей суспільства, головним детермінантом процесу життєтворчості кожної особистості.



*Аналіз останніх досліджень.* Дослідженню проблеми формування соціокультурної компетентності надається увага у педагогічній теорії та практиці. У численних наукових працях репрезентовано такі її аспекти: розкриття ролі соціокультурної складової у педагогічній освіті (О. Волошина, О. Кучерук, О. Матвієнко та ін.); залучення вчителів до національних традицій (Д.Пашенко, Н.Перрі та ін.); розвиток ціннісних орієнтацій (М. Оліяр, О. Плахотнік та ін.); методичні аспекти формування соціокультурної компетентності (Н. Білоцерківська, Н. Дідур, В. Малінін та ін.)

*Мета роботи* полягає у виявленні сутності і специфіки соціокультурності професійної діяльності майбутніх педагогів у сучасному закладі вищої освіти; виокремленні загальних чинників, що впливають на становлення соціокультурного контексту їхньої фахової підготовки і професійної діяльності. Однак, зауважимо, що у сучасних соціологічних, культурологічних та педагогічних дослідженнях мало виявлено праць щодо висвітлення соціокультурного потенціалу соціально-історичних і культурних умов, котрі дозволяють уточнити значення результатів діяльності людини.

*Виклад основного матеріалу.* Здійснення підготовки майбутнього педагога на основі антропологічного, цивілізаційного, культурологічного, аксіологічного, компетентнісного підходів, гуманізація освітнього процесу у закладах вищої освіти, широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, суспільні інтеграційні процеси задають основні вектори змін у культурній та освітній сферах.

На сонові аналізу наукових праць нами визначено загальні чинники, що впливають на становлення соціокультурного контексту фахової підготовки і професійної діяльності майбутнього педагога, зокрема:

- модернізація системи професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО на основі культурологічного і компетентнісного підходів, що визначається включенням України в світові економічні та соціокультурні процеси;
- проекція культури людства, його окремих етносів, націй, класів на культуру окремої особистості як одиничного прояву варіативного особливого та інваріантного загального;
- аксіологічний потенціал педагогічної освіти як потенційну можливість її здійснення на основі принципу дитино центризму;
- переорієнтації пріоритетів педагогічної освіти із запитів держави на запити особистості здобувача вищої педагогічної освіти;
- побудова індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої педагогічної освіти, що дозволяє у повній мірі реалізовувати їхні духовні і матеріальні потреби;

– особистісно орієнтований характер професійної діяльності майбутніх педагогів сучасного педагогічного ЗВО, що детермінує вільний розвиток особистості здобувача освіти і виявлення власних здібностей тощо.

*Висновки.* Узагальнюючи вищевикладене назвемо характерологічні риси соціокультурного аспекту професійної діяльності майбутніх педагогів сучасного педагогічного ЗВО як вагомого фактору організації гуманістичної парадигми освіти, що полягає у цілісному уявленні про професійну діяльність майбутнього педагога як сферу трансляції і формування педагогічної культури.

## **ПОРІВНЯННЯ ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ТРУДОВИХ ВІДНОСИН ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ І РЕСПУБЛІЦІ МОЛДОВА**

*Васильєв С. В.*

Праця педагога покликана забезпечити становлення і розвиток наступних поколінь. Ефективність роботи шкільного вчителя або вихователя в дитячому садку багато в чому залежить від належного правового регулювання їхньої професійної діяльності. Правове регулювання трудових відносин педагогічних працівників в Україні та Республіці Молдова характеризується національною специфікою.

С. М. Бортник стверджує, що трудові відносини – це вольовий, правовий зв'язок працівника та роботодавця, який виникає на підставі трудового договору, щодо виконання працівником роботи з її оплатою та забезпеченням умов праці, необхідних для її виконання, передбачених трудовим законодавством, колективним договором та угодою сторін [1, С. 64]. Отже, термін «трудова відносина» характеризує оплату праці та умови виконання роботи, встановлені трудовим договором. Зокрема, встановлюється робочий час, час відпочинку та інші умови виконання трудових обов'язків. Дослідник В. О. Дегтярьова визначає трудові відносини педагогічних працівників, як врегульовані нормами права особливості тривалості робочого часу, часу відпочинку, розмірів і умов оплати праці, підстав для звільнення цієї категорії найманих працівників [2, С. 73]. В. А. Кононенко наголошує, що правове регулювання трудових відносин педагогічних працівників охоплює законодавчі акти, які поширюються на всіх найманих працівників, особливі норми права, закріплені у спеціальних законах про освіту, норми колективного договору між профспілкою освітян та державою, а також локальні нормативно-правові акти [3, С. 93]. Отже, вивчаючи трудові відносини педагогічних працівників, необхідно дослідити специфіку правового регулювання робочого часу, часу відпочинку та оплати праці педагогів.

У Республіці Молдова правовою основою праці педагога є Кодекс Республіки Молдова про освіту від 17 липня 2014 року (далі – КО РМ), який встановлює специфіку трудових відносин педагогічних працівників. Водночас в Україні діють різні галузеві законодавчі акти, що регулюють сферу освіти: Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про фахову передвищу освіту» та «Про вищу освіту». Це перша суттєва відмінність у правовому регулюванні статусу педагогів.

Науковий інтерес становить законодавче закріплення переліку посад педагогічних працівників в Україні та Республіці Молдова. Відповідно до ч. 1 ст. 53 КО РМ персонал сфери освіти складається з керівного, педагогічного персоналу, а також допоміжного педагогічного персоналу та непедагогічного персоналу [4]. Водночас у ст. 52 Закону України «Про освіту» зазначені педагогічні та науково-педагогічні працівники як учасники освітнього процесу [5]. Ширший перелік персоналу закладів освіти в українському законодавстві відсутній.

Якщо аналізувати працівників сфери дошкільної освіти, то слід звернути увагу на такі норми права. Згідно з ч. 3 ст. 53 КО РМ працівниками закладів ранньої освіти можуть бути вихователь, допоміжний педагогічний працівник, музичний керівник, логопед, психолог або методист [4]. Слід зазначити, що термін «рання освіта», який використовується в молдовському законодавстві, відповідає українській дошкільній освіті. Відповідно до ст. 27 Закону України «Про дошкільну освіту» передбачено широке коло учасників освітнього процесу. Такими є директор, заступник директора з навчально-виховної роботи, вихователі, вихователь-методист, старші вихователі, асистенти вихователя, помічники вихователів та няні. Крім того, у закладі дошкільної освіти можуть працювати дефектолог, логопед, практичний психолог, соціальний педагог, музичний керівник, інструктор з фізкультури, керівники гуртків і секцій [6]. Таким чином, в українському законодавстві більш ретельно закріплено перелік працівників, які можуть працювати в дитячих дошкільних освітніх закладах.

Далі звернемо увагу на перелік працівників середньої освіти. Законодавство Республіки передбачає початкову, гімназійну та ліцейську освіту. Як передбачено в ч. 3 ст. 53 КО РМ у закладах середньої освіти можуть працювати вчителі, викладачі, допоміжні педагогічні працівники, помічники педагогів, соціальні педагоги, логопеди, психологи, психопедагоги та керівники гуртків [4]. Зауважимо, що український термін «повна загальна середня освіта» відповідає молдовській термінології «початкова, гімназійна та ліцейська освіта». У ст. 22 Закону України «Про повну загальну середню освіту» є посилання на перелік посад педагогічних працівників, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 року. Згідно зі ст. 35 названого Закону України можуть існувати такі типи закладів загальної

середньої освіти, як початкова школа, гімназія, ліцей, спеціальна школа [7]. Як закріплено в Переліку педагогічних працівників, ними є директор, заступник директора, завідувач, учитель, асистент учителя, методист, педагог-організатор, соціальний педагог, психолог, логопед школи, гімназії та ліцею [8]. Таким чином, молдавське законодавство використовує термін «допоміжний педагогічний працівник», якого немає в українському праві. У решті ж найменування професій в українських і молдавських закладах середньої освіти збігаються.

Якщо говорити про працівників професійно-технічної освіти, то тут можна виявити такі подібності або ж відмінності в українському та молдовському законодавстві. Як передбачено п. «д» ч. 3 ст. 53 КО РМ, у спеціальній освіті можуть працювати майстер, майстер-інструктор, викладач, вихователь, психопедагог, учитель, інструктор, методист, керівник гуртка. Згідно зі ст. 71 КО РМ педагогічний персонал складається з педагогічних кадрів (викладач, майстер-інструктор), методиста, психолога, психопедагога, концертмейстера, керівника гуртка, диригента хору або оркестру [4]. Разом з тим, згідно зі ст. 45 Закону України «Про професійно-технічну освіту» у подібних освітніх закладах можуть працювати майстри або інструктори виробничого навчання, асистенти майстра, педагоги професійного навчання, вихователі, керівники фізичного навчання, методисти, практичні психологи та соціальні педагоги [9]. Таким чином, перелік педагогічних працівників в українських та молдовських закладах спеціальної або професійно-технічної освіти загалом відповідає.

Звернемо увагу, що ч. 7 ст. 53 КО РМ встановлює перелік допоміжного педагогічного персоналу в усіх закладах освіти. До таких категорій працівників належать шкільний бібліотекар, лаборант, інструктор з позашкільної роботи, інструктор-аніматор, асистент вихователя. Згідно з ч. 8 ст. 53 КО РМ непедагогічний персонал закладів освіти складається з таких кадрів, як медична сестра, технік, майстер-налагоджувальник музичних інструментів, бухгалтер, завідувач господарством [4]. Подібні категорії працівників закладів освіти не згадуються в українському галузевому законодавстві про освіту. Звичайно ж, співробітники цих професій не можуть мати статусу педагогічного працівника. Однак українському законодавцю варто замислитися над тим, щоб у Законі України «Про освіту» встановити специфіку трудових відносин допоміжного педагогічного персоналу та непедагогічного персоналу закладів освіти.

Для подальшого дослідження специфіки трудових відносин педагогічних працівників в Україні та Молдові слід звернути увагу на правове регулювання порядку прийняття на роботу. Згідно зі ст. 54 КО РМ заміщення вакантних посад у сфері освіти здійснюється за конкурсом. Молоді фахівці обіймають посади згідно з розподілом. Займатися педагогічною діяльністю можуть випускники програм вищої педагогічної освіти. Також на роботу вчителя школи

можуть претендувати громадяни з іншою освітою, але тільки після проходження програми психопедагогічного модуля. Норми спеціальної ст. 56 КО РМ присвячені наставництву над молодими педагогами [4]. Привертають увагу спеціальні норми про наставництво у сфері освіти і спеціальний психопедагогічний модуль для фахівців інших професій, які хочуть працювати у сфері освіти.

Згідно зі ст. 32 Закону України «Про повну загальну середню освіту» на посади педагогічних працівників приймаються громадяни, які мають педагогічну або іншу освіту, а також вільно володіють державною мовою. Висуваються вимоги, щоб стан фізичного і психічного здоров'я, моральні якості давали змогу виконувати професійні обов'язки [7]. Відповідно до ч. 1 ст. 30 Закону України «Про дошкільну освіту» працівник дитячого садочка повинен мати педагогічну освіту або професійну кваліфікацію педагогічного працівника. Фізичний і душевний стан повинен дозволяти виконувати обов'язки з виховання дитини [6]. Таким чином, українське законодавство висуває додаткові вимоги до фізичного та психічного здоров'я педагогів, їхніх моральних якостей. Подібних вимог до вчителів у Кодексі Республіки Молдова про освіту знайти не вдалося.

Продовжуючи дослідження особливостей правового регулювання трудових відносин педагогічних працівників, слід проаналізувати норми права, які регулюють робочий час педагога. Відповідно до ч. 1 ст. 55 КО РМ професійна діяльність педагогів може тривати 7 годин на день і 35 годин на тиждень [4]. В українському законодавстві не вдалося знайти конкретної норми, яка б встановлювала скорочений робочий час для вчителів шкіл, гімназій та ліцеїв. Але відповідно до ст. 30 Закону України «Про дошкільну освіту» передбачено робочий час вихователя тривалістю 30 годин, а в групах інклюзивного або компенсуючого типу – 25 годин на тиждень [6]. Можна зробити висновок, що в Законі України «Про освіту» варто було б закріпити вимогу щодо єдиної скороченої тривалості робочого часу всіх педагогічних працівників.

Згідно з ч. 1 ст. 60 Закону України «Про освіту» робочий час педагогічного працівника включає час виконання ним навчальної, виховної, методичної, організаційної та іншої педагогічної роботи, передбаченої трудовим договором [5]. Відповідно до ч. 3 ст. 24 Закону України «Про повну загальну середню освіту» педагогічне навантаження вчителя становить 18 годин на тиждень. Конкретні види інших робіт, які виконує вчитель, перелічено в ч. 4 ст. 24 цього ж Закону України: класне керівництво, завідування кабінетом, майстернями, бібліотекою, перевірка навчальних робіт, а також обслуговування комп'ютерної техніки [7]. Подібні види робіт педагога перелічено і в ст. 55 КО РМ: виховна діяльність, наставництво, класне керівництво, підготовка до освітнього процесу, діяльність із розроблення індивідуалізованих робочих

планів [4]. Таким чином, відмінною особливістю молдавського законодавства є встановлення єдиної тривалості скороченого робочого часу для всіх категорій педагогічних працівників.

Таким чином, можемо назвати такі особливості правового регулювання трудових відносин педагогічних працівників в Україні та Республіці Молдова:

1. Якщо в Україні правовідносини у сфері освіти регулюються кількома законами (Закони «Про дошкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», інші), то в Молдові діє єдиний Кодекс Республіки Молдова про освіту.

2. Перелік педагогічних посад і вимоги до педагогічних працівників в Україні та Молдові загалом збігаються.

3. У Молдові встановлено єдиний для всіх педагогічних працівників скорочений робочий час – 35 годин на тиждень. В Україні ж робочий час вихователів дитячих садочків становить 30 годин на тиждень, а в законодавстві про загальну середню освіту відсутня норма про скорочений робочий день учителя.

Можна висловити побажання щодо розробки в Україні єдиного Кодексу освіти. У цьому законодавчому акті варто було б передбачити специфіку трудових відносин як педагогічних працівників, так і інших працівників сфери освіти: адміністративно-господарського, допоміжного персоналу. Бажано було б встановити скорочений робочий час педагогічних працівників різних закладів освіти, а також тривалість додаткової відпустки в цій сфері діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Бортник С. М. Сучасний стан правового регулювання трудових відносин в Україні. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2022. № 3 (98). С. 58 – 66
2. Дегтярьова В. О. Проблемні питання робочого часу науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2022. № 3 (98). С. 67 – 76
3. Кононенко В. А. Стан правового регулювання трудових відносин з науково-педагогічними працівниками: актуальні проблеми та шляхи вдосконалення. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. Випуск 1 (22). Том 2. С. 89 – 94
4. Кодекс Республіки Молдова об образовании : Закон Республіки Молдова от 17 июля 2014 года № 152. *Официальный монитор Республіки Молдова*. 24 октября 2014 года, № 319 – 324. Ст. 634.
5. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38 – 39. Ст. 380.
6. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. Ст. 259.

7. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-ІХ. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 31. Ст. 226.

8. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 963. *Офіційний вісник України*. 2000. № 24. Ст. 1015.

9. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10 лютого 1998 гр. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 32. Ст. 215.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

*Василюк О. М.*

Освітньо-розвитковий простір сучасного закладу вищої освіти неможливо уявити без цифрових технологій, які розширюють можливості як викладачів, так і здобувачів освіти, допомагають зробити навчання більш інтерактивним. А в умовах сьогодення вони є засобом, що дозволяє не зупиняти освітній процес.

Мета дослідження: презентувати основні результати огляду наукових праць з проблеми формування компетентностей у здобувачів освіти засобами цифрових технологій.

Застосування цифрових технологій у процесі професійної підготовки педагогів досліджувалося багатьма науковцями. Зокрема, В. Биков, М. Лещенко, Л. Тимчук визначили теоретико-методологічні засади цифрової гуманістичної педагогіки відкритої освіти як науки про закономірності створення позитивної інтегрованої педагогічної реальності за умови конвергенції фізичного та віртуального навчальних просторів [1].

Г. Р. Генсерук та М. М. Бойко визначили основні дидактичні вимоги до застосування цифрових технологій в освітньому процесі з метою підвищення його якості: вмотивованість у використанні різноманітних дидактичних матеріалів; чітке визначення ролі, місця, призначення та часу використання цифрових освітніх ресурсів і цифрових засобів навчання; введення в технологію тільки таких компонентів, які гарантують якість навчання; відповідність методики навчання з використанням цифрових інструментів загальній стратегії проведення навчального заняття; перегляд всіх компонентів системи і зміни загальної методики навчання; забезпечення високого ступеня індивідуалізації навчання; забезпечення зворотного зв'язку в навчанні [3].

Питання формування професійних компетентностей засобами цифрових технологій розкрито в багатьох наукових працях. Зосередимо увагу на найбільш

значущих для нашого дослідження.

Найбільше наукових праць цієї тематики присвячені формуванню цифрової компетентності. Зокрема Г. С. Лопушняк і Р. В. Милянник наголошують на значенні цифрових технологій для формування інформаційної та цифрової грамотності, адже професійно зібрана, оброблена та проаналізована інформація є основою для прийняття подальших рішень, а також компетенції безпеки у сфері використання цифрових технологій, адже найдорожчим ресурсом нині є інформація, тому необхідно забезпечити її захист від зовнішніх користувачів (конкурентів), несанкціонованого доступу недобросовісних працівників тощо [5].

Н. В. Морзе, В. П. Вембер та М. А. Гладун зазначають, що розвиток цифрової компетентності можливий за умови використання таких технологій та методів: інтегрованого навчання (поєднання основ кількох наук); дослідницького навчання; методу проєктів; колаборативного навчання; технологій перевернутого класу; віртуальної, змішаної і доповненої реальності; 3D друку; технологій формування медіаграмотності та формування обчислювального мислення; проблемно-орієнтованого навчання; змішаного та дистанційного навчання; білінгового навчання; пірингового рівноправного оцінювання один одного; мейкерства; сторітелінгу; технологій інклюзивної освіти; використання коротких навчальних відео; формування критичного мислення; технологій використання здобувачами освіти власних гаджетів для навчання; формувального оцінювання; використання електронних навчальних ігрових середовищ [6, с. 36-37].

У дисертаційному дослідженні В. О. Гринько [4] схарактеризовано методику використання цифрових технологій для розвитку когнітивних, креативних, комунікативних та колаборативних умінь майбутніх учителів початкової школи, а також модель проєктування цифрових освітніх технологій у процесі їх професійної підготовки. Цікавим є авторський підхід до класифікації цифрових освітніх технологій. Дослідниця, спираючись на теорію множинних інтелектів Г. Гарднера, розрізняє універсальні цифрові освітні технології (можуть бути використані для активізації чотирьох і більше видів інтелектів одночасно) та специфічні цифрові освітні технології (можуть активізувати один, два або три види інтелектів одночасно). До першої групи вона відносить соціальні мережі, мультимедійні презентації, навчально-ігрові платформи, відео конференції, цифрові наративи тощо. До другої – блоги, електронну пошту, ресурси для створення кросвордів, ребусів та ін. [4, с. 227-228].

Низка дисертаційних досліджень присвячена використанню цифрових технологій для формування компетентностей у майбутніх викладачів і вчителів іноземної мови. Зокрема, С. М. Галецький [2] розробив підходи до формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами



інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерні тренажери, системи комп'ютерного тестування, електронні підручники, мультимедійні словники, хмароорієнтоване навчальне середовище, мультимедійне забезпечення, технологія BYOD та ін.). У дисертаційному дослідженні С. М. Процької [7] схарактеризовано авторську комп'ютерно орієнтовану методику формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів. Формуванню франкомовної граматичної компетенції у майбутніх викладачів з використанням цифрових технологій присвячено дисертаційне дослідження Д. А. Руснак [8]. Для вирішення поставлених завдань авторка запропонувала навчальну комп'ютерну програму «Vive le Subjonctif!» з комплексом граматичних вправ та обґрунтувала модель використання цього засобу в освітньому процесі.

Слід також відзначити окремі наукові праці, в яких розкрито проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності засобами цифрових технологій. Наприклад, дисертаційне дослідження М. М. Ястребова [10] присвячене використанню веб-орієнтованих технологій у здоров'язбережувальному навчанні учнів початкових класів, у дисертаційному дослідженні А. С. Сухіх [9] розроблено методику формування здоров'язбережувального складника інформаційно-комунікаційної компетентності учнів основної школи.

Актуальними є дослідження, спрямовані на пошук шляхів використання новітніх цифрових технологій (зокрема доповненої та віртуальної реальностей) для формування здоров'язбережувальної компетентності особистості. Автори праці [11] запропонували методику використання доповненої реальності для розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти. Вони розглянули декілька програмних продуктів з доповненою реальністю, які дозволяють моделювати реальні спортивні ситуації і на цій основі формувати стратегії спортивної поведінки. Автори довели, що застосування доповненої реальності сприяє професіоналізації, технологізації, аксіологізації та гуманізації професійної діяльності вчителів фізичної культури, зокрема її здоров'язбережувальної складової.

У праці [12] запропоновано спосіб удосконалення методики формування здоров'язбережувальної компетентності вчителів фізичної культури на основі використання технологій доповненої і віртуальної реальностей. Авторами презентовано програмний засіб «Віртуальна модель, що ілюструє теорію побудови руху Миколи Бернштейна», застосування якого сприяє фундаменталізації здоров'язбережувальних знань, формуванню умінь ефективно використовувати положення цієї теорії у здоров'язбережувальній та корекційно-розвивальній роботі для аналізу та вдосконалення фізкультурно-оздоровчих технологій, конкретних фізичних вправ і рухових режимів, а отже є чинником здоров'язбережувальної професіоналізації та аксіологізації

діяльності вчителя фізичної культури.

Отже, здійснений аналіз наукових праць надав можливість дійти висновку про недостатній ступінь висвітлення проблем формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови засобами цифрових технологій. Тому подальші наші дослідження будуть спрямовані на вирішення цього завдання.

### Список використаних джерел

1. Биков В., Лещенко М., Тимчук Л. Цифрова гуманістична педагогіка. Полтава : Астроя, 2017. 180 с.
2. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2020. 292 с.
3. Генсерук Г. Р., Бойко М. М. Цифрові технології як засіб підвищення якості освітнього процесу закладу вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2020. № 5. С. 110–111.
4. Гринько В. О. Теоретичні і методичні засади проектування цифрових освітніх технологій у навчанні майбутніх учителів початкової школи : дис. ... д-ра пед.н. : 13.00.10. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Старобільськ, 2021. 505 с.
5. Лопушняк Г. С., Милян Р. В. Вплив цифрових технологій на формування компетенцій управлінського персоналу. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. № 24. С. 10–16.
6. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 2. С. 28–42. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2994>.
7. Процька С. М. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій та засобів навчання НАПН України. Київ, 2019. 304 с.
8. Руснак Д. А. Формування граматичної компетенції у майбутніх викладачів французької мови з комп'ютерною підтримкою : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2009. 23 с.
9. Сухіх А. С. Здоров'язбережувальне використання програмно-апаратних засобів учнями основної школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2018. 364 с.
10. Ястребов М. М. Використання веб-орієнтованих технологій

у здоров'язбережувальному навчанні учнів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2017. 328 с.

11. Klochko O. V., Fedorets V. M., Uchitel A. D., Hnatyuk V. V. Methodological aspects of using augmented reality for improvement of the health preserving competence of a Physical Education teacher. *CEUR Workshop Proceedings*. 2020. Vol-2731. Pp. 108-128. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2731/paper05.pdf>.

12. Yevtuch M. B., Fedorets V. M., Klochko O. V., Shyshkina M. P., Dobryden A. V. Development of the health-preserving competence of a physical education teacher on the basis of N. Bernstein's theory of movements construction using virtual reality technologies. *CEUR Workshop Proceedings*. 2021. Vol-2898. Pp. 294-314. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2898/paper16.pdf>.

## **СОЦІОЛОГІЧНИЙ НАПРЯМОК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я (ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ, ЕРГОТЕРАПЕВТІВ)**

*Візірякіна О. М.*

Еволюція ідей реабілітації пройшла декілька етапів та в минулому була пов'язана з благодійною діяльністю. Тільки у ХХ столітті концепція благодійності, постулювала постійною турботою про інвалідів, поступилася місцем спочатку ідеям надання соціальної підтримки, а потім і принципам реабілітації щодо створення умов для вільної та незалежної життєдіяльності інвалідів. Сьогодні у світлі подій, країна намагається утримувати і навіть вдосконалювати реформування сфери охорони здоров'я. Законом про реабілітацію прийнятому у 2021 році визначено правові, організаційні та економічні засади проведення реабілітації з урахуваннями ВООЗ, чим обумовлює напрямок досвіду Європейських та різних країн. Поряд стратегія підготовки фахівців галузі охорони здоров'я яка, має завдання сформувати інтегральні компетенції направлених для надання послуг з пацієнтцентрованим підходом. Сучасний фахівець, після отримання другого магістерського рівня може знайти і реалізувати себе в будь-якій нозології реабілітаційного спрямування та працювати в міждисциплінарній команді, мультидисциплінарній команді. Таке положення обставин, обумовлюють пошук інноваційних педагогічних технологій для формування компетентностей фахівців галузі охорони здоров'я, зокрема фізичних терапевтів, ерготерапевтів. Існування мультиміждисциплінарних команд, за законом, можливе: у лікарнях та центрах з післягострим та довготривалим реабілітаційним періодом, амбулаторні

реабілітаційні заклади, заклади комплексної реабілітації, включаючи заклади медико-психологічної реабілітації, протезно-ортопедичні підприємства, центри психологічної реабілітації та/або травматерапії з налагодженими зв'язками та відповідати політиці медичного реформування, а саме надання вторинної і третинної (спеціалізованої) медичної допомоги або паліативної і робить можливим пацієнтцентрований підхід надання послуг.

Аналіз наукових досліджень: проблемою освіти за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» займались Дмитрієва Н. С., Копчинська Ю. В. сучасні педагогічні технології, проектно-орієнтоване навчання імітаційні технології; Сущенко О. М. модель розвитку професійної компетентності майбутніх магістрантів з фізичної терапії, ерготерапії у процесі виробничої практики та ін. Аналіз показав проблема є маловивченою та вимагає подальших досліджень.

Метою дослідження є виокремлення необхідності соціологічної частини у формуванні майбутніх компетентностей галузі охорони здоров'я (фізичних терапевтів, ерготерапевтів) на прикладі педіатричної нозології.

Теоретичні і практикоорієнтовані підходи щодо формування компетентності майбутніх членів міждисциплінарної, мультидисциплінарної команди мають основну характеристику, це інтегративність. Вони не можуть спиратися на одну якусь теорію, модель практики або «виходити» з неї. Різноманітні моделі реабілітації і соціалізації являють собою комплексні конструкції різних моделей теорії і практики. За міжнародним досвідом популяризації набули підходи соціальної педіатрії, що визначаються зусиллям Міжнародної спільноти соціальної педіатрії (ISSOP), які діють у трьох напрямках: 1) соціальні порушення здоров'я дітей 2) порушення здоров'я дітей з соціальними наслідками 3) організація медичної допомоги дітям у суспільстві та охоплює: клінічну педіатрію, зміцнення здоров'я, профілактику захворювань і реабілітацію. Перший напрямок добре відображається на прикладі одного з першопочатківців соціальної педіатрії Dr. Gilles Julien. Свою діяльність він почав на Коморських островах, потім працював на півночі Квебеку з родинами ескімосів, потім працював у маніципальному центрі здоров'я Монреалю, у вільний час відвідував на дому маргіналізований контингент та на власному досвіді переконуючись у тому, що діти з таких родин відчувають емоційні та поведінкові проблеми виявляють порушення розвитку та здоров'я, як наслідок інших серйозних проблем (н-д, дитина з рецидивуючим боєм в усі може спати на полу у холодному приміщенні).

Таким чином, соціальна педіатрія ґрунтується на особливій увазі і постійному контакту та довіри з дітьми. Підкреслюється всебічний (комплексний) характер медико-соціального супроводу дитячого населення з залучення шкільних вчителів, соціальних робітників, та інших спеціалістів, що впливають на життєдіяльність дітей та підлітків [3]. На сьогодні, Україна

є більш менш розвинутою та деякі заклади охорони здоров'я третинного рівня надання медичної допомоги дитячому контингенту, намагаються дотримуватися основних принципів діяльності соціальної педіатрії. Намагаються втілювати мультидисциплінарне співробітництво (робота зі спеціалістами різного профіля), це відповідає другому і третьому напрямку Міжнародної спільноти соціальної педіатрії (ISSOP).

Відносно новою стратегією є підготовка фахівців галузі охорони здоров'я фізичні терапевти, ерготерапевти. Особливість предметної області ерготерапії визначає процес відновлення розвитку та/або підтримки навичок, необхідних для залучення особи з обмеженнями повсякденного функціонування до активного повсякденного життя та занять, які вона бажає, потребує або планує виконувати, а також модифікація заняттєвої активності особи та/або адаптації її середовища. Фізичної терапії, також визначає володіння знаннями, вмінням, навичками прогнозування, відтворення фізіологічних патернів руху. На нашу думку, є спільно інтегровані і накладаються на визначення соціальних аспектів життя реабілітуємих. Ці спеціалісти можуть привнести рішення у обговорені реабілітаційних програм таких соціальних завдань:

- об'єднувати всіх в активну діяльність (створення заходів спілкування і взаємовідносин);
- щодо завдань з приводу колективних і групових занять (підкреслюючи важливість ігор, взаємостосунків);
- щодо навколишнього середовища (іграшок, перевлаштування споруд, житла).

Серед сучасних технологій для рішення таких завдань є безпосередньо ерготерапія (повсякденними заняттями, цінними з точки зору результату дії, відчуваючи задоволення від самої діяльності та результату), імаготерапія, гарденотерапія та ін. Застосування таких технологій потребують, так або інакше взаємодію з батьками. Комунікативні компетенції фахівців вимагають, спілкування з родинами мають, які мають знімати міжособисті або культурні бар'єри для зменшення дистанції між батьками та будь-яким іншим спеціалістом комплексу послуг з реабілітації. Відсутність взаємодії з батьками набагато знижує ефективність послуг. Родина, це мікро модель суспільства і є важливим ланцюгом багатогранного процесу формування особистості дитини. Саме родина слугує провідником інклюзії дитини в складне середовище[4].

Таким чином, підготовка фахівців галузі охорони здоров'я потребує пошук інноваційних педагогічних технологій, які б покращували знання, вміння, навички майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів, що зможуть бути повноцінними фахівцями мультидисциплінарних команд. Компетентність, обумовлена інтегральними характеристиками визначає якісний характер взаємодії у спільній діяльності. Об'єднання елементів медичних,

психологічних, педагогічних, соціальних знань, вмінь та навичок закладають передумови методологічної установки для системної концепції реабілітації, зокрема педіатричної нозології. Та як наслідок, сприяють реформуванню і розвитку сфери охорони здоров'я, якості медичних послуг у реабілітації.

### Список використаних джерел

1. Закон України : Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я. від 15.12.2021 №2494-IX (зі змінами). Відомості Верховної ради. 2021. №8. Ст. 59
2. International Society of Social Paediatrics. Available at : [www.essop.org](http://www.essop.org) (Дата відвідування 24.04.23).
3. Фаррахов А. З., Альбицкий В. Ю., Устинова Н. В., Шавалиев Р. Ф. зарубешний опыт медико-социального сопровождения детского населения(обзор). [Электронный ресурс] : <https://cyberleninka.ru> (Дата звернення 25.04.23).
4. Чаплинская Е.В. Социальная реабилитация семей имеющих детей-инвалидов, как технология социальной работы. *Наука и современность. Социологические науки*, 2013. С. 108-113.
5. Гарашкина Н.В. Новые подходы к реабилитации и социализации детей с органиченными возможностями. *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*, 2006. №2(10). С. 26-32.

## ПОНЯТТЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

*Возняк В. С.*

Як відомо, людська життєдіяльність відбувається в просторі та часі, і насамперед – у соціально-культурному просторі і часі. Так само й освітній процес має свої просторово-часові характеристики. Розглянемо зміст концепту «освітній простір» крізь призму класичних категорій «розсудок» і «розум».

Може виникнути сумнів стосовно правомірності застосування категорій «розсудок» і «розум» як характеристик способів організації освітнього простору, адже традиційним є суто логіко-гносеологічне та методологічне їх тлумачення. Проте, на моє переконання, розсудок і розум постають не просто певними рівнями мислення чи пізнання, а й різними способами людського світовідношення та організації людської життєдіяльності. У цьому пункті я поділяю позицію О. Ф. Лосева, який писав: «Розсудок мислиться зазвичай як форма пізнання. Але ніщо не заважає мислити його і як форму буття». О. Ф. Лосев римське почуття життя називає суто розсудковим: воно «бере речі в їх розсудковому оформленні, але це розсудкове оформлення розуміє натуралістично. Розсудкові схеми, виявляється, є речовинними саме як

розсудкові схеми; відсторонені поняття течуть, змінюються, борються та ін. – так, ніби це сама справжня дійсність; і цей процес відбувається не в голові мислителя, а в самій дійсності; і в самій-то дійсності також нічого немає, крім цього».

Тепер стосовно освітнього простору. В. О. Конєв аналізує архітектуру освітнього (педагогічного) простору відповідно до логіки культури. Н. В. Скотна, розглянувши точки зору деяких авторів, прагне дати інтегральне визначення: «Освітній простір – підсистема соціокультурного середовища, сукупність історично сформованих факторів, обставин, ситуацій, тобто цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості» [1, с. 320].

Стосовно останнього формулювання можна висловити ряд зауважень. По-перше, *чи завжди* реальний освітній простір дійсно створює умови для розвитку особистості? А якщо він через певні причини *перешкоджає* цьому розвитку, спотворює його або взагалі не орієнтований на особистість як таку, то що, це вже не «простір освіти»? І по-друге: якщо освітній простір це «підсистема соціокультурного середовища», то в даному випадку ми користуємося достатньо архаїчною логікою, логікою здорового глузду: людина ніби то живе в певному «середовищі», яке якимось «впливає» на неї і до вимог якого вона так чи інакше повинна адаптуватися, «засвоюючи, відтворюючи і ретранслюючи культурні і цивілізаційні норми, цінності, зразки поведінки, традиції тощо» [1, с. 321]. На нашу думку, всі розмови про «людину і середовище» (соціокультурне, освітнє і т.п.) аж ніяк не піднімаються на рівень дійсно *теоретичного розуміння* людини та її місця в світі, проте подібні побудови вельми адекватно (хоча й *некритично*) відтворюють неістинні, *відчужені* форми здійснення людської життєдіяльності та спілкування.

До речі, простір – це аж ніяк не «середовище». Зазвичай простір уявляється як порожнє вмістилище того, що відбувається... Насправді ж, як справедливо зазначає Ф. Т. Михайлов, «простір – це форма внутрішньої організації матеріалу того чи іншого процесу, тобто дещо принципово не відділене від самого його матеріалу. Це сам його, процесу, матеріал, який в даний момент певним чином простягнувся у бутті Всесвіту, який простягає себе. Тому простір спілкування це не щось подібне до галявини, на якій можна і в футбол пограти, і вогнище розвести для веселої компанії. Це – зумовлена правилами гри в футбол організація взаємозалежності гравців, ритуал гри у її динаміці (природно, включаючи в себе і наявність поля визначеної форми, наявність і роль м'яча і т.п.). Це – сам футбол як форма ігрової взаємодії гравців». Все це безпосередньо стосується експлікації змісту поняття «освітній простір»: не просто «середовище», сукупність умов факторів, обставин, ситуацій та ін., а спосіб організації «матеріалу» освітнього процесу, конкретний

спосіб побудови та здійснення цього процесу, певний характер взаємодії його учасників.

Найбільш адекватне теоретичне визначення освітнього простору, на моє переконання, дає той самий Ф. Т. Михайлов: освітній простір є простором реально-ідеальної культури, і цей простір, «як і будь-яка форма спільності, об'єднує всіх суб'єктів спілкування спільним здійсненням справи, що забезпечує існування даної спільності. Справа, що об'єднує людей в освітній формі спільності, має об'єктивно покладеною ціллю зберігання, трансляцію у просторі-часі і вдосконалення культури свого народу, а тим самим – і загальнолюдської культури. Освітній простір є інтерсуб'єктивним полем духовного і духовно-практичного спілкування тих, хто вступає у життя (чи нову професійну діяльність) з представниками соціально і культурно активних вікових когорт, поколінь і професій при вдосконаленні останніми своєї духовної, духовно-практичної і професійної культури». Тут вдало схоплена сама сутність освіти як сфери *зустрічі поколінь і форми спілкування*, а не просто перераховані різноманітні «фактори». Соціально-інституалізовані структури та різноманітні «умови», «фактори» *лише забезпечують* цей процес у тих чи інших формах.

Можна стверджувати, що традиційний освітній простір організований за *розсудковим* типом. Розсудок є оберненою (перетвореною, а часто й спотвореною) формою розуму. Він вельми успішно обслуговує утилітарну практику, практику пристосування та використання і орієнтований на сферу абстрактно-загального та на *зовнішню* доцільність. Царина розсудку – *суб'єкт-об'єктна* взаємодія. Діяльність на рівні розсудку є, безперечно, способом суто людської життєдіяльності; вона забезпечує відтворення, зберігання, фіксацію результатів людської продуктивної діяльності, що творить культуру. Проте домінування такого типу діяльності (і спілкування) пов'язане із феноменом глибинного відчуження, розщепленням діяльності та повноти людської сутності, з «частковим індивідом» і породжує численні, м'яко кажучи, деформації як в історичному розгортанні суспільно-людської життєдіяльності, так і в освіті.

Розсудковий тип організації традиційного (наявного) освітнього простору виявляється насамперед у самому характері педагогічної взаємодії: вона здійснюється за *суб'єкт-об'єктною* моделлю. Учень (студент) реально представлений як об'єкт прикладання педагогічних зусиль («впливів»). Правда, в останні роки майже в усіх публікаціях з філософії освіти, педагогіки стверджується, що учень – «не тільки об'єкт, а й суб'єкт навчання і виховання», і навіть – «повноправний суб'єкт». Але все це залишається благим побажанням як у теорії, так і на практиці. Якщо вся дидактика так чи інакше орієнтована на передачу *готового знання*, якщо навчання має на меті формування горезвісних «знань, вмінь, навичок», якщо виховання розуміється (і здійснюється!) як спосіб



*адаптації* індивіда до норм і правил існуючого суспільства або як «прищеплення» певних позитивних, соціально корисних рис та якостей, то саме тут торжествує суб'єкт-об'єктна модель: учень є *об'єктом* і тільки об'єктом.

Розсудково організований освітній простір відверто ворожий духовно-душевному виміру людського буття: розсудкове є бездушним «за визначенням», і духовність у такому просторі не живе. Якщо пригадати розрізнення М. Бубером зв'язків «Я – Ти» і «Я – Воно», то зрозуміло, що традиційний освітній простір організований суто за другим типом: тут усюди – «Воно», тут немає зустрічі як такої. Панує зовнішня доцільність, вельми жорстка детермінація. Дух як такий проступає, живе лише у відношенні „Я – Ти». Тому скільки б ми не торочили про «духовність», її «формування», «прищеплення», за умов панування розсудкових форм організації освітнього простору все це залишається блазеньким побажанням. А пануватиме не духовне як таке, а *дух використання, дух корисливості, дух адаптації, дух дидактизму, дух вихованства.*

Педагогічне мислення, що обслуговує такий тип організації педагогічної взаємодії, перебуває в полоні обернених форм. Педагогічне мислення у вигляді розсудку і тільки розсудку набуває рис *технократичного* мислення, яке «керується зовнішніми стосовно думки, мислення, науки, людини цілями... Воно нетерпляче і покваліве: воно не виправдовує цілі засобами, а прагне до їх досягнення будь-якими засобами»; воно «не знає, що таке рефлексія; розумове життя для нього – щось чуже; воно ледь відрізняє його від тяжкої фізичної праці. Воно відпочиває, коли від нього не вимагають розумової напруги; розумові лінощі – його природа і чеснота».

Розум, на відміну від розсудку, постає інтегральною характеристикою як людських сил душі, так і способу здійснення активності. Його власними вимірами постають Істина, Добро і Краса; його спосіб здійснення завжди пов'язаний із моделлю *суб'єкт-суб'єктної* взаємодії (за М. Бубером це буде – «Я – Ти»). Безсердечний розум – це розсудок. Розумна форма здійснення людської життєдіяльності адекватна людській сутності: все, що не відповідає людській сутності, не є розумним, є *нерозумним*. Хоча, як зазначав К. Маркс: «Розум існував завжди, але не завжди в розумній формі». Нерозумна форма розуму – розсудок. Тому й в розсудкових формах здійснюється певним чином саморозвиток людської сутності, але не цілісно, а *ушкоджено*, антагоністично.

Освітній простір за своєю сутністю, природою не може не бути розумним, оскільки в протилежному випадку перервалась би людська історія і культура. Проте у своїх конкретно-історичних формах він може бути організований так, що обслуговуючи певний тип соціальності (соціальне замовлення), надаючи перевагу певним тенденціям прискореного розвитку саме таких, а не інших вимірів людської суб'єктності, він здатний *руйнувати цілісність* людської особистості, деформуєчи людську суб'єктність.

Тільки розумний спосіб організації освітнього простору долає розсудкові обмеженості. Якщо взяти конкретніше, то в освітньому просторі, організованому за розумним типом, реально забезпечується верховенство суб'єкт-суб'єктних стосунків, пріоритет духовно-душевного вимірів людського буття стосовно будь-яких утилітарних, технологічних, об'єктно-речових, службових завдань. Тут педагогічна взаємодія здійснюється саме як *людське спілкування*, щире, багатовимірне, насичене чуттєво, моральнісно, інтелектуально. Тут педагогічний процес відбувається як дійсно спільна справа всіх учасників – справа, що цілісно захоплює собою всіх, артикулюючи зсередини себе свої норми і ритми, «правила гри». Тут не панує зовнішня доцільність, проте здійснюється певний життєвий смисл.

В. П. Зінченко пише: «Безглуздо перечити проти цілей, доцільності. Але вони повинні виростати з життєвого контексту і бути співвіднесеними із життєвим смислом». Розсудковий педагогічний простір відверто байдужий до життєвих смислів учасників процесу: він ззовні нав'язує «цінності», норми, цілі – аж до «державних стандартів», тим самим привчаючи учнів (та й вчителів) до мімікрії, адаптації, блюзнірства. Зрозсудлений педагогічний простір аморальний, хоча саме тут моралізування панує над усім. Розумний педагогічний простір – царица моральності, оскільки всі форми здійснення спілкування (особистісного або через текст і контекст) так чи інакше постають способами звернення суб'єктності людини до суб'єктності всіх інших (і тим самим – до себе) в пошуках спів-чуття, спів-мисля, спів-дії.

У межах розсудку як освітнього простору будь-який зміст навчання постає у вигляді *об'єктного матеріалу*, який зусиллями дидактів адаптований до засвоєння, і тому втрачає характеристики власне культури, тобто того, що породжує, утворює людське в людині. Традиційна педагогіка орієнтована на «примусове освоєння учнями правил та винятків мови кожного з навчальних предметів без розвитку їх живого особистого мовлення, що зацікавлено реалізує для себе і товаришів проблемний зміст духовно-практичної культури, який представлений цими предметами».

У контексті ж розумного освітнього простору зміст навчання виступає посередником (медіумом) живого спілкування й одразу ж розкривається як культура, а не «корисний матеріал». Саме в цьому, до речі, полягає суть *гуманітаризації* освіти. Можна стверджувати, що розсудок – це цивілізаційний аспект освітньої діяльності, розум же – власне культурний. Розсудково організований педагогічний простір занепокоєний насамперед трансляцією знань (ЗУН-ів) від покоління до покоління. Розумний педагогічний простір забезпечує «трансляцію особистості» (С. Б. Кримський). Його ефір – позитивна свобода як здатність суб'єкта до змістовного самовизначення. Розсудковий простір прагне визначати, формувати, детермінувати людську суб'єктність:

у ньому не виростають по-справжньому вільні люди, хоча саме в такому контексті і бере гору негативна свобода, «свобода від...».

На рівні розумно організованого освітнього простору принципово змінюється *предмет діяльності*. Ф. Т. Михайлов пише: «Предметом діяльності суб'єктів освітньої діяльності служать культурні потреби і творчі здібності вчителів, учнів, батьків, управлінців і всіх тих, хто так чи інакше включається в простір освітньої діяльності. (Але... не горезвісно відома тріада – знання, вміння, навички.) Зокрема – потреба в поглибленні своїх знань, а не завчених чужих... і не стільки здатність засвоювати відпрацьовані іншими вміння і навички, скільки здатність творчо перетворювати умови їх набуття і застосування... Оволодіння готовим і підручниками догматизованим знанням, свого часу придатними для соціального функціонування (у тому числі і для професійного), не має великої ціни в живому спілкуванні людей в предметному реально-ідеальному полі культури. Тому не має, що кожна мить нашого живого спілкування створюється інтуїцією взаєморозуміння або прагненням до такого...».

Зрозуміло, що людська особистість як особистість (і взагалі – суб'єктність) самопороджується лише в ефірі розумного освітнього простору, який існував завжди – нехай лише в певних лакунах соціального простору; особистість здатна самороджуватися саме *всупереч* «впливам» розсудкового простору, трансцендуючи його.

**Розвивальний характер** притаманний саме *розумній* формі організації освітнього простору. Він тоді постає «освітньою спів-буттєвою спільністю» (концепт відомого психолога В. І. Слободчикова). Якщо ж нам не вдається освітній простір як у сім'ї, так і у школі побудувати за таким типом, то наші діти *будуть шукати* (і неодмінно знайдуть, не сумнівайтесь!) свою «*спів-буттєву спільність*» поза їх межами. І навряд чи подібні «спільності» будуть мати соціально позивний характер...

Розсудково організований освітній простір теж певним чином розвиває індивідів, проте – частково, однобічно, переключено. Він здатний розвивати ти чи інші якості, риси, здібності, але він жодним чином **не розвиває особистість**.

Застосування класичних категорій філософії – «розсудок» і «розум» до аналізу концепту «освітній простір» є доречним і по-своєму плідним. Для того, щоб більш-менш адекватно розв'язувати суперечності, що накопичувалися (і накопичуються завдяки нашим спробам щось реформувати, але на старій основі і під кутом старого педагогічного мислення) у царині освіти, потрібно дійсно трансформувати самий освітній простір, обмежуючи домінування розсудкових форм його організації і крок за кроком приводячи його до *власне розумного стану*. До речі, педагог з розвиненою культурою філософсько-рефлексивного мислення (яка є синонімом власне мислення як такого) – незамінний «гравець» на «полі» освіти, навчання і виховання; без такого

педагога досягнення розумного стану педагогічного простору просто неможливе.

### **Список використаних джерел**

1. Скотна Надія. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії. Львів : Українські технології, 2005. 384 с.

## **НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*Волошина Н. В., Отрошко Т. В.*

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя потребує зміни підходів до оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів англійської мови.

Гуманізація, демократизація освіти, переорієнтація навчання з інформаційно-репродуктивного процесу на творчий розвиток особистості здобувача освіти, формування у нього професійної компетентності потребують зміни підходів до оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів англійської мови.

Підвищений інтерес сучасних дослідників до проблеми оцінювання обумовлено його призначенням щодо реалізації зворотнього зв'язку, тобто можливостями отримання інформації, яка поступає від тих, хто навчається, до викладача і свідчить про хід навчання, ускладнення й досягнення здобувача освіти в оволодінні знаннями, розвитку умінь і навичок, пізнавальних та інших здібностей, якостей особистості в цілому [1].

Отримання якісної об'єктивної інформації щодо навчальних досягнень майбутніх учителів англійської мови – запорука формування їхньої професійної компетентності.

Зворотній зв'язок важливий для викладача, оскільки дозволяє йому діагностувати освітній процес, оцінювати результати, корегувати свої дії, будувати подальший етап навчання на основі досягнутого, диференціювати методи і завдання з урахуванням індивідуального розвитку майбутніх учителів англійської мови. Важливим є зворотній зв'язок і для тих, хто навчається, бо згідно до отриманих результатів вони можуть бачити недоліки і досягнення, оцінювання своєї діяльності, поради з її коректування. Тому оцінювання загалом і професійної компетентності зокрема – є одним із основних структурних компонентів освітнього процесу у закладах освіти.

Аналіз загальної концепції якості освіти та визначення шляхів підвищення контролю якості освіти і його впровадження у сучасну практику освітніх

закладів впливає на якість освіти, а це основа успішного розвитку науки, економіки, культури і, зрештою, моралі будь-якої держави.

Єдина можливість забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях – це отримання вичерпного знання про стан освіти, тобто отримання повної, об'єктивної, релевантної, адекватної, точної інформації, що дасть можливість на підставі оцінювання приймати ефективні управлінські рішення.

Основою для оцінювання є підсумки контролю, при цьому враховуються як якісні, так і кількісні показники роботи здобувачів освіти. Кількісні показники фіксуються переважно у відмітках, балах чи відсотках, якісні – в оціночних судженнях.

У компетентнісному підході до навчання оцінювання покликане: стимулювати відповідальність здобувачів освіти за свої освітні результати, допомагати вчитися на помилках; допомагати осмисленню того, що у них виходить і в якому ступені; допомагати усвідомленню того, що важливо і необхідно освоїти; допомагати виявленню того, чого вони не знають і не вміють робити; констатувати наявність тих або інших умінь; констатувати ступінь оволодіння умінням; констатувати позитивні досягнення здобувачів освіти; фіксувати невдачі, але не карати за них; оцінювати успішність тих, хто навчається відносно самих себе щодо своїх попередніх успіхів і невдач; підтримувати високу самооцінку здобувачів освіти; мотивувати здобувачів освіти на досягнення успіху; спонукати зусилля тих, хто навчається, на досягнення успіху; залучати здобувачів освіти до оцінювання своїх результатів на основі відомих їм критеріїв.

У цьому підході оцінювання є одним із засобів управління всім процесом навчання тих, хто навчається, для досягнення запланованих освітніх результатів, а не засобом дисциплінарного керівництва. Змінюється і саме призначення оцінки і оцінювання. Оцінка починає використовуватися не як контроль результатів і підбиття підсумків, а як стимулювання до поліпшення якості досягнень майбутніх учителів англійської мови, як ефективний засіб отримання здобувачами освіти зворотнього зв'язку щодо ступеня свого досягнення необхідних освітніх результатів, тобто як засіб самооцінювання.

Оцінка і оцінювання стають основними засобами управління освітнім процесом в цілому та індивідуальною діяльністю навчання кожного, хто навчається, який припускає налагодження зв'язків між наступними основними процесами: оцінка – програма поліпшення – реалізація – оцінка.

В умовах компетентнісного підходу мають бути враховані такі принципи оцінювання:

- Способи, процедури і завдання, що використовуються в ході оцінювання, повинні відповідати типу освітніх результатів здобувачів освіти.
- Для кожного типу освітніх результатів повинні бути вироблені свої критерії оцінювання.

- Оцінювання повинне бути справедливим.
- Оцінювання повинне бути таким, що розвиває (фіксуються досягнення і шляхи їх покращання; фіксуються помилки і вказуються шляхи їх усунення).
  - Критерії й форми проведення оцінювання повинні бути однаково зрозумілі здобувачам освіти і педагогу.
  - Студенти повинні бути попередньо інформовані про те, які їхні освітні результати оцінюватимуться, і в якій формі проходитиме оцінювання.
  - Оцінювання повинно бути своєчасним (що підтримує зворотний зв'язок).
  - Оцінювання повинно бути ефективним (здійснюваним, не забираючи багато часу викладача і тих, хто навчається).

У якості результатів освітнього процесу оцінюванню підлягають: знання; розуміння; вираз (усне повідомлення).

Якщо розглядати знання як суму інформації, відомостей, що здобувач освіти повинен репродуктивно відтворити, то оцінюються його посидючість і оперативна пам'ять. У комплексі це можна визначити як уміння «зубрити» (учити напам'ять). Звичайно цим умінням користуються ті, у кого високий рівень мотивації, але погано розвинені мислення (інтелект) і розуміння.

Якщо розглядати поняття «знання» не як суму інформації або відомостей, узятих з різних наукових галузей, а в сенсі уміння здійснювати діяльність і мислення, причому не тільки в цих наочних областях, але і в більш широкому контексті практичних, професійних і життєвих ситуаціях, то ми закономірно можемо використовувати поняття «компетентність» як одного з основних результатів навчання, що вимагає своєї системи оцінювання. Які конкретно компетентності оцінюватимуться залежить тільки від цілей-результатів, які дана освітня система покликана реалізувати. У системі вищої освіти – це комплекс спеціальних компетенцій, необхідних фахівцю даного профілю [3].

При оцінюванні компетентності слід враховувати всі її структурні компоненти, а саме відповідні знання, уміння, навички і професійні якості фахівців, серед яких гнучкість і адаптованість до змін; відповідальне виконання своїх зобов'язань; міжособистісні уміння, пов'язані із здійсненням позитивної взаємодії з різними людьми і на різних рівнях; ініціативність; уміння аналізувати текст, виокремлювати необхідну інформацію з різного роду залежностей, виражених в графічній формі (графіків, діаграм, таблиць), складати логічно зв'язану послідовність висловів тощо [2].

Основними критеріями оцінки компетентностей є отримання певного результату, який оцінюється або в реальних ситуаціях його досягнення, або в навчальних ситуаціях, що імітують реальні, або за наслідками виконання відповідних навчальних завдань. У зв'язку з цим повинен бути визначений, конкретизований результат кожного уміння, і ті ситуації, в яких реалізація цих

компетентностей і результати можуть фіксуватися зовнішнім спостерігачем. У той же час компетентності можуть оцінюватися і процесуально в ході їх реалізації в різних практичних ситуаціях. Спостерігаючи за поведінкою й діяльністю майбутнього вчителя англійської мови в конкретній практичній ситуації (дискусія, виступ, дослідження, групова робота) за відповідними критеріями можна констатувати, чи володіє він даними вміннями і який його рівень. У цьому випадку необхідна експертна оцінка педагога. Він стає головним експертом і спеціально організовує такі ситуації навчання, що ініціюють прояв потрібних компетентностей, дозволяють навчати їх і оцінювати їх. У даному випадку педагог повинен володіти системою критеріїв, за якими він може оцінити ступінь оволодіння тією або іншою компетентністю, її наявність або відсутність у діяч майбутнього вчителя англійської мови.

Окрім експертної оцінки педагога обов'язкова оцінка зовнішнього експерта, присутнього на занятті. Слід особливо відзначити, що оцінювання тих або інших умінь може відбуватися в процесі занять, до яких здобувач освіти не повинен спеціально готуватися і які він не повинен сприймати як спеціальну процедуру оцінювання.

Оцінювання може бути організовано також у формі самооцінки тими, хто навчається, своїх умінь після закінчення певної діяльності або у формі групової оцінки, коли кожного оцінюють члени групи за відомими критеріями.

Будь-яка модель оцінювання компетентності повинна включати такі умови: визначення основних критеріїв оволодіння вміннями на певному рівні; виділення кількох рівнів складності в освоєнні даної компетентності; визначення кількості ступенів оцінювання; визначення кількості балів оцінювання; здійснення процедури підведення підсумків навчання (есе, проект, демонстрація своїх дій у реальній практичній ситуації); визначення ступеня оволодіння компетентностями шляхом експертної оцінки.

### **Список використаних джерел**

1. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л.Г. Карпова. Харків, 2004. 21 с.
2. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
3. Лук'янчук С. Ф. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: методологічний аспект. *Наук. часопис Нац. пед.ун-ту ім. Драгоманова. Серія 17, Теорія і практика навчання і виховання* : [Зб. Наук.] / Нац. пед.ун-ту ім. Драгоманова. Київ, 2015. Вип.27. С. 90-93.

## ПЛАТФОРМА LABSTER ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

*Гайдук К. В.*

*Актуальність теми.* Запровадження дистанційного формату навчання зумовило обмеженість здобувачів фахової передвищої освіти в доступі до хімічних лабораторій, обладнання і змусило педагогів шукати засоби підвищення мотивації до навчання, налагодження атмосфери співпраці, взаємодії під час вивчення освітнього компонента «Хімія». Трансформацію здобувачів освіти з об'єктів фахової підготовки на суб'єктів індивідуального розвитку можна реалізувати завдяки впровадженню інтерактивних технологій навчання в умовах цифровізації освіти.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Науковці Г. Коберник, О. Пометун, Л. Пироженко, В. Шарко досліджували загальні особливості впровадження інтерактивних технологій в освітній процес. Питання діджиталізації освітнього процесу висвітлені у роботах О. Воронкіна, А. Губанова, І. Іванюк, О. Мирошниченка та ін.

*Мета дослідження* – аналіз доцільності використання інтерактивних технологій в освітньому процесі, зокрема в контексті підвищення активності та зацікавленості здобувачів освіти у навчанні.

*Виклад основного матеріалу.* Важливий перехід до інтерактивного навчання веде до посилення технологічних аспектів підготовки фахівців та орієнтацію на активність здобувачів освіти у пізнавальній діяльності. Цифровізація освіти відкрила багато перспектив для підвищення якості освітнього процесу через інтеграцію віртуального вмісту з фізичним середовищем, що дозволяє користувачеві природно взаємодіяти зі змішаною реальністю [1; 2]. На сьогодні розроблено велику кількість онлайн-ресурсів, які допомагають педагогам організувати заняття з хімії – Google Classroom, Kahoot, Moodle, Plickers, Poodll та ін. Технології інтерактивного навчання хімії мають забезпечувати участь майбутніх фахівців у лабораторних дослідженнях, експериментах.

Інтерактивні наукові симуляції для лабораторних робіт у режимі онлайн містить платформа Labster. Вона дозволяє додати до навчання індивідуальне засвоєння лабораторних навичок та візуалізувати теорію навчання. Візуальна інформація покращує розуміння, осмислення, глибоке засвоєння, збільшує обсяг подачі матеріалу у найкоротші терміни. Унікальне середовище допомагає зануритися у віртуальний світ, сконцентруватися на предметі вивчення під час занять.

За допомогою симуляцій Labster здобувачі освіти вивчають різні хімічні реакції та процеси у віртуальному лабораторному середовищі, що дозволяє їм



отримувати практичний досвід, не виходячи із аудиторії або вдома. Кожна симуляція включає набір матеріалів: теоретичні відомості, відеоінструкції, алгоритм виконання завдань, тестові запитання для аналізу, перевірки засвоєння знань з теми. Віртуальні лабораторії дозволяють здобувачам освіти багаторазово повторювати експерименти та вивчати принципи хімічних реакцій, поки вони досконало не зрозуміють матеріал.

Для здобувачів освіти, які мають бажання поглиблено вивчити окремі теми, Labster пропонує безліч лабораторних симуляцій широкого спектру тем – від базових концепцій (закони термодинаміки) до складніших тем з органічної хімії.

Симуляції Labster корисні педагогам для покращення якості викладання хімії, оскільки розширюють педагогічні можливості, урізноманітнюють методичний супровід занять.

*Висновки.* Інтерактивні вправи, що виконуються у 3D-середовищі сучасних віртуальних лабораторій на платформі Labster – це нове цифрове рішення для забезпечення здобувачам фахової передвищої освіти можливості отримувати якісну освіту у зручних умовах, з урахуванням їх пізнавальної активності, індивідуальних здібностей. Віртуальні симуляції є оптимальним рішенням для проведення лабораторних робіт в умовах дистанційного навчання, набуття фахових компетентностей, успішного забезпечення програмних результатів навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Анічкіна О. В., Авдєєва О. Ю. Використання інтерактивного моделювання при викладанні хімії в закладах вищої освіти. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/34401/1/48-1\\_2022\\_Innov\\_ped.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/34401/1/48-1_2022_Innov_ped.pdf) (дата звернення: 03.04.2023)

2. Сороко Н. В. Використання імерсивних технологій у закладі загальної освіти (зарубіжний досвід). URL: [https://informatika.udpu.edu.ua/?page\\_id=6529](https://informatika.udpu.edu.ua/?page_id=6529) (дата звернення: 03.04.2023)

## ПРОЄКТ З УСНОЇ ІСТОРІЇ ЯК ОСВІТНІЙ ТРЕНД ЦІЛІСНОГО НАВЧАННЯ

*Гамрецька Г. С.*

Інститут освіти в сучасному світі є найголовнішим показником якості життя суспільства. У соціокультурному вимірі роль освіти тісно пов'язана з національним самовизначенням та повноцінним розвитком нації.

Становлення національної ідентичності як соціального конструкту відбувається під впливом різних чинників. Важливим складником творення сучасної української нації є історична освіта. Українське суспільство в умовах сучасних викликів сформувало перед спільнотою істориків та історичною освітою запит на нову наукову інтерпретацію національної історії та її закріплення у суспільній свідомості.

Викладачу/вчителю історії доволі часто доводиться повертатися до запитання про можливість/неможливість об'єктивного пізнання минулого. Одним зі шляхів, за допомогою якого можна підвести здобувачів освіти до самостійного розмірковування про історію, може бути навчання у формі проекту, де використовується метод усної, живої історії.

Усна історія, на переконання О. Удода, є новим, сучасним напрямом у методології історичних досліджень, котрий здатен «реагувати на фундаментальні людські потреби в подоланні меж простору й часу та взаємодії з людьми, з культурою інших епох, розкриває гуманітарний зміст історичного процесу, а не лише його вузький політичний або економічний аспект» [3, с. 42]. Дослідницький інструментарій усної історії дає змогу оцінити історичне буття крізь призму людської долі, проектує новий гуманістичний образ світу минулого. Цінність методу усної історії полягає в тому, що він дає можливість трактувати великі історичні події як взаємопов'язані та аналізувати вплив цих подій на життя звичайних людей.

За допомогою методу усної історії репродукція політичної історії доповнюється особистими роздумами, регіональною історією, історичними портретами. Виконання проекту з усної історії допомагає зрозуміти, як люди тлумачать минуле, адже усні джерела говорять нам не лише про те, що робили люди, але й що вони бачили, думали, відчували, вірили; що вони хотіли зробити і не зробили і чого вони робити не хотіли. Усноісторичний проект також допомагає в реконструкції минулого з позиції людини, яка «випала» з історії. Під час застосування методу усної історії учні/студенти усвідомлюють, що світ не чорно-білий, що існують різні погляди на ті події, які з першого погляду здаються однозначними.

Як зазначають учасники команди проекту «Жива історія», «почути раніше не чутні голоси з минулого і побачити обличчя людей з минулого – це не лише

статична фіксація культурної спадщини задля її збереження. Це її переорієнтація на моделювання інклюзивної політики національної пам'яті, формування ідентичності української нації та можливість деколонізувати суспільне мислення та зберегти історичну пам'ять українців» [1].

Розглянемо проєкт з усної історії крізь призму цілісного навчання, яке, на думку експертів, є одним із освітніх трендів 2023 року. Як зазначено в Універсальному словнику-енциклопедії, цілісне навчання – це «дидактична система, яка заперечує предметне навчання; концентрує процес навчання навколо вивчення певних тем (проблем, ситуацій), які сприймаються цілісно, згідно з досвідом дитини, відповідаючи її інтересам і пізнавальним можливостям» [4].

Цілісне навчання допомагає задовольнити емоційні, соціальні, етичні та академічні потреби здобувачів освіти. Воно завжди «персоналізоване; засноване на особистому досвіді; пов'язане із соціально-емоційним навчанням; зміцнює стосунки в колективі; враховує культуру та спільноту, в якій живуть учні; міждисциплінарне; зосереджується на сильних сторонах особистості учня; використовує формувальне оцінювання; гейміфіковане» [2].

Метод усної історії можна застосовувати на трьох рівнях. На першому рівні записи й аналіз усних свідчень рідних та знайомих щодо певної події чи життєвого досвіду можуть бути корисними для повідомлень та аналізу на уроках історії. Другий рівень передбачає організацію тематичного усноісторичного проєкту, матеріали якого можна використати під час проведення практичних занять. Третій рівень – це усноісторичне дослідження в рамках МАН або участь в конкурсі шкільних проєктів усної історії, який організовує Асоціація з міжнародних питань (АМО) в партнерстві з Чеською шкільною інспекцією та Державною службою якості освіти України. Однак, у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ призупинено проведення конкурсу «Жива історія».

Вважаємо, що проєкт з усної історії, як і будь-який інший проєкт, спрямований на активізацію всіх аспектів особистості здобувача освіти. Загалом, він має чимало переваг. По-перше, проєкт спонукає до цілісного сприйняття соціальної реальності як єдності об'єктивного та суб'єктивного світу. По-друге, проєкт із застосуванням методу «живої історії» сприяє розвитку емпатії як однієї з пріоритетних навичок XXI століття. Адже учасники проєкту на емоційному рівні займаються особистою долею конкретних людей з їхнього регіону й у такий спосіб встановлюють зв'язок з власним сьогоденням. По-третє, під час проєктного навчання відбувається переосмислення ролі вчителя/викладача, який знайомить учнів/студентів з проєктом; пояснює правила (методику) проведення інтерв'ю; визначає структуру проєкту (включення в роботу всього класу / семінарських груп / окремих учнів); встановлює остаточний термін здачі робіт; бере участь (за потреби та

можливості) в інтерв'ю; коригує матеріали (виправляє помилки, свідоме перекручення даних, тематичні неточності, надає фактологічну підтримку); керує підготовкою матеріалів до розміщення їх на веб-сторінці закладу освіти; спрямовує учнів/студентів на розробку формату щодо представлення матеріалів проекту.

Загалом проект з усної історії як тренд цілісного навчання створює умови для інтеграції дисциплін гуманітарного циклу та медіаграмотності, завдяки чому учні/студенти набувають практичні навички: вчаться формулювати питання, робити інтерв'ю, аналізувати його, визначати поле для дискусій; набувають навичок роботи з аудіо- та відеотехнікою, медіа-сервісами.

### Список використаних джерел

1. Жива історія. Методичні рекомендації. URL: [https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2020/05/metodika-ustni-historie-2020\\_21x21cm\\_sloucena-pdf\\_02.pdf](https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2020/05/metodika-ustni-historie-2020_21x21cm_sloucena-pdf_02.pdf).3
2. Сім освітніх трендів 2023 року. URL: <https://naurok.com.ua/post/7-osvitnih-trendiv-2023-roku>.
3. Удод О. А. Історія повсякденності: проблеми методології та джерелознавства. *Історія в школах України*. 2005. № 4. С. 40-45.
4. Універсальний словник-енциклопедія) URL: <http://slovopedia.org.ua/29/53414/23650.html>.

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІСІ

*Гейдел А. М., Калашник Д. С.*

Розвиток мови тісно пов'язаний з розвитком мислення дитини. В мові розкривається процес і результати мислення, а оформлена в мові думка краще усвідомлюється, стає точнішою. Через спостереження і слово засвоює дитина доступні їй факти навколишнього життя. Мова є засобом передачі дітям знань про природу, побут, суспільні явища.

Без мови неможливим був би розвиток аналітично-синтетичної діяльності дітей. Ознайомлюючись з предметами, за допомогою слова дитина вчиться розрізняти їхні ознаки, виділяти суттєве, узагальнювати предмети за їхніми спільними ознаками.

Ця складна аналітично-синтетична діяльність дуже необхідна для успішної підготовки малят до школи. Адже в школі вони повинні вміти слухати і розуміти мову педагога, доповнювати висловлювання товаришів, користуватися як короткою, так і повною формою відповіді.

Але освоєння дитиною мови відбувається не так легко, як може здаватися. В такий момент дуже важливу роль відіграє підтримка і допомога дорослих. Адже без їхньої допомоги, у дитини з часом виникають певні труднощі у спілкуванні з однолітками, з дорослими, а це в свою чергу дуже негативно впливає на психічний розвиток дитини та її майбутнє. Дещо можна виправити з часом, а дещо – ні. Особливо дефекти мови дуже болісно переживаються у підлітковому віці, а це призводить до того, що дитина стає замкнутою, сором'язливою.

Щоб запобігти таким проблемам, необхідно дуже ретельно слідкувати за розвитком мови у дитини і обов'язково нею займатися.

Умови переходу до активної мови у дітей віком півтора року експериментально з модульовані М. Г. Елагіною. Створювалася достатньо типова для повсякденної взаємодії в родині ситуацію утруднення для дитини, яка хотіла отримати іграшку, але не могла її дістати сама. Дорослий допомагав малюку лише в тому випадку, коли та правильно називала предмет; назву цю, дорослий, повторював неодноразово. Ціль експериментальної ситуації, таким чином, була в тому, щоб дитина сама проявила ініціативу переходу до використання певного слова в якості єдиного адекватного методу спілкування з дорослим.

На другому році життя різко зростає інтерес дитини до навколишнього світу. Отримавши відповідь, дитина не завжди задоволена почутим; вона неодмінно хоче запам'ятати назви і самостійно повторює їх, причому, як правило, заучує назви відразу, без особливих труднощів згадуючи їх. Пасивний словник дитини в цьому віці не набагато відрізняється від активного – близько 300 слів.

Як вказував Л.С.Виготський, мова дитини перетворюється із засобу спілкування у засіб впливу дитини на власну поведінку. Це спостерігається ближче до третього року її життя. Мовлення дитини поступово починає виступати і в ролі організатора її власних дій, включатися в них у різних формах і на різних етапах виконання цих дій, зокрема, у формі так званого „єгоцентричного” мовлення, тобто розмови дитини із собою, що формується на основі спілкування з іншими.

Важливим досягненням дитини є оволодіння нею слухання мовлення, зокрема інструкцій, спрямованих на керування її діями та розповідей. На другому-третьому році життя діти охоче слухають оповідання, казки, вірші, які вперше виводять їх за межі безпосередньої ситуації спілкування з дорослими, дають їм відомості про те, чого вони ще не бачили.

Якщо допитливість дитини нормально задовольняється й стимулюється, то збагачення її словника відбувається дуже швидко. За даними В. Штерна, в кінці другого року, дитина використовує 300 слів, а в кінці третього – 1000. За даними Д.Б.Ельконіна, у три роки її словник складається з 1200-1500 слів.

Основною частиною активного словника дитини є іменники (до 60 %), дієслова (близько 25-27 %) і прикметники (близько 10-12 %).

Темп збагачення словника дитячого мовлення нерівномірний, у ньому є фази прискорення й уповільнення. Спостерігаються також значні індивідуальні відмінності як у темпі збагачення словника, так і в широті його використання.

В засвоєнні граматики дитиною раннього віку спостерігаються наступні закономірності. Перший період мовного розвитку, охоплює вік від 1 до 2 років, характеризується слабким розвитком граматичної структури і вживанням дитиною слів в основному в тому ж вигляді. Другий період, від 2 до 3 років – початок інтенсивного формування граматичної структури речення. Окремі слова в цей час стають частинами речення.

Мовні надбання дітей переддошкільного віку приводять до прогресивних зрушень в усьому їх психічному розвитку. За даними ряду дослідників (Г. Л. Розенгарт-Пупко, А. О. Люблінська, О. Р. Лурія та ін.), вони позначаються на розвитку всіх психічних процесів (відчуттів, сприймань, мислення, пам'яті). Наприкінці переддошкільного віку мовлення починає виконувати не тільки комунікативну роль у житті дитини. Під її впливом складаються неповноцінні стосунки дитини з іншими дітьми та дорослими, характерними стають для неї пасивність, нерішучість, безініціативність, несаможиттєвість.

Інтенсивний розвиток мови в ранньому віці свідчить про те, що мову, на думку Д. Б. Ельконіна, потрібно розглядати не як функцію, а як особливий предмет, яким дитина володіє так же, як і іншою зброєю (ложкою, олівцем). Розвиток мови – це «гілочка» в розвитку самостійної предметної діяльності.

Звісно, робота, розпочата на заняттях, продовжується і вдома. Навіть дорослій людині, а тим паче дитині необхідна, в період лікування, психологічна підтримка, захист від нервових стресів.

Отже, значним досягненням цього віку є оволодіння мовою. Інтенсивний розвиток мови в ранньому віці свідчить про те, що мову, на думку Д. Б. Ельконіна, слід розглядати не як функцію, а як особливий предмет, який дитина опановує точно так, як опановує інші знаряддя (ложку, олівець). Розвиток мови – це «гілочка» в розвитку самостійності предметної діяльності.

Вік від одного до трьох років – це стадія сензитивності (особливої чутливості) дитини до мовних впливів (Л. С. Виготський). У першій її фазі, коли відбувається оволодіння ходою і предметними діями, темп розвитку мовлення дитини дещо повільніший, у другій фазі (після двох років і далі) він прискорюється.

## Список використаних джерел

1. Тур Л. В. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників. Харків : ВГ «Основа», 2016.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / наук. кер. А. М. Богущ. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
3. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
4. Racu J. Formarea abilităților comunicative la preșcolarii mari. *În: Asistența psihologică, psihopedagogică și socială ca factor al dezvoltării societății*, volumul I, Chișinău, 2010, p.13-15.
5. Iboya I. Competența de comunicare a școlarului mic. Brăila: Editura Sfântul Ierarh Nicolae, 2010. 102 p.

## МОНІТОРИНГ В СИСТЕМІ ОСВІТИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

*Глебова В. О., Зворська Н. А.*

Якісна освіта розглядається сьогодні міжнародною спільнотою як одна з необхідних умов успішного розвитку країни. Зокрема, ЮНЕСКО акцентує питання якісної освіти на набуття молоддю життєвих компетенцій для успішного входження у сучасне суспільство задля досягнення соціальної злагоди. Європейський Союз розглядає якісну освіту передусім як інструмент економічного зростання на шляху до розбудови більш компетентно спроможної та динамічної спільноти.

Україна також приділяє велику увагу проблемі якості освіти, проголошуючи її національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту.

Якісний рівень освіти забезпечується у світі за допомогою відповідних механізмів, що дістали назву моніторингу, який розуміється як система збору, опрацювання та поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує неперервне відстеження за її станом і прогнозування розвитку.

Тому питання створення власної системи моніторингу якості освіти – це необхідна умова існування сучасної школи. В аналізі наукових підходів до використання моніторингу як засобу вивчення якості шкільної освіти; у висвітленні процесу організації підготовки та застосування моніторингу; визначенні функцій моніторингу; інформаційному забезпеченні розробки та реалізації моніторингу.

Цілі та функція моніторингу. Моніторинг в освіті є системою збору, обробки, інтерпретації, зберігання та поширення інформації про освітні системи, а також про задоволення освітніх потреб населення або інших сфер (науки, культури, виробництва, суспільного життя).

Основна мета системи моніторингу – підвищення якості освіти

До складових моніторингу належать: об'єкти та суб'єкти освітнього процесу, інструментарій комплекс показників якості освіти, бази даних для накопичення інформації, методики аналізу, переробки та інтерпретації інформації, програмно-інструментальні засоби обробки даних. Провідні функції моніторингу освіти: інформаційна, діагностична, порівняльна і прогностична.

Переваги та недоліки моніторингу. Сукупність показників моніторингу завжди узгоджена з найбільш загальними тенденціями освіти, виробленими урядом країни та іншими органами управління освітою. Збір великої кількості даних і накопичення описової (дескриптивної) статистики як важливі освіти, а й мають політичний сенс.

Статистика може бути використана для демонстрації потреби в освітніх реформах, служити доказом поганої роботи попереднього управлінського складу в освіті або показувати переваги реформ, що проводяться в державі. Деякі критики систем моніторингу стверджують, що аналітики спеціально обирають для повідомлення потрібну інформацію, яка залежить від політичних цілей освіти і сприяє посиленню контролю з боку органів управління освітою за результатами навчання.

Моніторинг допомагає вирішувати багато повсякденних завдань діагностичного характеру. Дані, що накопичуються у шкільному моніторингу, допомагають виявити систематичні труднощі у засвоєнні окремих розділів дисциплін, оцінити ефективність інноваційних методів роботи вчителів, діагностувати причини невдач окремих учнів, обґрунтовано пов'язавши їх із предметними, соціально-економічними чи іншими чинниками. Загалом шкільна система моніторингу забезпечує зворотний зв'язок, що дозволяє судити про сильні та слабкі аспекти системи навчання.

У роботах О. М. Майорова про проблему моніторингу наголошується на важливості відстеження особистих досягнень учнів у процесі навчання. На кого думку оцінювання досягнень учнів у процесі навчання ефективно здійснювати у двох напрямках: за відповідністю результатів навчальної діяльності; з особистого просування учня зі зростання досягнень у процесі освоєння знань, умінь, навичок, формування ціннісних орієнтацією та особистісних якостей.

У ході анкетування було виявлено проблему теоретичної готовності вчителів до проведення моніторингу навчальних досягнень школярів.

Практична готовність вчителів до здійснення педагогічного моніторингу навчальних досягнень школярів у діяльності вчителя визначалася на основі самооцінки. Дослідником аналізувалися відповіді респондентів питанням:



«Якими вміннями для здійснення моніторингових досліджень Ви володієте?» 37% респондентів вміють кількісно оцінювати навчальні досягнення школярів у комплексі 19% володіють вміннями щодо структурування та аналізу спостережень за навчальними досягненнями школярів: 29% узагальнювати та систематизувати інформацію; 15% – визначати напрями розвитку суб'єктів моніторингу на основі зібраної інформації. Результати самооцінки відображають невисокий рівень володіння вчителями окремими вміннями, на підставі якої було визначено наявність практичної проблеми готовності вчителів до проведення моніторингу навчальних досягнень школярів. Спостерігається суттєва різниця у відповідях вчителів із різним педагогічним стажем.

Отже, моніторинг вивчається й використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності, у тому числі педагогічної. Під моніторингом ми розуміємо відповідні механізми контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за навчально-виховним процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Моніторинг якості освіти пов'язаний із такими педагогічними категоріями, як об'єкт і предмет дослідження; постановка завдання; формування гіпотези; збір інформації, планування, організація, систематизація; узагальнення та обробка даних; формування наукових прогнозів і відповідних пояснень; розробка та добір відповідного діагностичного інструментарію.

### **Список використаних джерел**

1. Боднар О. С. Моніторинг та експертна оцінка залишкових знань учнів. *Моніторинг у ЗНЗ*. 2007. №1.
2. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи. Київ : «К. І. С.», 2004. 128 с
3. Майоров А. Н. Моніторинг в освіті. Київ, 2005. 11 с

## **ОСВІТНІ КЛАСТЕРИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

*Голозубова О. В., Матенко Є. П.*

*Актуальність проблеми.* Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу призвів до прискорення процесів глобалізації, які торкнулися важливих сфер людської діяльності, у тому числі й освітньої галузі. Входження вітчизняної освіти до світового освітнього простору, інтернаціоналізація та міжнародна кооперація з закладами освіти інших країн є чинником іміджу країни та її позиціонування як рівноправного партнера на ринку освітніх послуг. Наразі актуалізується питання формування освітніх кластерів з метою утримання

конкурентних позицій вітчизняними закладами освіти на міжнародному ринку освітніх послуг.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблемі вибору нових форм взаємодії вітчизняних та зарубіжних закладів освіти між собою (у тому числі шляхом створення освітніх кластерів) присвячено праці як вітчизняних, так й закордонних науковців, серед яких помітними є роботи Л. Антонюк, Гао Іншуан, О. Гонти, М. Денисенко, С. Денежнікова, Ж. Дерій, І. Каленюк, В. Куценка, Оу Сяоцзюнь, О. Повстина, Є. Чернишової та інших.

*Метою дослідження* є обґрунтування необхідності використання міжнародного досвіду щодо створення освітніх кластерів в Україні.

*Виклад основного матеріалу.* У науці вже давно і досить часто використовується кластерний підхід, за якого виникає необхідність урахування множинних взаємозв'язків між елементами, об'єднаними в єдине ціле. Основоположником кластерної теорії вважається професор Гарвардської школи бізнесу Майкл Портер (*Michael E. Porter*) – автор багатьох наукових праць, в яких обґрунтована концепція стратегії конкурентоспроможності. На думку автора, «кластери є організаційною формою консолідації зусиль зацікавлених сторін, спрямованих на досягнення конкретних переваг, в умовах становлення постіндустріальної економіки» [3, с. 112]. М. Портер вважав, що наявність стійкої стратегії розвитку є одним з важливих факторів для успішного розвитку кластера.

В освіті кластерний підхід використовується понад три десятиліття. Необхідність звернення до кластерного підходу пояснюється перевагами кластера як організаційної форми об'єднання зусиль зацікавлених сторін з метою підвищення ефективності національної системи освіти.

Освітній кластер, за визначенням Є. Чернишової, являє собою групу освітніх закладів, що знаходяться у партнерських відносинах з підприємствами галузі, які локалізовані на одній території, кінцевим продуктом діяльності яких є освітня послуга [4, с. 81]. Ядром кластеру у даному випадку є заклад вищої освіти або інший освітній заклад.

Для освітньої галузі України створення освітніх кластерів є новим напрямом, тому досвід зарубіжних країн може стати у нагоді. Як свідчить досвід розвинених країн, саме в рамках освітніх кластерів найбільш ефективно вирішуються завдання, пов'язані із забезпеченням різних галузей економіки висококонкурентними спеціалістами. Кластери університетів і наукових установ на цей час є провідною складовою в розвитку освіти в багатьох країнах. При цьому освітні кластери, особливо в розвинених країнах, стають важливою силою для стимулювання регіональних інновацій. Окрім того, освітні кластери мають можливість додаткової стимуляції та значного підвищення якості освіти та впровадження інновацій в освітній процес.

Наведемо декілька прикладів формування та функціонування освітніх кластерів в інших країнах.

У Сполучених Штатах є два найбільш відомих районів, в яких зосереджені кластерні освітні структури: район Нью-Йорка та район Сан-Франциско. У районі Нью-Йорка розташовано понад 50 університетів високого рівня, таких як Гарвардський, Нью-Йоркський і Колумбійський університети, а також Масачусетський технологічний інститут та ін. Утворений ними кластер покладається на предметний досвід і дослідницькі ресурси для реалізації наукового потенціалу, створення дослідницьких центрів і консультування через компанії, орієнтовані на високі технології. Такі кластери сприяють технологічному розвитку Нью-Йорка та навколишніх міських агломерацій. У районі Сан-Франциско сконцентровано понад 20 університетів високого рівня, серед яких Стенфордський та Каліфорнійський, що перетворило його на район концентрації високотехнологічних галузей у Сполучених Штатах Америки [2, с. 87].

У Японії існує понад 120 університетів в районі Токійського макрорегіону, що становить п'яту частину від загального числа університетів Японії. До їх числа входять Токійський університет, Університет Васеда, Йогогамський національний університет тощо. Ці освітні заклади, які визнані в усьому світі, мають дуже міцні зв'язки, що сприяло створенню найбільшого промислового міського комплексу Японії, всесвітньо відомого фінансового центру, Центру нових технологій [2, с. 88].

У Франції починаючи з 2006 року було створено понад 20 освітніх кластерів, в тому числі: Східно-Паризький університет, Клермонський університет, Паризький кластер науки і літератури – Латинський квартал тощо. Формування цих освітніх кластерів сприяло збалансованому розвитку ресурсів французької вищої освіти. Учасники кластеру забезпечили більш тісну співпрацю, що значно підвищило статус французької освіти та наукових досліджень у світі [1, с. 66].

*Висновки.* Таким чином, формування кластерів в освіті, яке відбувається в світі в єдності з кластеризацією в багатьох інших сферах, виступає закономірним проявом процесів інтеграції в сучасній економіці та стимулює ефекти масштабу та кооперації. Вивчення та впровадження позитивного зарубіжного досвіду функціонування освітніх кластерів має сприяти формуванню освітніх кластерів в Україні, які мають стати активними учасниками процесів створення та впровадження інновацій в освіті.

### **Список використаних джерел**

1. Гао Іншуан. Від концентрації до досконалості: дослідження французької кластерної організації вищої освіти. Освітнє дослідження Університету Цинхуа. 2012. С. 64–70 (китайською).

2. Оу Сяоцзюнь. Дослідження розвитку університетських кластерів високого рівня в районі Великого заливу світового класу на прикладі Нью-Йорка, Сан-Франциско та Токіо. *Журнал Сичуанського університету науки та технологій*. 2018. № 33. С. 83–100 (китайською).

3. Портер М. Конкурентна стратегія: Методика аналізу галузей і конкурентів. Київ : Міжнародні відносини, 1993. 96 с.

4. Чернишова Є. Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти. Київ : Педагогічна думка. 2012. 472 с.

## **ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ І СІМ'Ї У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

*Гомзьяк Д. Д., Шукалова О. С.*

*Актуальність проблеми:* рушійним фактором у формуванні та розвитку дитини є середовище у якому вона знаходиться. Соціальне коло, в якому постійно перебуває дитина – це її родина та навчальний заклад, що здійснює освітній процес. Ці два чинники впливають на підростаюче покоління та формують особистість внаслідок морального, розумового, естетичного, трудового і фізичного виховання. Відсутність повного або часткового втручання батьків або закладу освіти в процес виховання, може нашкодити дитині. Тому, важливим питанням, яке постає перед дорослими є створення якісного освітнього середовища, важливою передумовою якого є гармонійна взаємодія впливу родини та закладу освіти на виховання, розвиток та діяльність дитини.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Проблемні питання, які постають в освітньому середовищі досліджують українські та зарубіжні науковці, а саме: Н. Гонтаровська, Б. Мау, К. Приходченко, С. Роціна, Я. Фруктова. Їхні дослідження доводять, що реалізація цілей сучасної освіти здебільшого залежить від створення якісного освітнього середовища, в якому учень буде активним суб'єктом діяльності, що в свою чергу неможливо без впливу родини.

*Мета дослідження:* з'ясувати основні аспекти взаємодії закладу освіти та сім'ї. Визначити як саме ці аспекти впливають на якісне освітнє середовище.

*Виклад основного матеріалу.* Системний аналіз поняття «середовище» посідає одне із вагомих місць у сучасній педагогічній науці. Реалізація ключових засад Концепції «Нова українська школа» передбачає створення у закладі освіти нового освітнього середовища – середовища, яке належить

дітям, де широко представлені дитячі роботи, творчі виставки, результати учнівських досліджень, фотографії тощо (Бібік, 2017). Тому, на думку науковців, дуже важливим аспектом в діяльності дитини є підтримка і помірна допомога родини.

Поняття «виховання» трактують по-різному. У широкому розумінні – це процес формування особистості, що відбувається під впливом соціальних умов. Оскільки дійсність нерідко буває суперечливою і конфліктною, то особистість може не тільки формуватися під впливом оточення, а й деформуватись під тиском антисоціальних явищ чи протистояти їм [2].

Саме через те, що оточення може негативно вплинути на дитину, батькам та колективу закладу освіти слід обговорити та узгодити методи та тактики виховання, щоб на цьому підґрунті не виникало конфліктів. Якщо дві сторони виховного процесу будуть протидіяти один одному, то освітнє середовище не буде повноцінним та достатнім для розвитку дитини, яка може критично мислити, має активну життєву позицію, здатна навчатися впродовж життя.

Сім'я є природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, засобом збереження і передання культурних цінностей від покоління до покоління [1].

Від народження дитини, батьки мають підготувати її до життя. А саме, привити моральні цінності, сприяти розумовому зростанню та спрямувати на саморозвиток. Для якісного освітнього середовища батькам потрібно помірно підтримувати дитину, дослухатися до її поглядів та переконань. Так, дитина буде мати змогу набути індивідуальності та не боятися проявити її в освітньому середовищі.

В. О. Сухомлинський стверджував: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами, якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи» [3].

У статті Н. Гридчук «Взаємодія школи і сім'ї як важлива складова формування особистості» зазначено, що «в освітньому процесі потрібно активно використовувати потенціал сім'ї, батьки учнів повинні бути не тільки поінформовані про хід навчального процесу, але й активно брати участь у ньому, підтримуючи дитину в реалізації творчих індивідуальних проєктів. Слід активно використовувати різні формати публічних звітів про досягнення учнів із залученням батьків; практикувати навчальні завдання, в яких можуть бути використані родинні перекази, історії, реліквії, досвід старшого покоління родини. Разом з батьками повинні розроблятися програми, спрямовані на усвідомлення учнями ролі сім'ї в їх житті та житті їх майбутніх дітей».

Педагогічні колективи шкіл володіють значним психолого-педагогічним

потенціалом, завдяки якому можуть надати батькам суттєву допомогу у вихованні дітей, сприяти покращенню внутрішньосімейного мікроклімату, встановленню адекватних взаємин між дорослими і дітьми. Недостатність відповідних знань у значній кількості дорослих членів сімей, невміння (а то й небажання) деяких батьків пізнати свою дитину, її вікові та індивідуальні особливості негативно позначаються на її розвитку, формуванні ціннісних орієнтацій. Проте така робота ще не набула масового характеру і реалізується тільки окремими школами, що утруднює виконання сім'єю виховної функції.

Водночас не можна не рахуватися з тим, що сучасна педагогізація сім'ї потребує науково-методичного та організаційного оновлення, спрямованого на гуманізацію взаємин батьків і дітей на спільних засадах діяльності, а також урізноманітнення форм і напрямків співпраці сім'ї та школи.

Отже, співпраця родини і школи має ґрунтуватися на взаємоповазі, рівноправному партнерстві. Педагогічний колектив та колектив батьків – це має бути єдиний живий організм, об'єднаний спільною метою, гуманними стосунками та високою відповідальністю.

*Висновки:* на підставі аналізу цього питання ми можемо зробити висновки, що для якісного освітнього середовища потрібно залучення батьків у освітній процес, а саме потрібна помірна допомога з їх боку, підтримка дитини та прослуховування до її поглядів. Також заклади освіти повинні посприяти та допомогти батькам у вихованні дітей. Тільки при гармонійній взаємодії родини та педагогічного колективу дитина формується, розвивається як індивідуальна особистість у якісному освітньому середовищі.

### **Список використаних джерел**

1. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с. (Альма-матер).
2. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. Київ : Академвидав, 2007. 616 с. (Альмаматер).
3. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ : Радянська школа. 1978. 263 с.

## СПІВПРАЦЯ ІЗ БАТЬКАМИ ЯК СКЛАДОВА СИСТЕМИ ЗАХОДІВ ІЗ ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ДИТЯЧОМУ СЕРЕДОВИЩІ МОЛОДШОЇ ШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ

*Гордієнко Н. М., Попівца І. І.*

*Актуальність проблеми.* Останнім часом шкільні практики – педагоги, соціальні педагоги та психологи, а також громадські організації, що опікуються безпечним розвитком дітей, наголошують на тривожних тенденціях появи явища булінгу у шкільному дитячому середовищі. Особливо занепокоює ця ситуація у контексті війни в Україні, яка провокує делінквентну поведінку навіть у дорослих. Діти ж, які ще не мають стійкої сформованої особистісної позиції та усвідомленої цінності життя, здоров'я та власності іншої людини виявляються незахищеними у ситуації невизначеності або аномії. Саме тому завдання підтримки молодого покоління у такий складний період життя країни, озброєння знаннями та уміннями, що допоможуть їм бути стійкими та впевненими у собі набуває нагальності. Проте у розгортання системи профілактики булінгу неможливе без залучення батьків – осіб, які є найбільш значимими та впливовими для дитини.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблеми булінгу в шкільному середовищі піднімаються у багатьох наукових дослідженнях. Зокрема, репрезентативними є дослідження Фонду ООН Юнісеф в Україні, проведені у 2017 році. Результати дослідження виявили, що 67 % дітей в Україні стикалися з проблемою булінгу, а 24 % дітей стали жертвами цього явища. Аналізуючи ці дані В. Андрєєнкова, В. Мельничук, О. Калашник звертають увагу, на те, що така ситуація вимагає розбудови багатокомпонентної системи первинної та вторинної профілактики, зокрема, із залученням батьків дітей [4]. Група авторів Л. Найдьонова, Ю. Букіна, Л. Григоровська, Н. Дятел, вивчаючи проблему діагностування (виявлення) булінгу в дитячому середовищі також наголошують на надзвичайно важливій ролі батьків у цьому процесі, адже саме вони за опосередкованими ознаками можуть першими виявити проблеми своєї дитини та вчасно запобігти ускладненням [2]. Г. Лешук піднімає питання найбільш універсального засобу профілактичної роботи з попередження булінгу це – насичення соціально-освітнього середовища ненасильницькою комунікацією, яка розглядається авторкою як основа для досягнення консенсусу між всіма учасниками міжособистісної взаємодії – фахівцями – дітьми – батьками. Авторка доводить, що ненасильницька комунікація, будучи фінансово не затратною, є незамінним інструментом налагодження ефективної міжособистісної взаємодії особливо в умовах загострення соціальних криз, зокрема, спровокованих воєнними подіями [1].

*Мета дослідження* полягає у вивченні можливостей закладу середньої освіти у залученні батьків до співпраці у питаннях попередження виникнення явища булінгу у дитячому середовищі молодшої шкільної ланки.

*Виклад основного матеріалу.* Невід’ємною складовою системи первинної профілактики насильства щодо дитини молодшого шкільного віку є проведення заходів з батьками, орієнтованих на створення умов для набуття ними навичок ефективної взаємодії та ненасильницької комунікації, що є основою виховання гармонійно розвиненої особистості.

Етапи роботи з батьками передбачають проведення діагностування та виявлення стану ставлення батьків до питання проблем булінгу, їхньої усвідомленості щодо важливості цього процесу, виявлення родин, де стосунки між батьками та дітьми носять деструктивний характер з ознаками насилля. Тільки після цього можна планувати зміст заходів та продумувати шляхи їхньої реалізації.

До завдань, які мають бути вирішені у процесі співпраці із батьками:

1. Ознайомлення батьків з основними теоретичними положеннями, а також нормативно-правовими актами щодо попередження насильства.
2. Ознайомлення батьків із основами діагностування проявів булінгу та кібербулінгу, причинами їхнього виникнення та наслідками для подальшого розвитку та становлення дитини.
3. Активізація виховної функції сім’ї шляхом залучення батьків до оволодіння спектром знань, умінь і навичок, які стають у нагоді під час виховання дітей молодшого шкільного віку
4. Набуття батьками умінь ефективної взаємодії та спілкування з дітьми без агресії, конфліктів та дотриманням норм ненасильницької міжособистісної комунікації.
5. Набуття батьками навичок побудови гармонійних дитячо-батьківських відносин у родині.
6. Залучення батьків до виконання дітьми завдань програми попередження булінгу, підтримка дітей.

В умовах дистанційного навчання, взаємодія з батьками може відбуватися шляхом комунікування з важливих нагальних питань у чаті класу (Viber, Telegram тощо), організації батьківських зборів з використанням платформ Zoom або Meet. Такі заходи можуть включати елементи семінарів, тренінгів, бесід, майстер-класів, обговорень. Крім цього, батьки можуть отримувати наочну інформацію у вигляді електронних буклетів, інформаційних аркушів, а також бібліотеку гіперпосилань на важливі джерела інформації (посібники для батьків, відомості про заклади, що надають спеціалізовану допомогу постраждалим від булінгу дітям, нормативно-правові документи тощо).

Проведення з батьками он-лайн зустрічей має систематизувати всі ці інтервенції вчителя та аргументувати їх цінність. З досвіду нашої роботи



із батьками 4-го класу, ми дійшли висновку про доцільність планування та проведення протягом навчального року серії 5 зустрічей з батьками з інтервалом у 3–4 тижні.

*Перша зустріч* має мати організаційно-актуалізуючий характер: обговорення результатів опитування за анкетною для батьків, визначення напрямів профілактичної роботи у класі, аргументування батькам проблеми булінгу та кібербулінгу. Крім цього, предметом обговорення з батьками на першій зустрічі має стати наслідки психічного травмування під час війни, адже воно також може провокувати такі стани дитини, як: зміна поведінки, зниження успішності, обмеження кола спілкування, унаслідок чого стають предметом цькування у класі [3]. І тут ключову роль в унормуванні психо-емоційних станів стає усвідомленість батьків щодо своєї підтримуючої ролі, адже, за твердження кризисних психологів В. Панок, Ю. Луценко, J. Voettcher [3] дитина може «заразитися» від дорослого тривого, страхами та агресією, так само може перейняти спокій, врівноваженість, розсудливість. Тому головним гаслом дорослих поруч із дитиною має стати фраза «Спокійний дорослий – спокійна дитина!». Тому у процесі цього заняття батькам важливо опанувати вправи стабілізації психічних станів: навчитись разом з дитиною виконувати дихальні вправи; коректно говорити про ситуацію; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; усвідомлювати, що нові прояви у поведінці можуть бути пов'язані з тими складними переживаннями, емоціями, які відчуває дитина у зв'язку із війною, втратою, переїздом; знати, що корисно для дитини у складні моменти (обстріл, сирени тощо): наприклад, запропонувати дитині намалювати, вивчити скоромовку, порахувати, відгадати ребус тощо; активно слухати, торкатися та обіймати; грати в ігри, які пропонує дитина, не знецінювати переживання та скарги дитини.

Аналіз анкетування, проведеного нами у 2022 році з 30 батьками 4-го класу з використанням Анкети для батьків (авт. О. Юрчик) дозволив виявити, що чимало батьків недостатньо обізнані у психолого-педагогічних питаннях, зокрема, серед поширених методів впливу на дитину є сварка і побиття. Більшість батьків широко не застосовують переконання, особистий приклад, позитивне підкріплення, підтримка, похвала, організація ситуацій успіху тощо як найбільш конструктивні методи впливу.

Отримані нами результати стали основою для змістового насичення подальшої роботи із батьками.

*Друга зустріч на тему* «Гармонізація дитячо-батьківських стосунків» спрямована на усвідомлення батьками значення гармонійних стосунків із дітьми, опанування методами міжособистісної взаємодії. Завдання, що стоять перед класним керівником такі: обговорити проблему дитячо-батьківських стосунків та стилей виховання в родині; визначити пріоритети гармонійних відносин у родині; розкрити значення зростаючої самостійності дитини для її

подальшого психо-соціального розвитку; вправляти батьків у рівноправному комунікуванні із дитиною.

Для реалізації цих завдань можна використати такі вправи, як:

– Вправа «Моя дитина...» [6], яка спрямована на розвиток позитивного ставлення до дитини, допомагає виділити й усвідомити її позитивні риси, забезпечує емоційне зближення батьків та дітей. Вправління полягає у тому, щоб продовжити речення «Моя донька...», або «Мій син...», називаючи якомога більше позитивних рис своєї дитини.

– Вправа «Згоден – не згоден» [5] спрямована на усвідомлення зростаючої самостійності дитини і спростовання ефективності тотального контролю. Батьки мають відгукнутися та обґрунтувати своє ставлення до низки тверджень, наприклад: «Я вважаю, що повинен знати про все, що думає моя дитина», «Не можна бути другом дитині», «Суворі дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер» тощо.

*Третя зустріч з батьками спрямована на обговорення явища жорстокого поводження з дитиною, його причин, ознак та наслідків. У ході роботи класний керівник має вирішити такі завдання: розкрити проблему жорстокості у сучасному суспільстві та її джерел; проаналізувати найбільш поширені місця, де діти «вчаться» насильству або потерпають від нього; визначити ознаки, за якими батьки можуть виявити ситуацію булінгу та вчасно на неї відреагувати; правила правильного реагування; визначити важливість дотримання всіма учасниками взаємодії норм і правил просоціальної поведінки; вправляти батьків у методах безконфліктної комунікації.*

Для реалізації цих завдань можна використати такі вправи, як:

– Притча про жорстокість [4], осмислення якої моделює міжособистісні відносини, сприяє поліпшенню взаєморозуміння між суб'єктами спілкування, новому баченню проблеми.

*В одному з монастирів Шаоліню майстер навчав учня бути добрим і чуйним. Згодом останній поцікавився: «Учителю, а як довідатися, наскільки я жорстокий?». На це мудрець відповів: «Щоразу, коли ти завдаватимеш удару своєму ворогу, уяви себе на його місці і відчуй його біль. І якщо один раз ти не відчуєш болю – знай, жорстокість поглинула тебе».*

– Дискусія «Правила покарання» [6] вироблення вміння адекватно, не конфліктуючи, ефективно взаємодіяти з дитиною. Під час обговорення батьки створюють пам'ятку «Правила покарання», до пунктів якої входять: «Караючи, слід поважати особистість», «Покарання – крайній захід», «Перед покаранням потрібно відповісти собі на питання, чого ви хочете досягти в такий спосіб» тощо.

– Вправа «Чотири правила для батьків» спрямована на налаштування батьків на конструктивне реагування у випадках виявленого булінгу [3].

Правило 1. Спокій і впевненість. Важливо, щоб ці профілактичні дії з впровадження правил, або дії допомоги у випадку нападів батьки робили спокійно і впевнено, даючи дітям позитивний емоційний ресурс захищеності, підтримки. Впевненість дорослого у здатності подолати негаразди – одна з тих речей, яка сигналізує дитині про безпечність її життєвого світу.

Правило 2. Спільно з іншими батьками. Своє хвилювання і тривогу можна обговорювати з іншими дорослими, наприклад, іншими батьками, діти яких були жертвами булінгу (програма дій школи може включати організацію таких зустрічей).

Правило 3. Односторонці в закладі освіти. Варто також поставити до відома педагогів, поінформувати про наявність проблеми, адже це дозволить їм більш уважно і цілеспрямовано відстежувати ситуації традиційного булінгу, поєднання якого з кібербулінгом є особливо небезпечним.

Правило 4. Разом з дитиною. Не потрібно створювати дитині ілюзію легкості подолання проблеми, адже насправді це може бути нелегко, потребуватиме зусиль. Потрібно казати, що разом це буде легше, адже об'єднання зусиль буде робити це завдання посильним.

*Четверта зустріч* на тему: «Безпека дитини у просторі Інтернету. Кібербулінг» спрямована на усвідомлення батьками близькості проблеми кібербулінгу та необхідності підготовки дитини до безпечного комунікування в просторі Інтернет. У ході роботи класний керівник має вирішити такі завдання: розкрити проблему кібербулінгу та її наслідків для розвитку дитини, визначити принципи протистояння кібербулінгу, вправляти батьків у опануванні засобами контролю віртуальних практик дитини, визначити порядок дій у разі виявленого випадку кібербулінгу, спрямована на обговорення проблеми кібербулінгу на безпечності інтернет-середовища для дитини. Для реалізації цілей зустрічі можна використати таку вправу, як:

Вправа «Основні принципи батьків у протистоянні кібербулінгу» [2]. Загальні настанови батькам можна узагальнити до двох принципів: уважність до дитини та її віртуальних практик (зокрема, важливим елементом батьківського контролю є розташування комп'ютера в зоні спільного користування (вітальня, кухня) та спроможність батьків уважно вислуховувати дитину щодо її вражень і дій у віртуальному середовищі, знайомитись із сайтами і тими кібертехнологіями, які використовуються дітьми тощо); правильне реагування на проблему (необхідно зберегти свідчення події; як би батьків особисто не вразило те, що показала дитина – потрібно зберігати спокій, не лякати дитину додатково своєю бурхливою реакцією, адже задача-мінімум – емоційна підтримка; проговорити з дитиною ситуацію, що трапилась, уважно вислухати).

*П'ята зустріч* на тему «Ненасильницька комунікація. Толерантність до різноманіття» має на меті усвідомлення батьками цінності ненасильницької комунікації та толерантного ставлення до людини не залежно від її соціального

статусу, релігії, національної культури тощо. У ході роботи класний керівник має вирішити такі завдання: розкрити поняття ненасильницької комунікації та її ролі для гармонізації міжособистісної комунікації; визначити ознаки нетолерантного ставлення до людини та можливі наслідки цього; сприяти сприйняттю батьками феномену різноманіття, його загальноцивілізаційного значення; вправляти батьків у методах ненасильницької комунікації. Для реалізації цілей зустрічі можна використати таку вправу, як:

Вправа «Валіза для найкращого тата і найкращої мами», спрямована на розвиток навичок аналізу тих позитивних рис, які є затребуваними під час повноцінного спілкування з дитиною. Батьки мають «зібрати валізу» в яку увійдуть всі якості, які допомагають їм у вихованні власних дітей.

*Висновки.* Складовою системи заходів із попередження булінгу у дитячому середовищі молодшої шкільної ланки є змістовна співпраця класного керівника класу із батьками. В умовах дистанційного навчання, взаємодія з батьками може відбуватися шляхом комунікування з важливих нагальних питань у чаті класу, організації батьківських зборів, через підготовку та розповсюдження наочної інформації, а також бібліотеки важливих джерел інформації. Системоутворюючими для системи взаємодії із батьками мають стати систематичні зустрічі, зміст яких має ґрунтуватися на даних діагностичного вивчення та глибокому розумінні вчителем внутрішньокласних проблем і пріоритетів.

### Список використаних джерел

1. Лещук Г. В. Ненасильницька комунікація як механізм ефективної міжособистісної взаємодії у соціономічних професіях *Науковий журнал Хортицької національної академії*, № 7, 2022. С. 176–182. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-16>
2. Найдьонова Л. А., Букіна Ю. О., Григоровська Л. В., Дятел Н. Л. Діагностика булінгу (цькування) в закладі освіти URL : <https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/deps/ps/buling/module3/konspekt.pdf>
3. Панок В., Луценко Ю., Voettcher J. Інформаційно-методичні рекомендації з питань психологічної травми та надання психосоціальної допомоги дітям, педагогам та батькам : ГО «Всеукраїнська асоціація практикуючих психологів», 2023. 18 с.
4. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. / Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
5. Робота психолога з батьками / [упоряд. Т. Гончаренко]. Київ : Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. 112 с.
6. Широкоградюк Л. Лихослів'я у шкільному середовищі: профілактика і корекція Київ : Шк. світ, 2009. 128 с.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ

*Давидченко Д. В., Акімова О. М.*

Демократичні зміни в українському суспільстві зумовили низку змін у підходах до організації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

В умовах сьогодення, коли з кожним роком збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами, варто більше уваги приділяти професійній універсальності та гнучкості у підготовці педагогічних кадрів, а саме бакалаврів початкової освіти, до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Підґрунтям для розроблення питань підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти до роботи в умовах інклюзивного простору є інтерпретація результатів сучасних досліджень з означеної проблематики. Аспекти організації інклюзивного навчання у закладах освіти досліджували: О. Акімова, Л. Будяк, Л. Даниленко, І. Демченко, А. Колупаєва, І. Луценко, С. Миронова, В. Синьов, О. Таранченко, З. Шевців та інші.

Аналіз науково-педагогічної літератури, нормативних актів щодо розвитку й організації інклюзивної освіти у світі загалом і в Україні зокрема доводять необхідність зміни ставлення сучасного суспільства до проблеми навчання дітей з особливими потребами, подолання їхньої дискримінації та переходу від медичної моделі соціалізації до соціальної [2, 5].

Процес формування інклюзивної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти, із нашого погляду, можна побудувати відповідно до логіки формування ключових змістовних і операційних компетентностей. Із метою забезпечення більшої результативності слід поділити процес на три взаємопов'язані етапи: інформаційно-орієнтовний етап – формування мотиваційної й когнітивної ключових компетентностей; квазіпрофесійний етап – формування рефлексивної й операційної ключових компетентностей; діяльнісний етап – розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній та дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти.

Ми вважаємо, що для ефективного впровадження в Україні ідей інклюзивного навчання необхідно удосконалити процес підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти, вносячи відповідні акценти в освітні компоненти й уводячи спецкурси з означених проблем, припускаючи формування інклюзивної компетентності у всіх майбутніх бакалаврів початкової освіти на основі досвіду реалізації ідей компетентнісного підходу у вищій педагогічній освіті.

Інклюзивна освіта – це особлива система навчання, яка забезпечує навчання за індивідуальними навчальними планами та систематичний медико-

соціальний та психолого-педагогічний супровід, охоплює різноманітний контингент здобувачів вищої освіти і диференціює освітній процес.

На сьогодні в Україні розроблено низку законодавчих актів, які забезпечують рівні умови для навчання і виховання осіб, які мають обмежені можливості здоров'я. Визначено, що провідні напрями підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти до інклюзивного навчання, передбачають застосування технології контекстного навчання, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх бакалаврів початкової освіти в умовах інклюзивного навчання за допомогою оптимального з'єднання репродуктивних й активних методів навчання та відтворення соціального контексту майбутньої діяльності; використання потенціалу змісту педагогічних освітніх компонентів для формування позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання, набуття знань про особливості розвитку, навчання й виховання різних категорій дітей з обмеженими можливостями здоров'я та про специфіку професійної діяльності бакалаврів початкової освіти в умовах інклюзивного навчання.

Для забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів педагогічними фахівцями, компетентними у галузі інклюзивної освіти, З. Ленів пропонує: налагодити систему міжнародного стажування в провідних закладах вищої освіти Європи та північної Америки для молодих науковців, які досліджують проблеми спеціальної та інклюзивної освіти; з метою диверсифікації освітнього процесу розширити можливість надання на окремих спеціальностях додаткових кваліфікацій задля підготовки фахівців до використання альтернативної та допоміжної комунікації, арт-терапії, музикотерапії, трудотерапії тощо з подальшим введенням відповідних посад у класифікатор професій; започаткувати та вдосконалювати підготовку фахівців у галузі аутології, ортопсихопедагогіки, реабілітології [4]. Однією з передумов успішної розбудови інклюзивного освітнього середовища є введення до загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням посади асистента вчителя, тобто фахівця, допомога якого на сьогодні є вкрай необхідною у навчально-виховному процесі дітей з особливими освітніми потребами.

Виходячи з вище зазначених основних напрямів підготовки майбутніх вчителів початкових класів, охарактеризуємо основні напрями інклюзивної-педагогічної підготовки для майбутніх вчителів початкової школи:

- опанування навчально-методичним матеріалом з основних засад інклюзивної освіти;
- опанування основних знань, умінь і навичок з корекційної педагогіки;
- врахування специфіки роботи з батьками дітей з особливими потребами;

- вивчення досвіду впровадження інклюзивної освіти інших країн; - опанування методик організації спільних колективних творчих справ всіх батьків та учнів інклюзивного середовища;
- опанування методик співпраці вчителя початкової школи з асистентом вчителя [1].

Важливою умовою якісної підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти до роботи в інклюзивному освітньому середовищі стало використання ІКТ в сучасних ЗВО та ознайомлення здобувачів вищої освіти з можливостями ІТ-підтримки інклюзивного навчання в ЗЗСО. Завдяки цьому суттєво розширюються освітні можливості майбутніх педагогів, а відтак і молодших школярів, оскільки систематично забезпечується безперешкодний доступ до професійно-педагогічної та навчальної інформації. ІТ як компенсаторний, комунікаційний та дидактичний засіб оптимізує організацію навчально-виховного процесу дітей з ООП, забезпечуючи доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у форматі, прийнятному для всіх учнів інклюзивного класу.

Використання ІКТ, частково компенсуючи чи заміщуючи відсутність природних функцій, спрощує учням із ООП доступ до дидактичних матеріалів. Як комунікаційний засіб ІКТ оптимізує процес спілкування або ж робить його можливим, створюючи для учнів із ООП зручні умови та забезпечуючи альтернативні форми їх комунікації. Використання ІКТ як дидактичного засобу стає дієвим інструментом упровадження інклюзивного навчання, що уможливорює переосмислення традиційних підходів до навчання й викладання в початковій школі загалом [3]. Зважаючи на те, що ІКТ набули активного застосування в освітній галузі, професійно важливою якістю педагогів стало підвищення інформаційної культури, самоосвіта та саморозвиток задля підтримки їх фахової відповідності вимогам сучасної школи. Опанування знаннями і вміннями виконання педагогічних завдань засобами ІКТ посіли важливе місце в змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що стало предметом активного наукового вивчення [3].

Доцільність застосування ІКТ в професійно-педагогічній підготовці майбутніх бакалаврів початкової освіти аргументується тим, що педагогічна діяльність у галузі освіти вимагає від них здатності генерувати та практично втілювати новітні ідеї, моделювати освітній процес, уміння послідовно само розвиватися. Застосування ІКТ є важливим структурним компонентом якісної підготовки майбутніх освітян, які спроможні виконувати професійні обов'язки відповідно до основоположних принципів компетентнісного та інноваційного підходів.

Комп'ютерно зорієнтованими формами навчання, які педагоги можуть упроваджувати в освітній процес, дослідниками названо: мультимедійні презентації, телекомунікаційні проєкти, автоматизований контроль навчальних

досягнень, відеосемінари, відеоконференції, Інтернет-форуми, вебінари, офлайн/онлайн практично-лабораторні заняття та консультації, дистанційні, мережні, кейс- та медіатехнології організації самостійної позааудиторної роботи тощо. У контексті впровадження ІКТ в освітній процес, як зауважують фахівці, відбулася розробка нових засобів навчання, найпоширенішими з яких у сучасному освітньому просторі є електронні підручники, посібники та довідники, енциклопедії, хрестоматії, електронні словники, програми штучного інтелекту, експертні системи, тестові, тренувальні, моделювальні та прикладні програми, навчальні ігри, інтегровані системи підтримання поточної діяльності педагога, бази даних і знань з віддаленим доступом, електронні бібліотеки тощо

Рівень інформатизації освітнього процесу ЗВО безпосередньо пов'язано із розвитком Інтернет-технологій, які стають об'єднуючим засобом результатів роботи більшості автономних користувачів, доступних для всіх зацікавлених осіб. Інтернет-технології підтримують різні інформаційні вебресурси – сайти, блоги, форуми, чати, електронні бібліотеки та енциклопедії. Доступ до гіпертекстів та сайтів у глобальній мережі Інтернет дозволяє використовувати у викладацькій діяльності необхідне програмне забезпечення та послуговуватись можливостями роботи в мережі Інтернет.

Отже, із нашого погляду, до основних завдань підготовки педагогічних фахівців для освітньої інклюзії, розв'язання яких необхідно покласти на педагогічні заклади вищої освіти, належать: теоретико-методологічне обґрунтування розбудови системи інклюзивної освіти в Україні; науково-методичне забезпечення діяльності педагогічних кадрів, які забезпечують інклюзивну освіту; розробка методології та практико-орієнтованих технологій педагогічного супроводу всіх суб'єктів інклюзивного освітнього середовища; корегування змісту і розробка технологій підготовки педагогічних фахівців, спроможних працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища, за рахунок введення чи доповнення існуючих модулів фахових освітніх компонентів, введення спецкурсів, пошуку альтернативних шляхів підготовки кадрів до роботи в інклюзивних закладах; вивчення, узагальнення, пропаганда і поширення позитивного досвіду впровадження інклюзивної освіти в Україні. Кожне з цих завдань може розглядатися як відповідна точка для розробки програм підготовки педагогічних фахівців загальноосвітніх шкіл, що працюють у системі інклюзивної освіти. Крім того, ці положення можуть обумовлювати «інноваційний коридор» експериментальної діяльності освітніх і наукових установ, що готують психолого-педагогічні кадри для інклюзивних закладів.



### Список використаних джерел

1. Акімова О. М. Основні аспекти інклюзивної освіти у підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 35. С. 12–18.

1. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Київ : Наук. світ, 2010. 196 с.

2. Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

3. Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення : матер. парлам. слухань у Верховній Раді України 4 черв. 2014 р. / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти Верховної Ради України; упорядник Є. В. Красняков. Київ : Парлам. вид-во, 2015. 272 с. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr\\_2014\\_35\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2014_35_4).

4. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. 44 с.

## СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Давидченко І. Д.*

Проблема детермінованості мовних явищ особливостями певного етносу як носія певної культури традиційно належить до ключових напрямів лінгвістичних досліджень.

Феномен «лінгвокультурологічна компетентність» є складним і багатоаспектним явищем у системі життєдіяльності людини, її соціалізації, освіті, навчанні, вихованні. Визначення суті досліджуваного феномена насамперед передбачає уточнення змісту таких споріднених понять як «культура», «компетентність», «лінгвокультурологія» й, на основі цього, – розкриття суті поняття «лінгвокультурологічна компетентність здобувачів вищої освіти».

Сучасне трактування поняття «культура» є досить широким, оскільки під культурою сьогодні прийнято розуміти не лише сукупність матеріальних та духовних досягнень цивілізації, але і характерні ознаки явищ, притаманних всім сторонам буття та свідомості етнічної спільноти.

Галина Пономарьова стверджує, що на сучасному етапі розвитку вищої професійної освіти вузькофахова підготовка вже не відповідає вимогам часу; важливим компонентом професійної освіти стає загальна культура випускника. Вища освіта перестає бути тільки професійною, вона стає елементом загальної культури [3].

Культура поведінки, культура спілкування, культура мовлення, тобто все, що пов'язане з поняттям «культура», сьогодні є досить актуальним

Культура – це сукупність усіх форм діяльності суб'єкта у світі, заснована на системі установок та приписів, цінностей і норм, зразків та ідеалів, це спадкова пам'ять колективу, яка «живе» лише в діалозі з іншими культурами [2]. Мова як знаряддя вербальної комунікації є найважливішою частиною культури, тому всі особливості її структури та функціонування можуть вважатися проявами культури відповідного мовного (або етнічного) колективу [2]. Такі особливості можуть мати місце на різних рівнях мовної системи та у різних комунікативних ситуаціях.

Результати лінгвокультурологічних та соціолінгвістичних досліджень є важливим внеском у створення теоретичних засад сучасного перекладознавства та формування професійної компетенції перекладача-практика, оскільки перекладач, як відомо, є посередником не лише між носіями різних мов, але і представниками різних культур. Діяльність перекладача спрямована на подолання лінгвоетнічного бар'єру, по обидві сторони якого комуні кантів.

Прояви лінгвоетнічного бар'єру присутні і у процесі фахової комунікації, оскільки, не зважаючи на те, що основними її ознаками є використання термінології відповідної галузі та оформлення текстів у відповідності до норм певної мови, такі тексти є тісно пов'язаними з історією, соціальним та культурним контекстом життя комунікантів. Не існує жодної галузі спеціальних знань, яка не визначалася, хоча б частково, специфікою культури відповідного етносу. Писемна та усна фахова комунікація у надсучасному та глобально зорієнтованому індустріальному суспільстві спрямована на організацію набутих знань та обмін ними. Швидкий технологічний розвиток, соціальні та економічні зміни, внаслідок яких відбувається глобальний обмін знаннями та інформацією, послугами, у тому числі економічного характеру, технологіями в галузі освіти, досягненнями науки і техніки, соціальними завоюваннями та знаннями зумовлюють інтенсивний контакт та взаємодію культур, які поряд з специфічними, унікальними особливостями можуть мати і спільні риси, що їх об'єднують.

Із нашого погляду, завдяки запровадженню соціокультурних та лінгвокультурологічних аспектів можливо об'єднати мовні структури (граматику, лексику) із позамовними факторами в мовленнєвій діяльності

здобувачів вищої освіти. Ми виробили, наприклад, такі рекомендації щодо подолання «мовленнєвого бар'єра»:

- розв'язувати лінгвістичну проблему «мовленнєвого бар'єра» шляхом вибору для вивчення курсу, трохи вище за складністю його поточного рівня (наприклад, більш розширений курс вивчення мови, у який за необхідності будуть вбудовуватися раніше здобуті фрагментарні знання);

- при вивченні нової теми або галузі, знання в якій у здобувачів вищої освіти мінімальні, розпочати вивчати її тільки українською мовою;

- до вже освоєної галузі здобувач вищої освіти повинен додавати знання інших тематичних галузей, для того щоб інші знання також були автономними;

- «Мовленнєвий бар'єр» у комунікативній сфері долається психологічними методами – опрацюванням старих образів і стереотипів, раніше вивчених тематичних блоків із подоланням завдань у ситуаціях спілкування з партнерами по комунікації, комунікативними тренінгами та тренінгами на вироблення впевненості в собі [1].

Одним із найважливіших каналів взаємозв'язку між культурами є переклад, тому вивчення культурної обумовленості вербальної комунікації у професійній діяльності сприяє в кінцевому результаті вирішенню таких практичних завдань як уникнення або ж усунення конфліктів у фаховому середовищі, недопущення невдач при реалізації спільних проєктів, ліквідація упереджень та стереотипів у міжкультурному спілкуванні. До перекладацьких проблем у процесі фахової комунікації потрібно віднести такі особливо «культуроносні» явища як безеквівалентна лексика, лакуни, фразеологічні одиниці, символи, метафори, мовленнєва поведінка, мовленнєвий етикет тощо.

У лінгвокультурології виділяють, зокрема, такі поняття, за допомогою яких у мовних одиницях може бути представлена культурна інформація: культурні семи, культурний фон, культурні концепти та культурні конотації [2]. Перекладачу, відведена роль «посередника» між двома соціокультурними спільнотами: він повинен виявити значення національно-маркованих лексичних одиниць, сформоване у свідомості носіїв однієї мови і детерміноване національними особливостями однієї культурної традиції, і представити його в тлумаченні, розрахованому на сприйняття іншомовним комунікантом, «обтяжене» іншою національною традицією [2]. Перекладач повинен, таким чином, крім знання спеціальної лексики, володіти знаннями про соціокультурний фон партнерів по комунікації, автора та адресата тексту, який має бути перекладений, оскільки без цього можуть виникати непорозуміння та втрати на рівні змісту висловлювання.

У сучасній мовознавчій науці термін «безеквівалентна лексика» порівняно новий, і в його витлумаченні немає одностайності, а інколи й конкретності, що не сприяє визначенню безеквівалентної лексики як категорії лінгвістики.

Мовознавці намагаються відмежувати цей термін від інших, або, порівнюючи з іншими «національно маркованими» поняттями, дати визначення його (А. В. Волошина, Л. М. Дяченко, Н. Ф. Зайченко, Т. А. Космеда, О. В. Коваль-Костинська, М. П. Кочерган, О. І. Кремльова, Л. І. Машуровська, О. Л. Паламарчук та ін.). Розглядаючи проблему співвідношення слова і денотата, лінгвісти намагаються також дати відповідь на питання про існування своєрідного етнокультурного шару лексики, але особливості функціонування національно маркованої лексики в тексті залишаються сьогодні ще недостатньо вивченими.

Якщо говорити про фахову комунікацію, такі назви можна умовно вважати безеквівалентною лексикою, оскільки відповідники жіночого роду в українській мові або відсутні і замість них вживаються або форми чоловічого роду, або форми типу жінка-міністр, жінка-дипломат. Винятком, мабуть, є лише запозичені і вже поширені іменники бізнесвумен та бізнес-леді. Українські ж іменники типу керівниця, вчителька, викладачка, перекладачка, лікарка, директорка мають відтінок розмовної мови. Важливим для перекладача є володіння інформацією про, так звані, прецедентні імена, пов'язані із загальновідомими для представників даної нації текстами, ситуаціями та ключові концепти культури, наприклад, Мартін Лютер, Йоганн Гутенберг, Альбрехт Дюрер та ін.

До складу спеціальної лексики різних галузей знань входять метафори, які є своєрідним інструментом осмислення і мовного освоєння оточуючого світу, засобом оформлення реальності. Метафора відображає фундаментальні культурні цінності, ґрунтуючись на культурно-національному світобаченні. В основі образної номінації метафори лежать асоціативні зв'язки, що відображаються в конотативних ознаках і несуть дані про побутово-практичний досвід та культурно-історичні знання даного мовного колективу. Тому такі метафори також належать до лексичних одиниць, переклад та інтерпретація яких потребує спеціальних фонових знань, наприклад: *Persilschein* (*Persil* – назва миючого засобу) – виправдальний документ. Кожен етнос має свою, так звану, «кольорову картину світу», у якій кольори, їх відтінки або комбінації можуть мати певні символічні значення, наприклад, кольори національного прапора, священні кольори, колір жалоби тощо. Ця культурно обумовлена специфіка значення кольорів також може бути проблемою при перекладі. Поряд із виразами, у яких кольорова семантика є зрозумілою для представників різних культур (пор.: *blauer Helm*, *Rotes Buch*, *die Grünen*, *gelbe Seiten*) існує достатньо прикладів, у тому числі і в спеціальній лексиці, коли символіка якогось кольору є характерною лише для однієї з культур, які вступають у контакт [2].

Кольорова символіка, як відомо, набула особливого значення у новітньому українському історичному, політичному та соціокультурному

контексті: прикметники «помаранчевий», «біло-блакитний» або «біло-синій», «біло-червоний» набули інших семантичних та конотативних відтінків.

Для кожної мови та культури характерне виникнення специфічних конотацій – закріплення асоціативних ознак у значенні слова. Культура проникає у мовні знаки через асоціативно-образні основи їхньої семантики та інтерпретується через виявлення зв'язку образів із стереотипами, еталонами, символами, міфологемами, прототипічними ситуаціями та іншими знаками національної культури. Саме система образів, закріплених у семантиці національної мови, є зоною зосередження культурної інформації у природній мові. Співвіднесення з тим чи іншим культурним кодом складає зміст культурно-національної конотації. Культурна конотація окремих мовних одиниць може надавати культурно-значиму маркованість усьому тексту, в якому вони вживаються. Цей процес культурно-національний, тому у різних народів одні й ті ж назви можуть мати дуже відмінні конотації. При перекладі таких одиниць тексту може виникати ситуація семантичної некогруентності, оскільки культурно-національні або ідеологічні конотації при, наприклад, дослівному перекладі можуть викликати у адресатів неправильні або небажані асоціації, що призведе до спотворення змісту висловлювання. Вибір мовних засобів під час фахової комунікації може залежати від ситуації спілкування та її учасників. Якщо у письмовому мовленні використовуються головним чином нормативні одиниці фахової лексики, іншомовні відповідники яких можна знайти у спеціальних словниках, то при усному спілкуванні фахівців, наприклад, часто використовується лексика, що належить до професійних жаргонів.

Невід'ємною складовою ділової комунікації є мовленнєвий етикет. Картина світу, як відомо, не лише відображається у мові, але й, впливаючи на мовців, диктує правила та особливості мовленнєвої поведінки.

Так, порівнюючи традиції українського етикету, потрібно відмітити, що в українській мові деякі типові кліше, що використовують, наприклад, при привітаннях та побажаннях є значно поширенішими, ніж в іншій мові. Тому при перекладі це може викликати здивування або питання, оскільки текст перекладу є значно довшим або, навпаки, коротшим – в залежності від того, на яку мову здійснюється переклад – ніж текст оригіналу. (У даному випадку ми не говоримо про необхідні у багатьох ситуаціях пояснення реалій, які вимушений робити перекладач, щоб досягти адекватності перекладу). Окремим важливим моментом є також дотримання прийнятих офіційних норм по оформленню ділової кореспонденції.

Відмінності у використанні мовних засобів носіями мови можуть бути пов'язані і з впливом територіального чинника проживання носіїв однієї і тієї ж мови у різних країнах, що призводить до утворення національних варіантів цієї мови, або різних регіонах однієї країни. Відмінності можуть бути зумовлені

і впливом традицій офіційної риторики у державах з відмінним суспільно-політичним устроєм. Як показує практика, традиції стилю написання науково-технічних текстів у країнах Східної Європи, тобто, у країнах колишнього соціалістичного табору, і сьогодні помітно відрізняються тенденцією до числених пояснень подробиць та громіздких формулювань [2].

Спеціальні мови використовують можливості одиниці загальнонародної літературної мови, у тому числі й концепти, які мають культурно обумовлену специфіку. Одночасно з цим лінгвісти називають вплив спеціальних мов на загальноновживану частину словникового складу сучасної німецької мови однією з визначальних рис розвитку лексико-семантичної системи. Притік спеціальних термінів, метафор, запозиченої лексики у загальноновживану частину словника, насамперед зі сфери техніки, спорту та військової справи, дозволяють критикам говорити про технізацію, мілітаризацію та тенденцію до домінування спортивної тематики у мові. Цікавим у цьому відношенні є той факт, що взаємовпливи спеціальних мов та національної літературної мови виявляються у специфічно регіональному домінуванні у слововжитку мовців лексики з певної галузі знань, що обумовлено впливом екстралінгвістичних чинників.

Актуальні події у житті мовного колективу, наприклад, світова фінансова криза, газовий конфлікт, чемпіонат Європи з футболу викликають тимчасове домінування певної фахової лексики у слововжитку мовного колективу, яке з психологічних, економічних та політичних причин постійно змінюється у зв'язку із переміщенням інтересів спільноти на інші теми. Таким чином цю лексику можна розглядати як соціокультурний документ про психологічний стан та цивілізаційний рівень розвитку мовної спільноти на певному етапі [2].

Культурна компетенція перекладача не повинна обмежуватися знанням окремих фактів, важливо розуміти вплив однієї культури на іншу та враховувати цей чинник при перекладі. Це стосується і впливу на його власну культуру. Лише знаючи з власного досвіду, як культурні особливості одного етносу можуть сприйматися і впливати на представників інших культур, можна навчитися враховувати міжкультурні особливості у процесі фахової комунікації та обирати правильну стратегію перекладу. Дана проблематика видається актуальною для сучасного українського суспільства, яке перебуває на етапі становлення нової суспільної культури, відродження традицій, інтеграції у світові глобальні процеси. Не зважаючи на процеси глобалізації, питання соціокультурних та лінгвокультурологічних чинників завжди є актуальним, оскільки в межах однієї держави може існувати кілька різних культур, а для мовної спільноти характерна стратифікація за рядом ознак: віковою, гендерною, професійною тощо. Тому кожен з описаних аспектів перекладу спеціальних текстів потребує подальшого дослідження та постійної уваги з боку лінгвістів.

### Список використаних джерел

1. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

2. Капуш А. Лінгвокультурні та соціокультурні аспекти перекладу у сфері фахової комунікації. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*, 2009. С. 158–161.

3. Пономарьова Г. Ф. Теорія і практика оптимізації структури педагогічної системи : навч. посібник / [Пономарьова Г. Ф. та ін.]; Департамент науки і освіти Харків. облдержадмін., Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків : Захаренко В. В. [вид.], 2014. 275 с.

## СПОРТИВНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

*Дехтярьова О. О., Калашник Д. С.*

Підтримання здоров'я та створення умов для гармонійного розвитку особистості в загальноосвітніх закладах – це актуальна соціально-педагогічна проблема, вирішення якої має велику практичну цінність. У зв'язку з цим перед фізичним вихованням постають нові завдання, які визначаються перебудовою усієї системи, спрямованої на навчання, розвиток та виховання учнів, мають за мету максимально сприяти розвитку особистості через оволодіння спеціальним змістом фізкультурної освіти як частини загальної культури людини та забезпечити високий рівень психічного і фізичного здоров'я індивіда.

Ігрова спортивна діяльність по праву займає лідируючу позицію у сприянні всебічному та гармонійному розвитку особистості учня. Спортивні ігри сприяють розвитку фізичних якостей та функціональних можливостей всього організму. Залучення до цього виду фізичної активності нівелює негативні, стресові впливи, що супроводжують навчання. Використання на заняттях різноманітних спортивних ігор дає змогу вирішувати низку оздоровчих, виховних та загально розвивальних завдань: підвищити мотивацію учнів до занять фізичним вихованням та спортом, фізичними вправами та фізичною активністю загалом; оптимізувати свідому рухову активність; підвищити рівень фізичної підготовленості; забезпечити достатній розвиток сили, швидкості, витривалості, гнучкості та координації рухів.

Питанням розвитку фізичних якостей, зокрема координаційних здібностей присвячені роботи багатьох вчених: Л. Волкова, О. Колумбет, В. Лях, Л. Сергієнко та ін.). Але проаналізована література не містить в необхідній мірі

всі аспекти напрямку дослідження. Тому для більш детального аналізу окресленого проблемного напрямку дослідження нами була вибрана дана тема роботи.

Перевага спортивних ігор перед простими вправами в тому, що гра завжди пов'язана з ініціативою, уявою, творчістю, проходить захопливо, ініціює рухову енергійність. Саме тому рухливі спортивні ігри, що сприяють розвитку координаційних здібностей у суворій послідовності і з ускладненням завдань повинні включатися в тренувальний процес. Тренеру необхідно ставити перед дитиною абсолютно конкретні завдання (зловити м'яч, наздогнати партнера, дістати предмет тощо), щоб вона могла їх правильно сприйняти та виконати. Дуже корисним і навіть необхідним є використання різних рухливих ігор, які дають учням психологічне розвантаження і водночас не знижують щільність тренувального процесу.

Спортивні рухливі ігри створюють найкращі умови у розвиток і вдосконалення координаційних здібностей. У грі природніше для дитини проявляється швидкість, кмітливість, увертливність, вміння спритно рухатися між предметами, проявляти ініціативу при несподіваних змінах ситуації, використовуючи сприятливі моменти для цього за допомогою просторової та тимчасової орієнтувань.

На етапі початкового оволодіння складними руховими діями велику роль грає правильний, гарний показ вправи, насичення його конкретними, доступними для дитини образами.

Необхідно пам'ятати, що середній шкільний вік є найбільш сприятливим для оволодіння складними руховими навичками. Чим більше в цей період дитина освоїть нових рухів, тим легше буде освоєно різні види спортивних ігор, і успішніше буде реагувати на різні непередбачені ситуації.

Використання спортивних рухливих ігор сприятливо впливає як на розвиток фізичних якостей так, інтелектуальних здібностей. Під час проведення рухливих ігор, необхідно контролювати емоційне ставлення дитини до матеріалу, що вивчається, яке підтримує допитливість і інтерес. Плюсом рухливих ігор є ініціатива, фантазія, творчість, емоції, які виникають у дитини під час їх проведення перед строго дозованими вправами. Рухливі ігри не вимагають від дітей будь-якої спеціальної підготовки. З допомогою рухливих ігор розширюється коло уявлень, розвивається вміння аналізувати, кмітливість, спостережливість, вміння зіставляти і узагальнювати бачене. Так як у грі часто змінюється обстановка, внаслідок чого у дітей розвиваються здібності швидко і правильно реагувати на ситуацію під час гри. Отже, рухливі ігри сприяють вихованню фізичних якостей: швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості, і, що важливо, з недостатнім розвитком цих фізичних якостей розвиваються рухові здібності, зокрема і координації.



Значну роль у розвитку координаційних здібностей в учнів середнього шкільного віку грають елементи спортивних ігор і вправ з м'ячем. Дослідження сенсорних систем різної модальності – зору, слуху, тактильності – показали, що представники ігрових видів спорту займають провідні місця за показниками, які характеризують поліпшення функціонального стану сенсорних систем. Елементи спортивних ігор із м'ячем відзначаються великою різноманітністю взаємодії сенсорних систем різної модальності, що є фактором удосконалення сенсорної організації рухів. У порівнянні з рухливими іграми, ігри з елементами спорту – більш складна форма діяльності. Отже, і вплив їх на організм людини ширше і глибше. Елементи спортивних ігор із м'ячем характеризуються частою зміною положення тіла і його частин, рухів і рухових дій як складних систем. Таким чином, відбувається взаємодія між сенсорними та моторними компонентами, різними рівнями їх організації, що супроводжується утворенням нових рухових програм.

Як зазначає О. Я. Степаненкова, спортивні ігри (хокей, баскетбол, футбол, бадмінтон, настільний теніс, городки) є по суті лише вищою формою звичайних рухливих ігор. У рухливих іграх і вправах, що підготовляють до навчання обраної спортивної гри, вчитель ставить найрізноманітніші освітні та виховні завдання. Особливо сприятливі умови часто створюються для розвитку точності, спритності рухів, окоміру, орієнтації в просторі. Дітям доводиться приймати швидкі, але розумні рішення, що сприяє розвитку мислення, швидкості рухової реакції на зорові та слухові сигнали.

Значення гри з м'ячем: у футболі розвиваються м'язи ніг і тазового поясу, кожен гравець має можливість виховувати в собі ініціативність, самостійність, творчу активність; у баскетболі вдосконалюється робота зорового, рухового та вестибулярного аналізаторів, підвищуються функціональні можливості дихальної та серцево-судинної систем, поліпшується координація рухів; у волейболі розвиваються швидкість і точність реакції, покращується постава; заняття хокеєм і тенісом зміцнюють серцево-судинну та нервову системи, поліпшують координацію.

Результати різноманітних досліджень свідчать про недоступність багатьох спортивних ігор для школярів через складність технічних прийомів, невідповідність інвентарю віковим можливостям дітей та неможливістю застосування в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Однією з нагальних причин є відсутність майданчиків для занять такими видами спортивних ігор, як теніс, баскетбол, хокей та ін. За таких обставин виникає потреба у пошуку рішень для розв'язання проблеми популяризації спортивних ігор і пошуку видів спорту, які можна використовувати у фізичному вихованні. Одним із таких заходів є впровадження нових видів спорту, таких як пляжний теніс, корфбол, рінгбол, футбег, флорбол, босу та ін. у програми фізичного виховання загальноосвітніх навчальних закладів, спортивних гуртків, а також як

рекреаційних видів спорту в програми літніх таборів для дітей. Доступність вищезазначених спортивних ігор (спрощених їх варіантів, в залежності від віку та умов застосування) дає змогу використовувати їх в спортивних залах будь-якого розміру, на спортивних майданчиках дошкільних закладах, на пляжах, галявинах і в дитячих таборах, що вирішує проблему доступності спортивних ігор та їх популяризації. Ці види спорту не тільки підвищують настрій, але і покращують загальну фізичну підготовленість, в тому числі і координаційні здібності.

### **Список використаних джерел**

1. Андрощук Н. В. Рухливі ігри та естафети у фізичному вихованні школярів. Тернопіль: АТ Прес, 2001. 144 с.
2. Арефьев В. Г. Основи теорії та методики фізичного виховання. Кам'янець-Подільський: ПП «Плай», 2011. 368 с.
3. Богінч О. Л. Рухливі ігри та ігрові вправи з елементами спортивних ігор за рівнями складності ігрових завдань, що стануть у пригоді у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку: методичний посібник. / Тернопіль: Мандрівець, 2014. 224 с.
4. Войцеховський В. В. Фізичне виховання в рідній школі. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2016. 125 с.
5. Колумбет О. М. Розвиток координаційних здібностей молоді: монографія. Київ: Освіта України. 2014. 240 с.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

*Дмитренко К. А.*

Актуальність проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності в умовах воєнного стану є досить важливою, оскільки така підготовка може мати значний вплив на ефективність та якість соціальної роботи в контексті воєнних конфліктів. Аналіз статистики дозволив навести аргументів, які підтверджують актуальність цієї проблеми:

1. Збільшення воєнних конфліктів. Повномасштабне вторгнення РФ в Україну стало викликом для всіх сфер – не винятком стала і соціальна, яка опікується вразливими, малозахищеними та незахищеними категоріями населення. Надання соціальних послуг є одним із основних напрямків системи соціального захисту нарівні з виплатою грошової соціальної допомоги. Спектр цих послуг є досить широким – від послуг з догляду вдома, різноманітної допомоги з подолання тих чи інших складних життєвих обставин до

комплексних медико-соціальних послуг, особлива увага волонтерській роботі. Під час воєнного стану соціальні працівники відіграють важливу роль у забезпеченні допомоги та підтримки постраждалим, та внутрішньо переміщеним особам.

2. Потреба у волонтерах в умовах воєнного стану. Одним із найбільш значущих результатів Революції Гідності стало виникнення волонтерського руху. Про волонтерський рух в Україні сьогодні з захопленням говорять у багатьох країнах світу, називаючи це явище унікальним. Розквіт волонтерської діяльності у нас припав на час Революції Гідності і початок війни на Донбасі. У надзвичайно складний період саме цей рух об'єднав суспільство, створив дієву структуру громадських організацій, груп людей, готових взяти на себе вирішення найбільш нагальних і болючих проблем держави. Головне у цьому, що саме волонтери сьогодні надають допомогу у забезпеченні життєвих потреб постраждалих, підтримують ветеранів, допомагають у організації гуманітарних заходів та координації роботи з іншими гуманітарними організаціями.

3. Комплексні виклики. Волонтерська діяльність в умовах воєнного стану може зустрічати складні виклики, пов'язані з організацією допомоги в реальних умовах війни, відсутністю безпеки, посиленою травматичністю та психологічним стресом. Підготовка соціальних працівників до цих викликів є необхідною для забезпечення ефективності та безпеки їхньої роботи.

4. Компетентність та етика волонтерів. Сучасні волонтери, що працюють в умовах воєнного стану, повинні мати не лише знання і навички в соціальній роботі, але й розуміти специфіку конфліктних ситуацій, бути компетентними в психосоціальній підтримці та вміти ефективно співпрацювати з місцевими структурами та іншими гуманітарними організаціями.

5. Самозахист та безпека. Реальні умови воєнного стану є небезпечними для волонтерів. Саме тому, сучасна підготовка майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності повинна включати навчання самозахисту, безпекових процедур, а також розуміння ризиків і методів уникнення потенційних небезпек.

Зауважимо, що питанням волонтерської діяльності приділяли значну увагу такі дослідники: Ю. Поліщук (визначено принципи волонтерської роботи, обґрунтовано волонтерство як складову соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій); О. Безпалько, Р. Вайнола, Н. Заверико, А. Капська (розкрито технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності); З. Бондаренко (розкрито особливості організації волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу).

Мета дослідження – розкрити актуальність проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності в умовах воєнного стану.

Мета підготовки майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності в умовах воєнного стану полягає в забезпеченні їх компетентності, професійності та готовності працювати з вразливими групами, які потерпають від воєнних конфліктів. Вона сприяє формуванню необхідних навичок, знань та цінностей, а також розвитку емоційної стійкості та міжособистісних вмій.

Відтак основні пункти для розгляду у цій темі включають:

- Аналіз існуючих програм підготовки. Саме дослідження наявних програм підготовки соціальних працівників до волонтерської діяльності в умовах воєнного стану допоможе визначити їхній зміст, методику та ефективність. Це може включати огляд освітніх курсів, тренінгів та практичних досвідів, які вже існують у цій галузі.

- Визначення ключових навичок та компетенцій. Важливо визначити навички, знання та компетенції, які необхідні соціальним працівникам для успішної волонтерської діяльності в умовах воєнних конфліктів. Це можуть бути навички у психосоціальній підтримці, травматичній реабілітації, організації гуманітарної допомоги та співпраці з іншими гуманітарними організаціями.

- Розвиток спеціалізованих програм. На основі виявлених потреб та викликів, необхідно розробити або вдосконалити програми підготовки соціальних працівників до волонтерської діяльності. Це може включати розробку модулів, які охоплюють аспекти психологічного супроводу ветеранів, роботи з травмованими людьми, розуміння культурних контекстів та етичні аспекти волонтерської діяльності в цих умовах.

- Використання інноваційних методик навчання. Враховуючи розширення можливостей технологій, важливо дослідити використання інтерактивних технологій, симуляцій та віртуальної реальності в процесі підготовки соціальних працівників. Ці заходи дозволять їм отримати практичний досвід та викликати емоційну реакцію, що є корисним у волонтерській діяльності в складних воєнних умовах.

- Розвиток мережі підтримки та супроводу. Для ефективної підготовки майбутніх соціальних працівників важливо розробити систему супроводу та підтримки. Це може включати наставництво, менторство, спільне навчання та обмін досвідом між волонтерами та досвідченими соціальними працівниками, а також надання психологічної допомоги у роботі.

- Оцінка ефективності підготовки майбутніх соціальних працівників, що мають намір реалізовувати свою кар'єру у волонтерських рухах. Дані дії у закладах вищої освіти, що готують майбутніх соціальних працівників допоможуть визначити успішність і внести необхідні зміни, що, насамперед, призведе до удосконалення волонтерської діяльності в масштабах країни.

Узагальнюючи вищезазначене, констатуємо, що підготовка майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності в умовах воєнного стану

є складною та багатогранною задачею і вимагає комплексного підходу. Розвиток спеціалізованих програм, використання інноваційних методик навчання, розробка системи супроводу та підтримки, а також оцінка ефективності підготовки є ключовими елементами цього процесу.

Результати досліджень та публікацій в галузі підготовки майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності в умовах воєнного стану свідчать про важливість цієї теми та потребу у подальшому дослідженні та розвитку. Інноваційні підходи, використання сучасних технологій та створення ефективної системи підготовки допоможуть підвищити якість волонтерської діяльності та покращити допомогу.

## **ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО РЕПЕРТУАРУ**

*Дорош Т. Л., Нагорнюк В. І.*

*Актуальність проблеми.* Зміст музичної освіти в більшій мірі залежить від якісної підготовки майбутнього фахівця, який має досконало володіти педагогічною та професійною майстерністю, бути спроможним до активної творчої діяльності, саморозвитку, самовдосконаленню. У цьому контексті важливим питанням є добір музичного матеріалу, високохудожність та педагогічна спрямованість професійно-педагогічного репертуару, доступність щодо змісту та виконання, різноманітність (звернення до різножанрових композицій). Із огляду на це варто приділити значну увагу особливостям художньої інтерпретації музичних творів, де виконавець здатен продемонструвати свої досягнення, уміння, передати емоційний та ідейний зміст музичних творів у власній інструментальній грі.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Важливим для нашого дослідження є праці провідних фахівців, які акцентували увагу на якісному доборі професійно-педагогічного репертуару (М. Демидова, І. Левицька, О. Новська, Т. Жигінас, О. Огієнко, Т. Калюжна та ін.), де виконавець виступає співавтором композитора, завданням якого є максимально точно передати авторську ідею, художній зміст твору в інструментально-виконавській діяльності.

*Мета дослідження* – розкрити особливості художньої інтерпретації творів професійно-педагогічного репертуару, що є обов'язковими для професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Відповідно до мети дослідження нами окреслені такі завдання:

– визначити дефініцію поняття «інтерпретація»;

- розкрити зміст щодо формування вмінь художньої інтерпретації творів професійно-педагогічного репертуару;
- навести методи (прийоми), що сприяють формуванню музично-виконавської інтерпретації.

*Виклад основного матеріалу.* Музичний твір, створений композитором, набуває свого значення, як кінцевий продукт, у процесі художнього відтворення, оскільки повнота донесення змісту музичного твору до слухача залежить перш за все від самого виконавця. Художнє виконання – це інтерпретація музичної композиції, змістовність якої значною мірою підпорядковується виконавській майстерності.

У словнику термін «інтерпретація» (від латинського – тлумачення, роз'яснення) це – формування нової якості у виконавській діяльності шляхом реалізації творчої активності виконавця, насичення виконавського процесу творчим характером [3, с. 81].

Для відтворення музичного твору виконавцеві необхідно самому зрозуміти «закодовані» нотні знаки, смисл музичної композиції і в повному обсязі передати художній образ слухачам і спостерігачам. Якісна інтерпретація інструментальних п'єс тісно пов'язана з музичною підготовкою виконавця, який має бути освіченим, технічно розвиненим, артистичним, спроможним емоційно відтворювати художній образ, розуміти стильові та жанрові особливості твору.

Коли мова йде про техніку, яка є основою будь-якого мистецтва, то мають на увазі суму вмінь, навичок, прийомів гри на музичному інструменті (зокрема, фортепіано), за допомогою яких виконавець досягає художнього та звукового результату для відтворення якісного, образно-змістовного музичного твору. У кожній технічній роботі слід прагнути до розуміння загального бачення твору як у цілому, так і в деталях. Варто пам'ятати й про стилістичні особливості музичної композиції, характерні ознаки жанру, засоби музичної виразності.

За своєю сутністю художня інтерпретація збігається з виконавською інтерпретацією. Відтворюючи той чи інший музичний твір, виконавець виказує своє особистісне ставлення через мистецтво звуків, свої власні почуття, настрої, емоції. При цьому важливо, щоб виконання твору відповідало задуму композитора, але в той же час, необхідно дотримуватися свободи виконавської інтерпретації. Адекватна передача композиторської думки передбачає не лише особистісне ставлення до авторського тексту, якнайточнішому виконанню всього того, що автором указано в нотах, тобто засобів музичного вираження, а й здатність відчувати стиль, форму, зміст твору, підключати до цієї роботи весь спектр уже набутих знань, виконавських умінь і навичок.

Складовими музичного тексту в творчості виконавця є артикуляція, інтонація, динаміка, агогіка, темп, ритм, педалізація, звукове туше, правильна побудова фраз тощо. Але, щоб «оживити» нотний текст, надихнути музику позитивною енергією, передати слухачам своє відношення зрозумілою

музичною мовою, виконавцю необхідно мобілізувати всі свої внутрішні потенційні можливості, сконцентрувати увагу на цілісній композиції, розвитку мелодичної лінії, надати їй особистісний смисл.

Для формування вмінь художньої інтерпретації творів професійно-педагогічного репертуару необхідним є:

- ознайомлення з музичним твором, розуміння його змісту;
- опанування засобами музичної виразності, щоб зрозуміти задум композитора та охопити цілісну драматургію музичної композиції;
- самостійне виконання твору.

Отже, у роботі над художньою інтерпретацією музичного твору важливо зрозуміти музичну мову з усіма її виразними можливостями, стилістичними особливостями, уміти втілювати індивідуальну виконавську концепцію, ідейно-художній задум інтерпретації, виявляти здатність до інтонаційно-виразного виконавського процесу. Запорукою розуміння сутності образного змісту музичного твору є грамотне та повноцінне опанування нотного матеріалу, де неможна зневажливо відноситися до деталей нотного тексту, в якому автор надає настанови щодо виконання штрихів, динаміки, темпу, характеру звучання, щоб уникнути свавілля в трактуванні, не допустити неосмислене та випадкове застосування звукових прийомів [1, с. 17].

Серед методів (прийомів), що сприяють формуванню музично-виконавської інтерпретації є:

- словесні методи (розповідь, пояснення, дискусія, робота з літературними джерелами) для осягнення в короткий термін великого за обсягом інформаційного матеріалу про музичне мистецтво. Інформаційні повідомлення мають бути конкретними, правдивими, несуперечливими, неупередженими щодо обговорюваної проблеми;

- метод власного показу, щоб викликати у виконавця захоплення музичним твором, прагнення відтворити його образний зміст. Викладач і здобувач разом доходять спільної думки, обирають ту, що погоджується з художнім змістом і стилем музики.

- метод творчих завдань для об'єднання всіх елементів музичного заняття в єдиний творчий процес (виконавська та методична підготовка).

На індивідуальних заняттях зі спеціального музичного інструмента (фортепіано) застосовується словесна модель, яка може спрацювати, а може й навпаки, залишитись безрезультатно, не спрацювати. Тому доречно добирати словесні моделі до тих пір, поки одна з них не буде сприйнята адекватно, успішно, відповідно музичному твору. Варто пам'ятати, що словесна інтерпретація музичних творів сприяє збагаченню сприйняття, допомагає осягти виражальну силу музики тоді, коли в розповіді про музику правильно застосовується відповідна література, осмислюється й співвідноситься своя особиста думка про твір із його нормативною оцінкою, чітко сформульована

загальна концепція. Окрім того, цікава й грамотна розповідь про музику має обов'язково підкріплюватись виразним виконанням, яке б підтверджувало всі достоїнства п'єси, про яку ведеться розмова. Тобто важливим завданням в інтерпретації творів професійно-педагогічного репертуару є вимога – узгодити словесну інтерпретацію з виразним виконанням твору. Засобами виразності музичного твору в процесі його виконання є мелодичний рисунок, різноманітність агогіки, динамічна різноплановість, передача багатства фактури тощо. Демонстрація власної гри нашоухне виконавця на вірні відчуття, відповідні емоції, що сприятиме розвитку якісних індивідуальних рис особистості.

Метод творчих завдань буде доцільним у розкритті художнього образу п'єси, коли здійснюється пошук відповідної музичної інтонації (саме ця специфічна властивість відрізняє музику від інших видів мистецтва), докладаються зусилля, щоб досягнути зміст твору. У цьому контексті не зайвим буде навчитися сприймати всі деталі музичної композиції й переводити їх у сферу асоціативних уявлень, тим самим розкривати власний внутрішній світ, знаходити відгук у глибині самого себе, доносити свої почуття до публіки, ділитися особистісними враженнями.

Так, у роботі над п'єсою «Мій шлях» із репертуару американського співака Френка Сінатри (Ж. Рево, К. Франсуа) особливого значення набуває розуміння й відтворення «наспівного» звучання музичного твору. Джазова композиція вирізняється «блюзовою» гармонією та виразною інтонацією, некваплива мелодія сповнена романтизму та тепла. Під час гри здійснюється пошук відповідного звукового туше, способу звуковідтворення, власної інтерпретації, це проявляється в роботі з динамічною палітрою, артикуляцією, штрихами, де домінує плавне звуковедення. Значна увага приділяється інтонаційному осмисленню музичного тексту, де так само як і в пісні зберігається якість висловлювання. Сприйняття музичної композиції передбачає надзвичайне уважне вслуховування в кожен фразу, кожне речення, загалом, музичну тканину п'єси. Окремо відпрацьовуються точна передача артикуляції штрихів, октавна гра та рівномірне, без прискорень виконання тріолей для більш яскравого відтворення кульмінаційної вершини. Для визначення емоційного забарвлення основної теми твору, ефективним виявився метод проспівування мелодії, це також дало можливість окреслити цезури, моменти дихання між фразами, характер звучання в цілому. Глибоке розуміння твору, емоційне переживання всіх нюансів його змісту наводить на роздуми про розмаїтий життєвий шлях, що сприяє формуванню емоційного ставлення до п'єси в цілому в поєднанні з логічним мисленням.

Уміння знаходити асоціації значно розширює сферу знання здобувача, стимулює й розвиває власну інтуїцію, уявлення та інші якості, важливі для продуктивного професійного мислення. Ці творчі завдання розвивають уміння



учасника освітнього процесу, допомагають йому активно й самостійно орієнтуватись у світі мистецтв, установлюючи діалог між різними його видами. Окрім того, їх розв'язання дає можливість зробити висновки про рівень компетентності майбутнього фахівця у відтворенні музичного твору, діагностувати ступінь розвитку його музично-творчих здібностей. У такий спосіб музичні здібності не лише розвиваються в активній діяльності, а й формуються в ній. Тобто відбувається принцип усвідомленого засвоєння знань, що потребує від виконавця вмінь самостійно розбиратися в загальній і спеціальній музичній термінології, структурі та змісту твору, що виконується, здійснювати добір відповідних засобів музичної виразності та осмислювати художній текст.

Усвідомлена робота сприяє виробленню стійких навичок, поступово формуючи в майбутніх учителів музики власний підхід до вивчення творів професійно-педагогічного репертуару, що в підсумку призводить до самостійності мислення та інтерпретації. Нагадаємо, що інтерпретація музичних творів представляє собою динамічний процес, в якому інтегрують художньо-образні уявлення композитора, виконавця та слухача (триєдність), а також складається власне відношення виконавця до музичного матеріалу.

Не менш корисним є метод сольфеджування, що передбачає проспівування нотного тексту з диригуванням, чітке усвідомлення правильного розподілу дихання, логічну побудову кожної фрази. Застосування диригентського методу роботи сприятиме об'єднанню форми твору, відчуттю єдиного ритму.

Важливим є метод спостереження, порівняння власної інструментальної гри з іншими виконавцями (пошук у мережі Інтернет), визначення особливостей інтерпретації музичної композиції, характерних рис, що сприяють розкриттю художнього образу. Такий метод також спонукає до активності, формує особистість майбутнього фахівця, сприяє виробленню основ його індивідуального стилю виконавської діяльності. Під час організації спостереження необхідно керуватися принципами системності й систематичності, що передбачає інтегровану й регулярну фіксацію дій, ситуацій, процесів [4, с. 246].

Метод активізації допоможе виконавцю сконцентруватися на власних відчуттях, свідомо перенести відпрацьовані технічні труднощі на інструментальний твір для подолання невпевненості, скутості, стислості. Такий підхід допоможе усвідомити власне місце в цьому контексті, проявити свої креативні здібності, можливості. Слід наголосити, що в кожній технічній роботі має бути присутній уявний слуховий зразок, до якого варто прагнути, утілюючи загальне бачення твору.

Підсумком роботи над музичним твором професійно-педагогічного репертуару є сценічне виконання. На цьому етапі важливо налаштувати себе на

позитивні емоції, вдалий концертний виступ із настановою: я зможу. Варто перебороти свій страх, хвилювання, активізувати вольові зусилля, сконцентрувати увагу на відтворенні художнього образу, який має бути зрозумілим і цікавим для слухацької аудиторії. Отже, не менш важливим є вміння здійснювати вольову психологічну установку на подолання перешкод, навчитися переборювати труднощі й негаразди, пов'язані з власною поведінкою, тобто формувати навички самоконтролю, аналізувати результати естрадного виконання, виділяти недоліки, якщо такі мали місце.

Для уникнення прикрих помилок в умовах прилюдного виступу Т. Жигінас пропонує готувати виконавців заздалегідь не лише до змістовного, а й до зовнішньо привабливого піднесення художнього матеріалу [2, с. 59]. У цьому контексті доречно говорити про бажання отримати позитивний кінцевий результат і налаштувати себе на успішне виконання.

Для запобігання перешкодам, що можуть виникнути під час публічного виконання творів професійно-педагогічного репертуару, необхідно:

– завчасно обрати репертуар, який відповідає можливостям і здібностям виконавця;

– заздалегідь відпрацювати «аварійні» міста, щоб надалі не відволікатись на технічні труднощі, бути уважним, зосередженим, відчувати впевненість, проявляти індивідуальну здатність у відтворенні музичного змісту на основі набутих навичок, якими треба володіти ґрунтовно й свідомо;

– регулярно брати участь у репетиціях, уявляти слухацьку аудиторію, не дозволяти собі зупинятися та виправляти помилки. Не менш корисним буде, наприклад, зробити запис своєї власної інструментальної гри, після чого прослухати, поглянути на себе начебто з боку, оцінити своє виконання з позиції слухача (здійснити самоконтроль);

– уміти обирати правильний режим відпочинку, особливо перед концертним виступом.

*Висновки.* Застосування вищеперелічених методів допоможуть майбутнім фахівцям демонструвати здатність слухати та контролювати свої дії, відтворювати музичне розмаїття творів професійно-педагогічного репертуару, досягати цілісного звучання всієї композиції, налаштуватися на позитивні емоції.

*Дослідження має подальшу практичну перспективу, оскільки кожен виконавець вносить щось своє, особисте в художню інтерпретацію музичних творів, наповнює їх новими враженнями, розширює можливості пізнати себе, навколишню дійсність, активізує сферу власних почуттів і переживань.*

### **Список використаних джерел**

1. Демидова М. Г., Левицька І. М., Новська О. Р. Основний музичний інструмент : навч. посіб. для здобувачів вищої освіти за першим

(бакалаврським) рівнем ОПІ Середня освіта (Музичне мистецтво), спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво); ОПІ Музичне мистецтво, спеціальність 025 Музичне мистецтво. Одеса : Університет Ушинського, 2020. 200 с.

2. Жигінас Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності. Київ, 2014. 178 с.

3. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальмира, 2006. 221 с.

4. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності : теорія і практика : колективна монографія / Авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, К. В. Ковтун. Київ, 2016. 258 с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Дрокіна А. С.*

Вимушений перехід на дистанційну форму навчання, спочатку пов'язаний із пандемією, а тепер і воєнним станом, зумовлює актуальність та необхідність розгляду особливостей фахової діяльності сучасних освітян. Значною мірою дана проблема стосується професії вчителя початкової школи, адже саме ці фахівці, працюючи із наймолодшою категорією учнів, мають діяти на випередження будь-яких тенденцій нашого суспільства, особливо у бурхливих умовах сьогодення.

Окремі аспекти професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи розглядали дослідниці А. Крамаренко, Ф. Левченко, Н. Нікула, О. Стахова, І. Упатова та ін. Проте, комплексного висвітлення психолого-педагогічних особливостей професійної діяльності вчителя початкової школи в сучасних умовах нами не було виявлено.

*Метою* дослідження є висвітлення психолого-педагогічних особливостей професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи.

Опрацювання широкого спектру науково педагогічних та методичних джерел, а також власний досвід дає підстави свідчити, що у професійній діяльності сучасного вчителя 1-4 класів є певні психолого-педагогічні особливості.

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують

її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі [1]. Так, у рамках запровадження компетентнісного підходу, саме вчитель 1-4 класів має зробити акцент на формуванні ключових компетентностей. Вважаємо, що для того щоб сформувати перераховані компетентності в учнів, учитель початкової школи неодмінно має володіти ними сам.

Педагогічна діяльність сучасного учителя Нової української школи має бути спрямована передусім на розкриття потенціалу кожної дитини. Усі педагогічні задачі мають вирішуватися в атмосфері психологічного комфорту та підтримки усіх учасників освітнього процесу. Саме тому, ще однією ключовою особливістю сучасної педагогічної діяльності є необхідність вчителя реалізовувати нові професійні ролі, а саме коуча, фасилітатора, тьютора, модератора, ментора тощо. Варто зазначити, що вищезазначені ролі не лише не перешкоджають одна одній, але і є комплексними та взаємодоповнювальними, оскільки дозволяють повною мірою урахувати специфіку педагогічної діяльності сучасного учителя в умовах дистанційної освіти.

Ще однією із особливостей діяльності учителя початкової школи, на відміну від педагогів іншого фаху, які, як правило, викладають тільки один освітній компонент, є багатопредметність. Варто зазначити, що дистанційна форма взаємодії учасників освітнього процесу розкриває новітні ефективні способи такої роботи для вчителя досліджуваного фаху.

Окрім того, фахівець початкової освіти має володіти знаннями вікових та індивідуальних особливостей кожного зі здобувачів першого рівня повної загальної середньої освіти, бути обізнаним щодо соціальних умов їхнього життя та виховання в сім'ї, здійснювати співпрацю не лише з учнями, а й з їхніми батьками тощо. Це є надзвичайно важливим й в умовах дистанційної освіти.

Варто зазначити, що в вимушених умовах воєнного часу сьогодення специфіка діяльності учителів зазначеного фаху особливо потребує обізнаності у сфері використання сучасних ІКТ, а також уміння добирати й використовувати спеціальні освітні програмні засоби для роботи зі здобувачами освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти.

Безумовно, все це вимагає від учителя початкової школи наявності у нього комунікативних навичок, яскраво-образного мислення, здатності зацікавити учнів освітнім процесом, схильності до використання ігрових методів навчання, здатності здійснювати нові професійні ролі, розуміння опанування методик викладання дисциплін, що вивчаються в початковій школі, уміння викладати навчальний матеріал із упровадженням сучасних засобів ІКТ тощо.

Дослідники О. Шелевер та О. Дорогін у професійній діяльності педагога виділяють такі психологічні особливості: педагогічній діяльності властива поліфункціональність; також властива варіативність, тобто відсутня однозначна детермінованість подій; педагог постійно живе у кількох вимірах (прогнозуванні

майбутніх подій; актуальному спонтанному реагуванні; співвіднесенні прогнозу з фактичним перебігом подій; внесенні коректив; ретроспективному аналізі); педагогічній діяльності притаманна тенденція до інтегративності; професійна педагогічна діяльність пов'язана з багатьма обмеженнями у поведінці та стосунках тощо [2, с. 99-100].

Безумовно, в сучасних умовах воєнного стану професійна діяльність вчителя початкової школи є однією з найбільш напружених в психологічному плані, що, у свою чергу, призводить до професійної втоми та психофізичного перевантаження (постійний самоконтроль і напруження уваги, наявність непередбачуваних неординарних ситуацій). За нашим переконанням, успіх професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи значною мірою залежить від особистісних характеристик самого вчителя, його психологічної готовності до інновацій, а також від здатності до адаптації в умовах життєдіяльності, що змінюється.

Окремо варто зазначити, що на сьогодні у професійній діяльності учителів початкової школи дуже важливим психологічним аспектом є здатність здійснювати саморегуляцію емоційного стану. Насамперед, така необхідність зумовлена тим, що сучасні освітяни стикаються з вимушеними, досить важкими для них проблемами, у тому числі й емоційного характеру. Саме тому педагогам дуже важливо психологічно піклуватися про себе, протидіяти емоційному вигоранню, віднаходити власні ресурси емоційної стійкості.

Таким чином, професійна діяльність сучасного вчителя початкової школи все більшою мірою стає «багатогранною», що у свою чергу вимагає від вчителя постійного оновлення своїх знань і професійного зростання, а також психолого-педагогічної здатності швидко адаптуватися й ефективно здійснювати освітню діяльність у будь-яких вимогах держави.

### Список використаних джерел

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 02.04.2023)
2. Шелевер О., Дорогін О. Психологічні особливості педагогічної діяльності. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. Вип. 12. Ужгород, 2022. С. 97 – 101.

## МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

*Дьоміна О. В.*

Воєнна агресія проти України, яка триває вже більше року, негативно позначається не тільки на загальному благополуччі нашої держави та якості життя українців, але надає різного роду ускладнень у жінок під час вагітності, які створюють загрозу здоров'ю та життю майбутньої матері та її майбутньої дитини.

В акушерсько-гінекологічній практиці сьогодні спостерігається збільшена кількість випадків, які є додатковим стресогенним чинником.

Тривале перебування вагітної жінки у стресовій ситуації (зміна місця проживання, перебування у тимчасовій окупації, переїзд в іншу країну, втрата рідних, тощо) може призводити до репродуктивних втрат, передчасних пологів, порушення внутрішньоутробного розвитку плоду, народження дітей з низькою оцінкою по шкалі Апгар, психосоматичними та психопатологічними розладами.

Сучасний стан Української держави потребує особливо пильної уваги до демографічних проблем, які нинішнім часом розглядаються в контексті національної безпеки. Медичний аспект відтворення потомків – майбутніх поколінь людства – одна з основних цілей теперішнього нашого суспільства, на реалізацію якої спрямована глобальна стратегія безпечної вагітності, що передбачає подолання загрозливих станів щодо здоров'я і життя жінки та її дитини шляхом впровадження ефективної системи медичного супроводу на етапах підготовки до вагітності та протягом усього гестаційного періоду [1].

З метою ефективної адаптації до якісно нової ситуації розвитку в несприятливих умовах життєдіяльності сьогодення особливої актуальності набувають питання, пов'язані з організацією та наданням комплексної медико-психологічної допомоги вагітним жінкам.

Шляхом застосування комплексу психодіагностичних методик можна окреслити клініко-психологічний портрет особистості жінки. Психодіагностичне обстеження через комплекс тестів, дозволяє скласти уявлення як про індивідуально-особистісні характеристики, так і наявність психоемоційного напруження / стресу, а також відношення жінки до ситуації вагітності, до своєї ще ненародженої дитини, до материнства, з оцінкою мотивації до збереження вагітності. [2].

Науковий і практичний інтерес представляє вивчення:

- індивідуально-характерологічних особливостей особистості,
- стану психоемоційної напруги і хронічного стресу;
- депресивних розладів і фобій;
- материнської позиції і відношення до вагітності.

Багатофакторний особистісний опитувальник FPI «Freiburg Personality Inventory (FPI)», модифікована форма – шкала, сформована на основі факторного аналізу, відображує сукупність взаємопов'язаних факторів. Опитувальник призначений для діагностики станів і рис особистості, які у першу чергу визначають соціальну адаптацію і регуляцію поведінки: невротичність, спонтанна агресія, депресивність, роздратованість, товариськість, рівновага, реактивна агресивність, сором'язливість, відкритість, екстраверсія-інтроверсія, емоційна лабільність, маскуліність-фемініність.

Опитувальник містить 12 шкал, відповідно до кожної із перелічених вище рис або станів. Текст складається із 114 запитань. Дослідження проводиться індивідуально або в групі із забезпеченням кожного пацієнта персональним бланком листа відповіді і окремого опитувальника з інструкцією. Обробка результатів включає *первинну процедуру оцінок* - співвідношення результатів опитування з відповідними «ключами» по кожній шкалі, на підставі відповідей на запитання (так / ні), і потім другу процедуру *стандартних оцінок* на підставі переводу первинних оцінок в 9-бальну шкалу за допомогою спеціальної таблиці. Наступний крок – формування протоколу у вигляді графічного відображення профілю особистості, з виділенням високих і низьких оцінок. Обробка результатів включає *первинну процедуру оцінок* – співвідношення результатів опитування з відповідними «ключами» по кожній шкалі, на підставі відповідей на запитання (так / ні), і потім другу процедуру *стандартних оцінок* на підставі переводу первинних оцінок в 9-бальну шкалу за допомогою спеціальної таблиці. Наступний крок – формування протоколу у вигляді графічного відображення профілю особистості, з виділенням високих і низьких оцінок. До низьких оцінок відносяться 1-3 бали, до середніх – 4-6 балів, до високих – 7-9 балів.

*On line* тестування включає психодіагностичну методику FPI у комп'ютерній версії, посібник, бланки (Microsoft Word). Багатофакторний особистісний опитувальник FPI (модифікована форма) видає лікареві текстову характеристику, числові значення й «Факторний профіль» особистості. Психологічний опитувальник FPI з комп'ютерною обробкою дозволяє зберегти й надрукувати необхідні результати.

Перше питання («Я ретельно прочитала інструкцію і готова відверто і щиро відповісти на усі питання анкети») в жодну зі шкал не входить, оскільки має перевірений характер. Шкали опитувальника 1-9 є основними, або базовими, а 10-12 – похідними, такими що інтегрують попередні. Похідні шкали складені з питань основних шкал.

Шкала 1 (невротичність) характеризує рівень невротизації особистості. Високі оцінки відповідають вираженому невротичному синдрому астенічного типу зі значними психосоматичними порушеннями.

Шкала 2 (спонтанна агресивність) дозволяє виявити й оцінити психопатизацію інтротенсивного типу. Високі оцінки свідчать про підвищений рівень психопатизації, що створює передумови для імпульсивного поведіння.

Шкала 3 (депресивність) дає можливість діагностувати ознаки, характерні для психопатологічного депресивного синдрому. Високі оцінки по шкалі відповідають наявності цих ознак в емоційному стані, у поведінці, у відносинах до себе й до соціального середовища.

Шкала 4 (дратівливість) дозволяє судити про емоційну стійкість. Високі оцінки свідчать про нестійкий емоційний стан зі схильністю до афективного реагування.

Шкала 5 (товариськість) характеризує як потенційні можливості, так і реальні прояви соціальної активності. Високі оцінки дозволяють говорити про наявність вираженої потреби в спілкуванні й в постійній готовності до задоволення цієї потреби.

Шкала 6 (урівноваженість) відбиває стійкість до стресу. Високі оцінки свідчать про гарну захищеність до впливу стрес-факторів звичайних життєвих ситуацій, що базується на впевненості в собі, оптимістичності й активності.

Шкала 7 (реактивна агресивність) має на меті виявити наявність ознак психопатизації екстратенсивного типу. Високі оцінки свідчать про високий рівень психопатизації, що характеризується агресивним відношенням до соціального оточення й вираженим прагненням до домінування.

Шкала 8 (сором'язливість) відбиває схильність до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, що протікає по пасивно-оборонному типі. Високі оцінки по шкалі відбивають наявність тривожності, скутості, непевності, наслідком чого є труднощі в соціальних контактах.

Шкала 9 (відкритість) дозволяє характеризувати відношення до соціального оточення й рівень самокритичності. Високі оцінки свідчать про прагнення до довірчо-відвертої взаємодії з оточуючими людьми при високому рівні самокритичності. Оцінки по даній шкалі можуть тією чи іншою мірою сприяти аналізу щирості відповідей обстежуваного при роботі з даним опитувальником, що відповідає шкалам неправди інших варіантів.

Шкала 10 (екстраверсія – інтроверсія). Високі оцінки по шкалі відповідають вираженій екстравертованості особистості, низькі – вираженій інтровертованості.

Шкала 11 (емоційна лабільність). Високі оцінки вказують на нестійкість емоційного стану, що проявляється в частих коливаннях настрою, підвищеній збудливості, дратівливості, недостатній саморегуляції. Низькі оцінки можуть характеризувати не тільки високу стабільність емоційного стану як такого, але й гарне вміння володіти собою.

Шкала 12 (маскулінізм - фемінізм). Високі оцінки свідчать про протікання психічної діяльності переважно по чоловічому типі, низькі – по жіночому.



Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Спілбергера призначена для оцінки людиною свого стану, що, окрім суто діагностичного для медичного працівника, має значення суттєвого компоненту самоконтролю та самовиховання для пацієнта.

Певний рівень тривожності є природньою і навіть обов'язковою рисою активної особистості. У кожної людини існує свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності – так звана корисна тривожність.

Особистісна тривожність – індивідуальна характеристика, що віддзеркалює схильність суб'єкта до тривоги, що передбачає наявність у нього тенденції сприймати достатньо широкий спектр ситуацій як загрозливі, реагувати на кожну з них певною реакцією. Особистісна тривожність, як «риса схильності», активізується при сприйнятті певних стимулів, що розцінюються людиною як небезпечні, пов'язані зі специфічними ситуаціями загрози його престижу, самооцінки, самоповаги.

Ситуативна тривожність є станом, що характеризується емоціями людини: напругою, нервозністю, занепокоєнням, заклопотаністю. За своєю сутністю цей стан є емоційною реакцією на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю і тривалістю, динамічністю у часі [3].

Особистості, що відносяться до категорії високо тривожних, характеризуються схильністю сприймати загрозу своїй самооцінці й життєдіяльності в широкому діапазоні ситуацій і реагувати при цьому досить виразним станом тривожності.

Шкала Ч. Спілбергера, дозволяє диференційовано «виміряти» тривожність і як особистісну рису, і як ситуативне явище, тобто як несталый стан.

Бланк шкали включає 40 питань-суджень, 20 із яких призначені для судження щодо рівня ситуативної тривожності (СТ) і 20 – для оцінки рівня особистісної тривожності (ОТ).

Після ретельного ознайомлення з інструкцією, пацієнту пропонується зробити відмітку шляхом закреслення певної можливої відповіді на кожне твердження, в залежності від своїх звичайних відчуттів або від почуття в даний момент. Обробка результатів проходить за допомогою спеціального «ключа».

Методика вимірювання рівня тривожності Тейлор заснована на тестуванні шляхом надання альтернативних відповідей (так / ні) на 60 тверджень або висловлювань. Обробка результатів передбачає бальну сумарну оцінку за умов «вартості» певних позитивних або певних негативних відповідей в 1 бал, за виключенням 10 питань, відповіді на які вважаються хибними. Відповідають дуже високому рівню тривоги оцінки в діапазоні 40-50 балів, високому – 25-40 балів, середньому з тенденцією до високого – 15-25 балів, середньому з тенденцією до низького – 5-15 балів, низькому – 0-5 балів.

Тест кольорових переваг Люшера – так званий проєктивний тест – вважається однією із найбільш ефективних методик оцінки емоційного стану, а також встановлення взаємозв'язку тих або інших емоційних станів з продуктивністю його зовнішньої або внутрішньої діяльності й динаміки ряду особистісних проявів.

Тест Люшера заснований на експериментально встановленій залежності між перевагою людиною певних кольорів (відтінків) і його поточним психологічним станом. Дослідження за цими тестами відрізняються глибинною і поширеною оцінкою, дають незалежну від свідомого контролю характеристику внутрішніх диспозицій випробовуваного.

Матеріал скороченого варіанту тесту швейцарського психолога Макса Люшера складається із 4 основних кольорів («1» синій – люшерівський темно-синій; «2» зелений – люшерівський синє-зелений; «3» червоний – люшерівський жовто-червоний; «4» жовтий – люшерівський світло-жовтий), а також 4 додаткових («5» фіолетовий; «6» коричневий; «7» чорний; «0» сірий).

Використання *on line* проходження інтерактивного варіанту тесту за допомогою персонального комп'ютера після попередньої інструкції пацієнтки за умовами проведення дослідження, бажано в обстановці світлового дня, при природньому освітленні. Комп'ютерна обробка даних виключає суб'єктивність, трудомісткість – триває лише близько 10 хв., дає змогу пацієнтці отримати оцінку власних рис активності, стресостійкості, комунікативних навичок. Перевагою є однозначна неупереджена інтерпретація з роздрукуванням висновків.

В умовах воєнного стану формування відношення жінки до вагітності потребує комплексного підходу, що передбачає не тільки якісну високопрофесійну медичну допомогу, але і відповідний психологічний супровід.

Обов'язковою формою роботи виступає психодіагностика вагітних жінок, спрямованих на діагностику індивідуально-психологічних особливостей особистості жінки, особливостей її психоемоційної сфери, а також її ставлення до ситуації вагітності, майбутньої дитини та материнства в цілому [2].

### **Список використаних джерел**

1. Астахов В. М. Клініко-психологічні аспекти вагітності та особливості перебігу пологів у жінок із різним типом психологічного компонента гестаційної домінанти. *Запоріжський медичний журнал*. 2020. Т. 22, № 5. С. 701-708.

2. Тимченко О. І., Линчак О. В., Курило І. О. Генофонд і здоров'я населення : значення соціально-економічних чинників у виникненні репродуктивних розладів серед жінок України. Київ : МВЦ «Медінформ», 2010. 150 с.

3. Бацилева О. В., Астахов В. М., Пузь І. В. Особливості психологічного супроводу вагітних жінок, які мешкають у зоні конфлікту. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2018. №1(38). С.14-18.

## **МІЖНАРОДНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК В УКРАЇНІ: ЗАДЛЯ ЖИТТЯ У ХХІ СТОЛІТТІ**

*Елькін О. Б., Рассказова О. І., Гринько В. О.*

*Актуальність проблеми.* Події останнього часу, насамперед пов'язані з пандемією COVID-19 і війною росії проти України, яскраво підсвітили той факт, що для подолання викликів, які ставить перед людиною і суспільством глобалізація та розвиток технологій у ХХІ столітті, знаннева парадигма освіти має бути змінена. Вимога сьогодення щодо підготовки особистості, готової жити і працювати в умовах невизначеності та динамічного соціального і технологічного розвитку, полягає у виробленні чіткого бачення на рівні державної освітньої політики та кожного конкретного закладу освіти стратегій формування та розвитку соціально-емоційних навичок (які ще називають м'якими, гнучкими або навичками ХХІ століття, soft або life skills) учнівства та вчителівства.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Разом із сучасним інтересом наукових спільнот до розвитку соціально-емоційних навичок, питання їх вимірювання в учнівства залишається одним з найбільш проблематизованих у світі й активно досліджується знаними міжнародними науковими спільнотами. Щодо досліджень останнього часу відзначимо розробку з вимірювання м'яких навичок підлітків і здобувачів вищої освіти у віковій групі 15–25 років «Багатовимірна шкала навичок 21 століття» (М. Джевік, Дж. Сентурк, 2019). Вчені запропонували 41-пунктову шкалу із п'ятьма субфакторами: навички критичного мислення та вирішення проблем, навички співпраці та лідерства, навички гнучкості та адаптивності, навички ініціативності та підприємництва і, нарешті, навички усного та письмового спілкування [3].

Португальські науковці К. Кастанхейра, Х. Жардім та К. Олівейра провели перевірку інструментів оцінювання «Багатовимірна шкала навичок 21-го століття», адаптованих до різних культур. Запропонована авторами остаточна версія шкали складалася з 30 пунктів, а пошуковий аналіз визначив три виміри: знання та підприємницькі навички, обізнаність про кар'єру та інновації, а також критичне мислення та вирішення проблем [2].

Світового визнання здобула емпірично підтверджена та міжкультурно перевірена класифікація соціально-емоційних навичок – таксономія «Велика

п'ятірка». Термін «Велика п'ятірка» був запропонований Л. Голдбергом у 80-ті роки ХХ ст. і набув поширення у науці у зв'язку із широким визнанням створеної ним п'ятифакторної моделі вивчення індивідуальності [4]. Ця таксономія здатна вирішити завдання створення загальної класифікації, яка дозволила б виділити певні області особистісних характеристик на рівні не окремої теорії, а між різними системами опису особистості, що сильно полегшило б комунікацію між дослідниками.

*Мета дослідження.* Зважаючи на актуальність і наукову новизну проблеми вимірювання соціально-емоційних навичок учнівства, метою публікації ми обрали висвітлення особливостей і перспектив в контексті відновлення освіти України першого у світі масштабного міжнародного Дослідження соціально емоційних навичок (ДоСЕН).

*Виклад основного матеріалу.* Наразі найближче до розв'язання проблеми оцінювання соціально-емоційних навичок підійшла Організація економічного і соціального розвитку (ОЕСР) під керівництвом А. Шляйхера, яка має визнаний у світі рівень експертності в освітніх вимірюваннях і також проводить дослідження PISA.

Розроблена ОЕСР методологія дослідження соціально-емоційних навичок ґрунтується саме на моделі «Велика п'ятірка» й забезпечує вимірювання 17 соціально-емоційних навичок учнівства, згрупованих у п'ять вимірів і два додаткові показники. За визначенням ОЕСР, соціально-емоційні навички розуміються як індивідуальні здатності, риси і характеристики, які можна розвивати протягом життя, та що важливі для навчальних досягнень, соціальних відносин і згуртованості, конкурентоспроможності на ринку праці, активної громадянської позиції й благополуччя людини загалом [6].

У 2019-2021 р. ОЕСР провела перший цикл міжнародного дослідження «Соціальні та емоційні навички. Благополуччя, зв'язок і успіх». Апробовані у ході цього циклу підходи та інструменти щодо вимірювання м'яких навичок учнівства й здобутий досвід були покладені в основу другого циклу дослідження, яке розпочалося 2023 року відразу у 15 країнах світу, серед яких Болгарія, Бразилія, Індія, Індонезія, Іспанія, Італія, Китай, Колумбія, Мексика, Об'єднані Арабські Емірати, Перу, Україна, Фінляндія, Чилі, Японія. Вибірка дослідження в зарубіжних країнах становить у середньому 75 закладів освіти та 3000 учениць і учнів [5]. У цьому дослідженні світового рівня, що є надзвичайно важливим і перспективним для розвитку освітньої політики держави в контексті війни та повоєнної відбудови, візьме участь й Україна.

Відзначимо, що в Україні національним дослідницьким центром ДоСЕН визначено громадську організацію «ЕдКемп Україна», співорганізатором є Державна служба якості освіти України. Серед партнерів дослідження – Міністерство освіти і науки, Комітет Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій, Консультативна рада з питань сприяння розвитку системи загальної

середньої освіти при Президентові України, Міністерство освіти і науки України, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, команда PISA Українського центру оцінювання якості освіти, Інститут освітньої аналітики. ДоСЕН в Україні здійснюється за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» [1].

ДоСЕН в Україні має національні особливості й здійснюється за допомогою розширеного інструментарію. Дослідницькі інструменти адаптовані до реалій війни РФ проти України: додана добірка запитань для врахування національного контексту та проведена психологічна експертиза інструментарію, щоб він був максимально травмочутливим.

Участь у дослідженні учнівства віком і 10, і 15 років дасть змогу побачити їхні рівні володіння соціально-емоційними навичками. Молодше учнівство навчалось за методиками Нової української школи, а старше – ні, адже на рівень базової освіти реформа щойно поширилася, ще не охопивши учнівства, яке досягло 15-річного віку у 2023 році.

Вибірка включає 230 закладів освіти та охоплює різні типи населених пунктів та майже всі регіони України, в тому числі 26 шкіл-учасниць всеукраїнського експерименту з упровадження СЕЕН, програми соціально-емоційного та етичного навчання. Результати цих шкіл зможуть проілюструвати те, наскільки ефективною є програма розвитку соціально-емоційних навичок учнівства.

Крім того, участь у ДоСЕН сільських і міських шкіл, а також закладів освіти з різних регіонів, зокрема тих, що пережили окупацію РФ, може виявити різницю і в тому, як працюють учительки й учителі, та й самі діти, із соціально-емоційними навичками в різних місцевостях.

Залучення до опитування матерів і батьків (або осіб, які їх замінюють), дасть можливість отримати уявлення про їхній вплив на формування соціально-емоційних навичок та візії необхідності цих навичок у сучасному світі.

*Висновки.* У цілому, у вітчизняній науці відзначається брак наукових досліджень і практичних напрацювань щодо розвитку соціально-емоційних навичок через недостатню розробленість інструментарію їх вимірювання, що негативно впливає на темпи розвитку наукової думки в цьому напрямку та викликає багато дискусій у науковому середовищі.

Перше у світі масштабне вимірювання соціально-емоційних навичок допоможе розширити уявлення суспільства про такі навички та сформувати розуміння, як саме впливають ці навички на життя людини; покаже рівень сформованості соціально-емоційних навичок в учнівства 10 та 15 років й надасть можливість відповісти на запитання: що сприяє, а що перешкоджає їхньому формуванню.

Дослідження соціально-емоційних навичок, у якому візьме участь й Україна, стане надзвичайно важливим і перспективним для розвитку

вітчизняної науки й освітньої політики держави в контексті війни та повоєнної відбудови, оскільки допоможе розширити уявлення суспільства про соціально-емоційні навички та сформуванню розуміння, як саме впливають ці навички на навчальні досягнення, соціальну згуртованість, професійну реалізацію та загалом благополуччя людини.

### Список використаних джерел

1. Дослідження соціально-емоційних навичок учнів: відповіді організаторів. Державна служба якості освіти: офіційний сайт. URL : <https://sqe.gov.ua/doslidzhennya-socialno-emocijnikh-nav/> (дата звернення 15.05.2023)
2. Castanheira C. A., Jardim J. & Oliveira C. Validation of the competences for the 21st-century skill scale in higher education students. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2023. 18(1), p. 272–282. <https://doi.org/10.18844/cjes.v18i1.7950>
3. Cevik M., Senturk C. Multidimensional 21st century skills scale: Validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2019. 14(1), p. 11–28. <https://doi.org/10.18844/cjes.v14i1.3506>
4. Goldberg L. R. An alternative «description of personality»: The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. Т. 59. № 6. p. 1216-1229.
5. OECD Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills. OECD Publishing, Paris. 2021. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.
6. OECD Survey on Social and Emotional Skills. OECD: офіційний сайт. URL : <https://www.oecd.org/education/cei/social-emotional-skills-study/> (дата звернення 15.05.2023)

## СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ ФІЛОСОФІЇ СВІДОМОСТІ

*Ємельяненко Г. Д.*

Проблема свідомості привертає увагу багатьох вітчизняних та західних дослідників. Дослідники, які займаються цією проблемою, сходяться у висновках відносно складної, багатовимірної та багатоаспектної ситуації «одиночного індивіда» в сучасних умовах прискорення всіх процесів, тотальності сучасності, ефекту постсучасності та футурошоку, лавиноподібного потоку неструктурованої інформації, фрагментарності світосприйняття, відсутності «позитивного проєкту» майбутнього, поглиблення інтеграційних процесів, та зростання рівня взаємозалежності й взаємозумовленості всіх життєвих факторів та феноменів.

Відповідно, метою даного розгляду виступатиме не лише філософська чи екзистенціалістська свідомість, а й виділення та унаочнення бодай найбільш загальних зв'язків між екзистенційним переживанням індивіду та усвідомленням реального свого положення, і як наслідок – унаочнення власного індивідуального «Я».

Нині можна констатувати, що стати самим собою - це справа найважливіша для індивіда, з усіх його справ та завдань, є ще й доволі заплутаною та вкрай ризикованою і небезпечною процедурою. Ще С. К'єркегор, для якого стати собою можна тільки через віру чи, у роботі «Хвороба до смерті» відзначав: «Віра – це завжди ризик, і чим більша віра – тим більший ризик» [1, с. 276].

Щоби спробувати стати собою, чи то бодай насмілитися на це, потрібні, як мінімум, наснага, та ж таки сміливість та мужність: «Насмілитися по суті бути самим собою, насмілитися реалізувати індивіда... ось у чому полягає християнський героїзм, і варто визнати його вірогідну рідкість» [1, с. 251].

Філософська свідомість чи екзистенціалістська свідомість виступає найбільш індивідуальною, формою осягнення світу, як цілого крізь призму екзистенційних станів індивіда, власного їх не тільки переживання, а й збирання в єдине ціле, де саме це ціле, в якості індивідуальної свідомості, існує завжди «в однині», як неповторне й унікальне. Мислення – це спосіб, яким володіють всі люди, спосіб, який визначає того, хто ним володіє. Механізм мислення призначений для того, щоби здійснити духовно-ціннісний зв'язок людини у часі і у бутті. «Досвід мислення є досвід вирізнення цих цінностей, спосіб перенесення їх через історичний час і простір у свідомість прийдешності» [4, с. 137].

Щодо мислення говорив М. Гайдеггер, ми не можемо звести його до простого засобу, оскільки сутнісне призначення мислення, як засобу не в тому, що воно є засобом, а в тому, засобом яким і за для виконання чого: «Думкою здійснюється відношення буття до людської істотності. Думка не створює і не розроблює цього відношення. Вона просто відносить до буття те, що дане їй самим буттям. Віднесення це полягає в тому, що думка надає буттю слово. Мова є оселею буття. В помешканні мови перебуває людина. Мислителі й поети – зберігачі цього помешкання. Їх вартування – здійснення відкритості буття, наскільки вони надають їй слово в своєму мовленні, тим зберігаючи її в мові» [4, с. 192].

Отже, через низку причин, які не має можливості розкрити в межах теперішнього розгляду, можна говорити про кризу ідентичності, як про втрату людиною сутнісного призначення мислення, так само як і спотворення духовного досвіду, та нестабільність і фрагментарність досвіду свідомості, то нагальною потребою, або завданням-мінімум, є, принаймні, почати мислити.

Як говорить М. Гайдеггер: «Буття як стихія думки приноситься в жертву технічній інтерпретації мислення» [4, с. 193]; «Люди вже не мислять, вони

«займаються філософією» [4, с. 194] і, нарешті: «Постійно апелюючи до логіки, люди створили видимість, наче вони ось-ось почнуть мислити, тоді як вони зреклися мислення» [4, с. 211]. Ці думки про зраду, чи зречення мислення, можна віднести й до проблеми конформізму, відчаю та втрати власного «Я», а у сукупному варіанті – та ж таки екзистенційна криза свідомості.

Неможливо віднайти чи здобути власне «Я», бути собою без мислення, котре не обмежується одними лише розсудковими міркуваннями, чи технічним маніпулюванням логічними конструкціями; так само як і неможливо бути самим собою, без усвідомлення власного індивідуального і ні до чого незвідного, нічим не знятого, й не опосередкованого існування в якості «одиночного індивіду». Не можна так само лишатися й осторонь, чи поза нього, того духовного виміру існування, який тільки й уможливорює причетність індивіду до роду, спільноти.

Власне «Я» потребує наявності певної мужності та наснаги. Останні ж можливі тільки з огляду на життєву стратегію «бути» Г. Марсель та Е. Фромм, чи «екзистувати» М. Гайдеггер: «Людина є тією мірою, якою вона екзистує» [4, с. 201]. Що передбачає наявність мислення й думки, усвідомлення й свідомості, духовного виміру існування індивіду. Здобуття «Я» – це завжди процес і, можливо, процес тільки. К. Роджерс з цього приводу відзначає: «Людина – це процес протікання, а не застигла статична сутність; це потік ріки змін, а не шматок твердого матеріалу, це постійне змінення суцвіття можливостей, а не застигла сума характеристик» [3, с. 377].

В реальному існуванні, особистість відбувається тільки за трьох умов: особистісного ставлення до середовища; об'єктивуючої дії духовного; наявність свободи як континууму або середовища, або життєвого простору. Дослідження філософії екзистенціалізму, дозволяє кваліфікувати її, як втілення кризової, оберненої свідомості, яка внаслідок змін своєї структури й функціональних особливостей становить своєрідний тип відображення дійсності.

Таким чином, усі зміни становлять відповідний цикл, який показує, що перетворення звичайної свідомості на специфічний різновид свідомості – екзистенціалістської має певну специфіку і може бути пов'язане з процесами деструкції і дереалізації звичайної свідомості. Екзистенціалістська свідомість, може виявлятися в різних образах: адже її концептуалізація, або категоріально – символічне оформлення, відбуваються на різних етапах змін цілераціональної установки, і відповідно, якісно змінених станів свідомості. Розкриття суті цих процесів дозволяє дещо інакше зрозуміти історію розвитку філософії класичного екзистенціалізму.

### **Список використаних джерел**

1. К`еркегор С. Страх і тремтіння. 1993.



2. Райда К. Ю. Історико-філософське дослідження постекзистенціалістського мислення. Київ : Український центр духовної культури, 1998.
3. Роджерс К. До науки про особистість / в кн. Історія заруб. психологи. Тексти. 1986.
4. Гайдеггер М. Буття та час. 1993.

## **ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПОДОЛАННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Єніна А. С., Табачник І. Г.*

*Актуальність проблеми.* Період входження дитини в дошкільне життя називається періодом соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов. І дуже важливо, щоб у цей період, такий нелегкий для малюка, були поруч досвідчені, обізнані батьки та вихователі. Адаптація дітей до закладу дошкільної освіти завжди була й лишається психологічно найбільш складним періодом як для дитини так і для її батьків, особливо важливим для педагогів ЗДО [1]. Врахування специфіки адаптаційного періоду допоможе закласти передумови для його успішної соціалізації в новому дитячому колективі. Адже, характер пережитих емоційних станів в ранньому віці залишає свій слід на успіхах і невдачах найближчого періоду шкільного життя і дорослого життя в майбутньому, оскільки емоційна пам'ять фіксує позитивний чи негативний досвід у тих уявленнях, образах та цінностях, що визначають відносини дитини зі світом. Сучасна педагогічна практика та теорія свідчать, що значна частина педагогів та батьків, тобто людей, які здійснюють виховання дітей раннього віку, мають надто поверхові уявлення про адаптацію дитини до дитячого садка як про складний процес. Оптимізація загального стану дитини у цей період та керування її поведінкою потребує глибокого розуміння психолого-педагогічної суті адаптації, щоб уникнути неправильних виховних впливів як у сім'ї до моменту вступу дитини у заклад дошкільної освіти, так і в початковий період її перебування у ЗДО. Наслідком неправильної педагогічної тактики може стати довготривале та болісне звикання малюка до нових умов життя.

Необхідною умовою на сучасному етапі є створення матеріалу, який може бути використаний вихователями і батьками, що допоможе глибше зрозуміти сутність явища адаптації, причин дезадаптації, розробити систему роботи з проблеми адаптації дитини до дитячого закладу, яка включала б профілактику, контроль за процесом адаптації, виявлення причин труднощів в адаптації, консультування вихователів і батьків. Необхідні рекомендації які допоможуть подолати труднощі у дітей в момент звикання до умов ЗДО, допоможуть

батькам і педагогам в цей період збільшити ефективність навчання і виховання [2].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Аналіз сучасних досліджень в галузі дошкільного дитинства, а саме, А. Богуш, О. Кононко, С. Ладивір, З. Плохій, В. Оржеховської, Т. Поніманської, В. Постового та ін. свідчить про інтенсивні пошуки вчених і практиків щодо оновлення змісту освіти і виховання дітей, реалізації особистісно – орієнтованих виховних технологій, організаційно – педагогічних умов функціонування освітніх закладів різних типів і профілів, психолого-педагогічних умов оптимального розвитку дітей у сім'ї, закладах дошкільної освіти і школі. У всіх дослідженнях в центрі уваги стоїть особистість дитини та обґрунтування умов її розвитку. Найважливішою умовою оптимального розвитку дитини є успішність її адаптації до різноманітних соціальних умов, наприклад, до умов виховання в закладі дошкільної освіти. Сучасні педагоги та психологи у своїх дослідженнях розглядають систему взаємовідносин дитини з оточуючим світом і виділяють показники психологічної готовності дитини до дитячого закладу, пов'язані з розвитком різних видів відносин дитини: ставлення до дорослого, ставлення до однолітків [3]. На їх думку дитина, що вступає до закладу дошкільної освіти повинна бути однаковою у фізіологічному і соціальному відношеннях, вона повинна досягнути певного рівня розумового і емоційно-вольового розвитку.

*Мета дослідження.* Проведення своєчасної діагностики психолого-педагогічної готовності дошкільника як один із головних видів профілактики можливих труднощів в адаптації до дитячого закладу, в навчанні і розвитку. Припущення, що дошкільна дезадаптація настає або у випадку психологічного недорозвинення дитини, або за наявності індивідуальних особливостей.

*Висновки.* Таким чином, діагностика готовності дитини до виховання в закладі дошкільної освіти виступає одним із головних видів профілактики можливих труднощів в період входження в дитячий колектив, в навчанні й розвитку дітей взагалі. Дезадаптація молодших дошкільнят заважає соціалізації дитини, гармонійному розвитку особистості, перешкоджає подальшій успішності у навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації. Тому знаходження шляхів, подолання дошкільної дезадаптації є важливою проблемою в роботі сучасних закладів дошкільної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт. кол.:

Г.В. Беленька, Е.В. Белкіна, О.Л.Богініч, Н.І. Богданець-Білоskalенко, А.С. Васильєва, М.С. Валгуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головне упр. осв. і наук. викон. орг. Київськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 3-є., вид., доопр. та доп. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с. URL <http://dnz156.edu.kh.ua/Files/downloads/ДИТИНА%20програма%20від%201%20до%207.pdf>

3. Валентьєва Т.І. Педагогіка дошкільна. Навчальний посібник. Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2015. 72 с. URL <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3419/1/Педагогіка%20дошкільна.pdf>

## **ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Жулід М. С.*

Для сучасного вчителя Нової української школи обрана професія – це можливість його професійної самореалізації, джерело задоволення та визнання з боку учнів, батьківського загалу та колег. Вимога сучасної початкової школи як роботодавця виражається в бажанні отримати в освітній заклад фахівця-професіонала, працівника, здатного до саморозвитку, самовдосконалення, самоконтролю, творчості, комунікації та постійного підвищення професійної кваліфікації. Тому перед закладами вищої педагогічної освіти висувається завдання підготовки вчителя, здатного до орієнтації у новому інформаційному суспільстві, високої інтелектуальної гнучкості, рухливості мислення, толерантності та комунікабельності.

У зв'язку з цим існує постійна неослабна увага науковців до підвищення рівня професіоналізму майбутніх вчителів в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти, спроможних виховати активну, самостійну творчу особистість.

Проблема професіоналізму як педагогічної категорії що виражається через професійну компетентність, сьогодні знаходиться в центрі уваги багатьох науковців. В українських дослідженнях останніх років присвячених питанням підготовки вчителів початкової школи досліджено такі аспекти означеної проблеми: формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень (Л. Коржова); формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності (Л. Султанова); психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів (В. Фадєєв);

формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в умовах кредитно-модульної системи закладу вищої освіти (О. Третяк); формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики (С. Кара).

До Професійного стандарту вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти, який втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя і дозволяє вчителям визначати чіткі орієнтири власного професійного розвитку, до загальних компетентностей включено громадянську, соціальну, культурну, лідерську та підприємницьку; до професійних компетентностей включено мовно-комунікативну, предметно-методичну, інформаційно-цифрову, психологічну, емоційно-етичну, педагогічне партнерство, інклюзивну, здоров'язбережувальну, проектувальну, прогностичну, організаційну, оцінювально-аналітичну, інноваційну, рефлексивну, здатність до навчання впродовж життя [2].

На думку науковців (Л. Рибалко, Г. Пономарьова, Х. Шапаренко), критерієм ефективності професійної підготовки учителя загальноосвітнього навчального закладу повинна бути сформована професійна компетентність як складна взаємодія професійних і особистісних характеристик.

Ідучі за І. Смагіним професійну компетентність педагога ми розуміємо як інтегровану здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійної діяльності [3].

У наукових розвідках (В. Берека, А. Галас) відповідно до мети Нової української школи конкретизовано основні завдання формування педагогічної компетентності фахівця початкової освіти: забезпечити оволодіння технологіями самоорганізації та самоактуалізації; створити умови для становлення професійної культури фахівця; активізувати формування ключових компетенцій вчителя початкових класів; формувати професійну мобільність; організувати методичну та дидактичну підтримку вчителя початкових класів; формувати соціальну активність на основі особистісних якостей та соціальних умінь особистості [2, с. 4].

Сучасний професійно компетентний педагог повинен бути готовим навчити учня самостійно висувати перед собою освітні завдання, елементарно, на своєму рівні, формулювати проблему, бачити необхідне і важливе в перспективі, самостійно організовувати власну діяльність. Вчитель початкових класів повинен не просто транслювати, «передавати» знання дітям, а навчити їх вчитися, самостійно здійснювати пошук нових знань та використовувати їх на практиці.

Професіоналізм початкової школи обумовлений його професійним самовизначенням, саморозвитком, самоосвітою, цілеспрямованим формуванням

у себе компетенцій та особистісних якостей, які є важливими для виконання педагогічної діяльності. Високого професіоналізму та постійного зростання вчителя не можна домогтися без мотиву та зацікавленості у самоосвітній діяльності, оскільки він не повинен зупинятися на досягнутому.

Аналіз чинних нормативних актів, вітчизняних і зарубіжних наукових праць дає змогу сформулювати комплекс показників для виявлення необхідних сучасних знань для професіонала.

Сучасний професійно компетентний вчитель початкової школи повинен знати: основи сучасних концепцій природи, суспільства і техносфери; основні нормативно-правові актів у галузі початкової освіти; положення державних стандартів та навчальних програм підготовки школярів; філософію освіти, філософські та культурологічні концепції; вікову та педагогічну психологію; основи психології девіантної поведінки; основи інклюзивних підходів у навчанні; способи оцінки показників інтелектуального, морального та вольового розвитку дитини; принципи організації освітнього середовища; сутність сучасних педагогічних технологій і методик.

Сучасний професійно компетентний вчитель початкової школи повинен уміти: застосовувати в освітньому процесі інформаційні, комунікативні технології; вирішувати професійні педагогічні проблеми; організовувати проєктивну діяльність; застосовувати теоретичні знання і вміння у практичній діяльності; володіти засобами ораторського мистецтва; планувати та координувати навчальну діяльність учнів початкової школи; застосовувати індивідуальний підхід в процесі освітньої діяльності; організовувати процеси саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, своєрідним індикатором рівня розвитку професійної компетентності педагога є модель його професійної поведінки, а саме: висока доброзичливість, шляхетність та уважність до дітей, вміння знаходити спільну мову та достатньо часу для індивідуального спілкування з кожною дитиною; розвинута культура мовлення; вміння володіння увагою всього класу та утримання уваги кожного учня; залучення учнів до різних видів діяльності та організацію її в колективі; індивідуальний, особистісно-діяльний підхід до кожної дитини; бачення «зони найближчого розвитку» окремих учнів; ділова співпраця із батьками; складати довгостроковий план професійної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / Автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.

2. Професійний стандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv->

vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-p (дата звернення 12.03.2023 р.).

3. Смагін І. І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*. 2017. Випуск №3(33). С.4-9.

## **СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК З ІНФОРМАТИКИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Журавель М. В.*

Як відомо інформатика – динамічна наука, яка розвивається і змінюється дуже стрімко за рахунок впровадження нових цифрових технологій в освіту, розвитку техніки та глобальної цифровізації суспільства. Одним із основних і найважливіших засобів навчання у закладах загальної середньої освіти є підручник на розвиток якого впливає безліч факторів, один з яких – інновації в освіті.

Проблему інновацій в освіті досліджували П. Гопанчук, І. Дичківська, І. Зязюн, В. Кремень, В. Паламарчук, О. Попова, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Химинець. Проблеми навчальних підручників з точки зору інновацій розглядали такі педагоги та науковці як, О. Савченко, Ю. Богородова, В. Новицька, А. Бугайчук.

Під інноваціями розуміється комплексна діяльність зі створення, освоєння, використання і розповсюдження нововведень (новий метод, методика, технологія, програма, підручник) [5, с. 22]. Під інноваціями у навчанні вбачають нові методики викладання, нові способи організації занять, методи оцінювання освітнього результату, нововведення в організації змісту освіти [6, с. 13]. Хочемо підкреслити, що зміст освіти безпосередньо віддзеркалюється у підручниках, тому метою даної роботи є стисла характеристика сучасного підручника з інформатики для закладів ЗСО з точки зору інновацій.

В ході роботи нами було проаналізовано навчальну літературу для 6 – 9 класів [1; 2; 3; 4; 8; 11; 12; 14], ми виявили, що у більшості підручників присутні практичні завдання з детальним описом їх виконання (відкрити певний файл, зробити певні дії чи розв'язати задачу), і присутні вимоги до результату. На даний час у більшості підручників з інформатики є певний електронний супровід у відкритому доступі. Хочемо звернути увагу на те, що відповідно до навчальної програми, здебільшого, передбачена робота з ліцензійними програмними засобами (ПЗ). Але в деяких школах і досі є проблема відсутності ліцензійних ПЗ, які пропонуються у підручниках. Тому учитель має десь шукати безкоштовні програми, які здебільшого відрізняються від запропонованих,

і в такому випадку більшість інструкцій до практичних завдань можна вважати не актуальними, а тому працювати з підручником стає неможливо. Хочемо відмітити той факт, що інструментам Google та багатьом іншим засобам на основі хмарних технологій, які вже давно увійшли до нашого життя та можуть в певній мірі замінити ПЗ від Microsoft, наприклад, приділяється досить мало уваги. Але разом з тим ми можемо побачити присутні елементи інтерактивності (посилання на додаткові ресурси), що вже є плюсом.

Проаналізувавши навчальні підручники з інформатики [1; 2; 3; 4; 7; 8; 10; 11; 12; 13; 14] для 5 – 9 класів, які було видано до 2020 року, ми виокремили три групи проблем з точки зору інновацій:

1. Застарілі матеріали: багато підручників з інформатики містять застарілі матеріали, які не відображають сучасний світ технологій. Це означає, що учні можуть втрачати важливі знання та навички, які можуть допомогти їм у майбутньому.

2. Відсутність інтерактивності: багато підручників з інформатики не пропонують достатньо інтерактивних завдань, що може призвести до того, що учні не зможуть в достатній мірі освоїти матеріал. Інтерактивні завдання можуть допомогти краще зрозуміти тему та застосовувати отримані знання на практиці.

3. Обмежений доступ до сучасних технологій: багато підручників з інформатики не надають доступу до сучасних технологій та програмних продуктів. Це може призвести до того, що учні не зможуть освоїти нові технології та не будуть готові до них в майбутньому.

У підручнику для НУШ 5 класу [10], за якими учні почали навчатися з 2022 навчального року, можна виділити ряд позитивних змін в плані інновацій. Присутній різноманітний вибір форм роботи в порівнянні з попередніми виданнями, присутні як обговорення, індивідуальна робота так і робота в парах, групах. З'являються проблемні завдання з реального життя спрямовані на творчу та дослідницьку роботу. Також присутній інтерактивний супровід (QR-коди, посилання на тренувальні вправи, програмні засоби, тестування та ін.) Такі елементи позитивно впливають на якість засвоєння знань, підвищують інтерес до предмету, стимулюють пізнавальну активність, вчать дискутувати, висловлювати власні думки та загалом роблять процес навчання цікавішим. І хоча підручник має кардинальні зміни на краще, хочемо зауважити, що на нашу думку, підручник занадто переобтяжений кількістю матеріалу для обов'язкового вивчення.

Загалом інновації позитивно впливають на якість та ефективність вивчення предмету. Вони дозволяють підручникам бути більш сучасними, актуальними та інтерактивними. Вони можуть включати різноманітні види завдань, форми та методи роботи, програмне забезпечення та додатки віртуальної та доповненої реальності, що може допомогти покращити якість

освіти та підвищити інтерес до науки у молоді. Сучасні учні хочуть бачити практичне застосування набутих знань і навичок, тому для сучасного інноваційного підручника з інформатики в пріоритеті повинна бути розробка якісних завдань на застосування набутих знань та навичок у повсякденному житті. Необхідно робити підручники більш інтерактивними, а також приділяти більше уваги сучасним інструментам та технологіям. Сучасний підручник з інформатики повинен бути інноваційним та універсальним. Він повинен слугувати одночасно і знаряддям праці для вчителів, і засобом навчання для учнів.

### Список використаних джерел

1. Бондаренко О. О., Ластовецький В. В. Інформатика : підруч. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : видавництво «Ранок», 2019. 160 с.
2. Бондаренко О. О., Ластовецький В. В. Інформатика : підруч. для 7 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : видавництво «Ранок», 2020. 160 с.
3. Бондаренко О. О., Ластовецький В. В. Інформатика : підруч. для 8 кл. загальноосвітн. навч. закл. Харків : видавництво «Ранок», 2016. 256 с.
4. Бондаренко О. О., Ластовецький В. В. Інформатика : підруч. для 9 кл. загальноосвітн. навч. закл. Харків : видавництво «Ранок», 2017. 240 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., допов. Київ, 2012. 352 с.
6. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті* : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2014. С. 12-28.
7. Корнієнко М. М., Крамаровська С. М. Інформатика : підруч. для 5 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : видавництво «Ранок», 2018. 144 с.
8. Коршунова О. В., Завадський І. О. Інформатика : підруч. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : видавничий дім-во «Освіта», 2019. 144 с.
9. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І. Інформатика : підруч. для 5 кл. закл. заг. середн. освіти. Київ : Генеза, 2018. 208 с.
10. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І. Інформатика : підруч. для 5 кл. закл. заг. середн. освіти. Київ : Генеза, 2022, 314 с.
11. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І. Інформатика : підруч. для 6 кл. закл. заг. середн. освіти. Київ : Генеза, 2019. 128 с.
12. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І. Інформатика : підруч. для 7 кл. загальноосвітн. навч. закл. Київ : Генеза, 2015. 240 с.
13. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І. Інформатика : підруч. для 8 кл. загальноосвітн. навч. закл. Київ : Генеза, 2016. 288 с.
14. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І. Інформатика : підручник для 9 кл. загальноосвітн. навч. закл. Київ : Генеза, 2017. 288 с.



## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Задорожня Я. І.*

*Актуальність проблеми.* Освіта в Україні у 21 столітті спрямована на формування особистості з гуманістичним світосприйняттям, яка спроможна вільно орієнтуватися у багатовекторних соціокультурних відносинах, здатна реалізувати власний потенціал на засадах взаємоповаги, співробітництва та толерантності.

Сучасне навчання у закладі загальної середньої освіти України зазнало змін у зв'язку з потребам політичного, соціокультурного, економічного розвитку суспільства. Нові завдання загальної середньої освіти окреслені в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт початкової освіти НУШ. Серед них особлива увага приділяється освіті на основі діалогічного спілкування. Така організація освітнього процесу включає спілкування школярів як з учителем так і між собою.

Саме на початкову ланку покладається завдання закласти фундаментальні передумови для формування комунікативних здібностей, умінь будувати міжособистісні та ділові стосунки. Це вимагає переосмислення дорослими організації спілкування учнів у освітньому процесі, а саме: змісту, шляхів, форм і методів, засобів роботи вчителя з учнями початкових класів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Теоретико-методологічним основам навчання у початковій школі присвячені дослідження П. Гальперіна, М. Вашуленка, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, О. Савченко та інших.

У роботах таких науковців як А. Мудрик, О. Савченко, Г. Цукерман розкрито проблему спілкування між учасниками освітнього процесу, окреслено сутність, принципи, функції, види та форми організації спілкування. Питанню організації та управління взаємодією школярів у навчально-пізнавальній діяльності присвятили наукові доробки В. Дьяченко, Л. Калашнікова, О. Кузьменко, В. Лозова, І. Чередов та інші, а у наукових надбаннях В. Дьяченка, Х. Лійметс, Г. Цукермана проаналізоване навчальне співробітництво учнів з учителем та між собою.

Науковці В. Білоусова, О. Киричук, В. Киричок, В. Сухомлинський та інші розкривають можливості спілкування для формування колективізму та гуманних стосунків між учасниками освітнього процесу як під час проведення уроків так і у позакласній роботі.

*Мета дослідження* – розкрити сутність, особливості спілкування молодших школярів та окреслити шляхи формування культури спілкування у освітньому процесі.

*Виклад основного матеріалу.* Проблема спілкування привертала увагу теоретиків, практиків, дослідників (В. Бехтерев, Л. Божович, Л. Буєва, Г. Гіргінов, А. Мудрик, В. Соковнін), які розкривали її з філософську, соціальну, педагогічну складову. Поняття «спілкування» у науковій літературі розглядається як багатофункціональний процес, пов'язаний із діяльністю людини. Одні науковці аналізують спілкування як вид діяльності, що передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини (Б. Ананьєв, О. Леонт'єв), а інші розкривають процес спілкування як взаємодію суб'єктів (О. Бодальов, Б. Ломов, В. Сухомлинський, В. М'ясищев). Вивчивши наукові доробки (Б. Паригін, В. Соковнін), автор роботи схиляється до думки, що спілкування завдяки своїй багатофункціональності виступає як діяльність, як комунікація, як взаємодія,

Педагогічна концепція спілкування теоретиків та практиків Ш. Амонашвілі, В. Кан-Каліка, А. Мудрика, В. Сухомлинського, Г. Цукермана розкриває взаємодію «учитель-учень», «учень-учень», а М. Вашуленко, М. Львов, Т. Ладиженська аналізують спілкування саме молодших школярів з огляду на вивчення проблеми розвитку мовлення учнів під час включення їх у спільну діяльність і співробітництво ну уковах та у позаурочний час.

Зазначимо, що спілкування (комунікація) у людей відбувається переважно у вербальній (словесній) формі, тобто під час мовного обміну інформацією, досвідом. Вербальна комунікація спрямовується чи на окрему людину, чи на групу людей, а іноді, навіть, не має конкретного адресата, але все ж таки вона має діалогічний характер. Отже, воно за формою і змістом спрямоване на іншу людину(чи групу людей), які залучені до комунікації.

Мовлення є засобом емоційного впливу регулює (стимулює, або гальмує) спільні дії партнерів у процесі спілкування. Емоційно-позитивний вплив (заохочення) стимулює молодшого школяра до діяльності, пізнання нового, невідомого, додає сил для вдалого завершення справи. Емоційно-негативний вплив (покарання) пригнічує особистість дітей, знижує результативність справи, створює негативний мікроклімат, що може призвести до конфлікту. Але зрозуміло, що без застосування комунікативних категорій неможлива ніяка координація спільної діяльності.

Спілкування можна розглядати як окремий бік, умову діяльності або, навіть, як окремий вид діяльності людини. Але у будь якому випадку взаємозв'язок спілкування й діяльності полягає саме в тому, що завдяки спілкуванню діяльність людини стає більш цілеспрямованою та організованою. Особливість спілкування в процесі діяльності полягає у створенні можливості організувати, координувати та корегувати діяльності її учасників. Саме під час спілкування відбувається збагачення змісту діяльності, утворюються нові зв'язки та стосунки між учасниками освітнього процесу та удосконалюються, урізноманітнюються вже існуючі.

Вивчення та аналіз наукових джерел дозволив автору виявити особливості спілкування молодших школярів: прагнення до емоційних контактів з одного боку та невміння більшості учнів встановлювати їх, розуміти іншу людину, уважно слухати, логічно правильно аргументувати думки; комунікація молодших школярів носить ситуативний характер; важливу роль у спілкуванні та поведінці учнів має думка вчителя і сам вчитель як приклад для копіювання. Але з роками життя і навчання у закладі загальної середньої освіти спілкування виділяється для дитини в окрему сферу, а роль вчителя у цьому процесі значно зменшується, поступаючись місцем одноліткам дитини.

Вивчення особливостей спілкування молодших школярів дозволило автору виокремити найбільш характерні вміння спілкування учнів цієї вікової категорії:

- сформувати манеру спілкування (аналізувати ситуацію, прогнозувати дії, налагоджувати контакти, розуміти партнера і співпереживати йому, розв'язувати нескладні тимчасові суперечки);
- користуватись невербальними засобами спілкування (розуміти внутрішній стан людей за зовнішніми ознаками, виважено користуватися та мімікою та жестами, тримати під контролем власні емоції та поведінку);
- слухати та чути партнера (користуватися прийомами активного слухання під час спілкування, виділяти головну думку, запам'ятовувати та відтворювати почуту інформацію);
- дотримуватися мовленнєвого етикету (коректно використовувати слова та словосполучення, логічно висловлювати думку, обирати засоби мовленнєвого етикету, враховуючи ту чи іншу ситуацію).

Узагальнення наукових доробок щодо проблеми організації взаємодії школярів та технологічного підходу до організації освітнього процесу дозволили автору розробити орієнтовний план формування комунікативних умінь молодших школярів: стимулювання школярів оволодіння комунікативними вміннями, формування позитивної мотивації до спілкування; вироблення в учнів толерантних прийомів спілкування; організацію взаємодії школярів у освітньому процесі; вивчення, аналіз, корекцію рівня сформованості комунікативних умінь.

До шляхів формування культури спілкування належить:

- урочна робота, під час організації якої у вчителя є можливість цілеспрямовано формувати переважно, мовленнєві вміння (аудіювання, читання, говоріння, письмо);
- позакласна діяльність дає можливість цілеспрямовано формувати більш широкий спектр умінь спілкування. Позакласна (позаурочна) навчально-виховна робота тісно пов'язана з аудиторною і виконує різноманітні функції: поглиблення і закріплення знань, умінь і навичок учнів, розвиток здібностей і пізнавальних інтересів, обмін духовними цінностями в процесі спілкування;

– спільна діяльність у позанавчальній діяльності доволно формує інші комунікативні вміння. Позанавчальна робота зумовлює розвиток особистості і характеризується періодичністю, добровільністю чи обов'язковістю участі у ній школярів, їх вільним спілкуванням, відсутністю чіткої регламентації її проведення;

– самоосвіта учнів (уміння встановлювати контакти, мобілізувати інших на активну взаємодію, використовувати прийоми саморегуляції, мовлення та ін.

Проте вчителю під час організації освітнього процесу слід враховувати, що не всі комунікативні вміння можна сформувати в молодших школярів у довершеному вигляді.

*Висновки.* Отже, спілкування – складний багатовекторний процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що зароджується у освітньому процесі під час спільної взаємодії між вчителем та учнями, учнями між собою і включає обмін інформацією, сприймання й розуміння іншої людини чи групи людей, вироблення єдиної результативної стратегії взаємодії. Особливості формування вмінь спілкування молодших школярів обумовлюють використання вчителем шляхів, форм та засобів різноманітних за змістом, призначенням та способом організації.

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА РОЗБУДОВИ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

*Замазій Ю. О.*

Освітнє середовище є складною організованою системою, в рамках якої вирішуються освітні завдання, відбувається психологічний розвиток та соціалізація підростаючої особистості. В освітньому середовищі формуються та розвиваються міжособистісні взаємини дитини з однолітками, педагогами та батьками. Педагогічна взаємодія насичена різноманітними стресовими чинниками, що збільшують імовірність зростання тривожності, конфліктності, агресивності та фрустрації суб'єктів взаємодії.

Серед структурних компонентів освітнього середовища є психологічний складник, що передбачає характер спілкування, взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у формуванні позитивної «Я-концепції», у збереженні і покращенні самооцінки, у визнанні іншими, в самоактуалізації [1].

Основою соціального здоров'я особистості є соціально-психологічна адаптація, соціалізація та якісне функціонування дитини в соціумі, що ефективно здійснюється в безпечному освітньому середовищі. Поняття «безпечне освітнє середовище» чітко визначено в пункті 1 частини першої Закону України «Про повну загальну середню освіту» і є сукупністю умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної та/або психологічної шкоди, експлуатації, дискримінації, приниження честі, гідності, ділової репутації тощо [2]. На думку Т. П. Цюман та Н. І. Бойчук, безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу [4].

Питання організації безпечного освітнього середовища завжди було актуальним для системи освіти. У Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі (2020) зазначено, що формування безпечного та здорового освітнього середовища сприятиме кращій реалізації інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку учнів, їх потенціалу [3].

Відповідальність за створення безпечного освітнього середовища покладається на адміністрацію, педагогів, працівників психологічної служби закладу. В організації навчально-виховного процесу варто приділяти увагу в першу чергу формуванню соціального здоров'я здобувачів освіти щодо побудови гармонійних взаємовідносин з однолітками, комфортної міжособистісної взаємодії, навичкам безконфліктної комунікації. Це, в свою чергу, буде покращувати процес адаптації та соціалізації підростаючої особистості та запобігати дискримінації, насиллю, булінгу в освітньому середовищі.

### **Список використаних джерел**

1. Мешко Г. М., Мешко О. І. Формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. URL: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/206> (дата звернення: 23.04.2023).
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 23.04.2023).
3. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України від

25.05.2020

р.

№ 195/2020.

URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> (дата звернення: 23.04.2023).

4. 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/protidialbulingu/21kbos.pdf> (дата звернення: 23.04.2023).

## **РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Зворська Н. А., Савченко В. Е.*

Музичне мислення – це здатність сприймати, розуміти та аналізувати музику. Воно може розвиватися у молодших школярів під час уроків музичного мистецтва за допомогою різноманітних методів та прийомів. Музичне мислення включає у себе різні аспекти, такі як сприйняття, розуміння та інтерпретація музики, розвиток музичної пам'яті, ритмічну та мелодичну чутливість, здатність аналізувати та порівнювати музичні явища тощо. Основним завданням уроків музичного мистецтва є формування музичної культури та розвиток музичної компетентності учнів. Для цього використовуються різноманітні методи та прийоми, які спрямовані на розвиток музичного мислення молодших школярів.

Найважливіші з них – це активне слухання та виконання музики. Під час уроків музичного мистецтва учні вивчають різноманітні жанри музики, вчать сприймати та розуміти їхню структуру, форму та виразні засоби, а ще мають можливість не тільки спостерігати за процесом виконання, а й самостійно брати участь у ньому. Учні мають можливість не тільки слухали музику, а й активно співпрацювали з нею, розуміли її емоційний зміст та виразність. Слід також розвивати уяву учнів, допомагати їм візуалізувати музику, уявно зображати образи, які вона навіює. Крім того, можна використовувати такі прийоми, як ігрові форми роботи з музикою, колективне музикування, імпровізація, співочі та ритмічні ігри, що допомагають учням зрозуміти різні аспекти музики, покращити їхні навички музикування та розвивати творчу уяву.

Важливо показувати учням зв'язок музики з різними аспектами життя, наприклад, з історією, культурою, мистецтвом, що допоможе розширити їхні знання та розуміння музики. Узагалі, розвиток музичного мислення молодших школярів можна досягти за допомогою різноманітних підходів та методів, які поєднують в собі інтерактивний, творчий та груповий підхід до навчання музики. Музичне мислення, як спосіб пізнання власної душі, ініціюється чимось зовнішнім по відношенню до себе – музичним твором. Зовнішня

причина стає засобом зв'язку внутрішніх психічних переживань, внутрішнього світу людини з духовним досвідом.

Коли звучить твір, музика ніби «поринає» в особистість, і всі внутрішні події розгортаються в душі людини. Після закінчення звучання музичного твору, те, що відбувалося всередині, потім асоціюється з цією музикою. Саме в цьому приховане власне сприйняття музики, як відвертість своєї душі. Вона розкривається під впливом духовного досвіду, що належить людству. Це є найціннішою формою спілкування через мистецтво.

Головною метою навчання учнів на уроках музичного мистецтва стає розвиток їх мислення за допомогою неоднозначного сприйняття музики, різноманітністю почуттів. Під час слухання музики виникають певні образи, а образи завжди виражають емоції, а емоції це головний зміст практично кожного твору. Нова якісна фонова музика може з'являтися не тільки на уроці музичного мистецтва, але й у повсякденному житті учнів. Класному керівнику можна надати музику, яку учні вивчали на уроках. Під цю музику діти можуть виконувати невелику розминку з класним керівником, рефлексію.

Авжеж, учні під час вправ не зможуть аналізувати те, що вони слухають, але прослухана музика фіксується в їхній пам'яті, формуючи свій власний підсвідомий інтонаційний словник. Ті твори, що були прослухані один раз, не виконують свою функцію – одноразове слухання твору не запам'ятовується на підсвідомому рівні. Саме для цього на уроці слухання одного твору проводиться двічі. Не є корисним, також, занадто багато прослуховувань – послаблюється гострота сприйняття, музика вже пов'язана з певним образом у свідомості. Це може потім заважати глибокому поринанні в художній зміст твору. Існує багато можливостей формування музичного мислення школярів у позаурочний час. Це відвідування вистав, концертів, музеїв.

Музичні свята у школі можна зв'язати з освітнім процесом і підібрати музику, яка буде підходити для рівня розвитку учнів. Для кожного знайдеться своя роль, яка розкриє здібності кожного школяра. Свідомість того, що власний талант дитини є затребуваним для чогось спільного має позитивний потенціал. При підготовці до свята, музика запам'ятовується, осмислюється і надовго залишається у пам'яті і стає стійким взірцем музичного сприйняття.

Таким чином, розвиток музичного мислення дітей у початковій школі – це підсвідоме накопичення музично-ментального досвіду, неймовірно вправна структура уроків, активізація всіх рівнів музичного мислення під час роботи над конкретними завданнями дозволяють критично розвивати музичне мислення учнів. Все це позитивно впливає на загальний розвиток дітей та результати їх музичної діяльності.

## Список використаних джерел

1. Критська Є. Д., Сергєєва Г. П., Шмагіна Т. С. Методика роботи з підручниками «Музика» 1-4 кл. 2002. 206 с.
2. Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу й ейдосу: Навч-метод. посібник. Тернопіль. Підручники і посібники, 2008.
3. Дорошенко Т. Методи навчання сприйняття музики. Початкова школа. 2003. № 6.
4. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія: навч. посіб. Київ : Центр уч. літ. 2012.

## МАЛЯРСТВО З НАТУРИ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Зозуля О. В., Зозуля І. І.*

Україна – космічна держава. Кожний технічний винахід починається з малюнка. Точне око й міцна рука художника допомагають бути льотчиками та космонавтами. Знання та вміння в галузі образотворчого мистецтва необхідні фахівцям багатьох сучасних технологій. Сьогодні нашій країні потрібні ініціативні, творчі люди, що здатні бачити красу, генерувати нові ідеї та активно втілювати їх у життя. Тому пріоритетним завданням на заняттях у педагогічному фаховому коледжі є підготовка висококультурної, творчої особистості педагога.

Високорозвинені цивілізації ставили й продовжують ставити образотворче мистецтво на чільне місце всієї освіти, розуміючи його унікальні можливості для розвитку духовності й інтелекту, універсальну доступність різних форм творчості: діє на емоційно-чуттєву сферу та формує пізнавальний інтерес, поглиблює знання, інтенсифікує візуальний і сенсорний досвід, формує загальну та естетичну культуру через правдивість, віру, любов, співчуття.

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю практичного втілення в освітній процес педагогічного фахового коледжу Концепції реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, яка визначає загальнокультурну грамотність як одну з ключових компетентностей [1].

Сучасному закладу базової середньої освіти необхідні вчителі трудового навчання та технологій, які володіють майстерністю зображення та займаються власною творчістю, можуть створювати переконливі художні образи. Лише такі



фахівці здатні здійснювати естетичне виховання здобувачів освіти, розвивати їх художні смаки. Тому здобувачі освіти, навчаючись технологічному практикуму в навчальних майстернях повинні тренуватися правдиво зображувати натурні об'єкти, вивчати закони, правила, прийоми та засоби композиції, практично виконувати вправи з кольорознавства. Освітній процес у педагогічному фаховому коледжі відповідно до вимог освітньо-професійної програми підготовки фахівців за спеціальністю Середня освіта (Трудове навчання та технології) передбачає розвиток творчих здібностей здобувачів освіти, щоб вони могли відноситися до зображуваних об'єктів і явищ свідомо та чуттєво, вміли виявляти їх життєву характерність та естетичну виразність.

Вивчаючи ідеї художників-педагогів Д. Уістлера, П. Чистякова, С. Григорєва, В. Лихвара, В. Черватюка розуміємо, що школа акварельного живопису у всі часи та в різних народів формує глибокі почуття, людяність та високу духовність. Метод малярства з природи є провідним у навчанні. Млярство – це специфічний засіб пізнання оточуючої дійсності. Засвоєння техніки малюнка та живопису – це тривалий процес. Він потребує зосередженості, наполегливості, самостійності, працелюбності. Практичні заняття образотворчим мистецтвом вимагають від здобувачів освіти сили характеру, наполегливості, великого терпіння.

Художник-теоретик М. Волков у своїх теоретичних роботах спирається на цикли акварелей, виявляє зв'язки між емоціями авторів та гармонією кольорових поєднань, музично-ритмічною побудову композиції.

Мета дослідження – означити шляхи практичного застосування освітнього потенціалу малярства з природи на засадах пропонованого теоретичного матеріалу та опису планування аудиторних практичних занять і системи завдань для самостійної роботи.

Не було епохи в історії мистецтва, яка б певною мірою не вдосконалювала способи правдивого зображення оточуючого середовища. Мислителі, художники Стародавньої Греції вважали навчання малюванню необхідним не тільки для багатьох практичних ремесел, але і для загальної освіти і виховання. Справжня революція в області малювання приписується греку Аполлодору (V ст. до н.е.), який вважається першим живописцем і тінюписцем, що застосував змішування фарб між собою відповідно до світла і тіні. Таким чином у Греції в основу методу навчання малюванню було впроваджене малювання з природи.

Відомий давньогрецький мислитель Арістотель, що досліджував питання сутності мистецтва, як форми перетворення дійсності, визнавав наслідування природним явищам та об'єктам необхідною сходинкою у досягненні живописного мистецтва. Арістотель відзначав: «...дітей слід навчати загальнокорисним предметам не тільки на користь отримуваної від цього

користі – таке, наприклад, навчання грамоті, але і тому, що завдяки цьому навчанню можливо буває повідомити їм цілий ряд інших відомостей...

Так йде справа з малюванням: і його вивчають не ради того, щоб не впасти в помилку при своїх власних вчинках або щоб не піддатися обдурю при покупці і продажі домашнього начиння, але малювання вивчають тому, що воно розвиває око при визначенні фізичної краси» [5].

Велике значення в розробці методів навчання малюванню мали праці великого чеського педагога епохи середньовіччя Яна Амоса Каменського. Педагог вважав, що предмет «малювання» необхідно ввести в загальноосвітні школи, бо він допомагає вирішити її виховні завдання.

У епоху Відродження живопису вчили у майстерні художника, який безпосередньо керував самостійною практичною роботою учня з натури. Леонардо да Вінчі вважав живописну грамоту «законною донькою природи». Мікеланджело писав, що «малюнок – джерело і корінь будь-якої науки». Вміння правдиво передавати зовнішні видимі властивості предметів і об'єктів – це перша сходинка на шляху до істинного мистецтва, необхідна граматики сучасного образотворчого мистецтва. Недооцінка реалістичної школи малюнка та живопису, на жаль, спричиняє делітанство, примітивізм, формалізм, невігластво, безпричинне наслідування первісному мистецтву. Метод малярства з натури вчить просторовому мисленню, розумінню конструктивної основи форми, пластичному зображенню об'ємного предмета на площині. Малюнок, що виражає творчий задум, – це мистецтво, що втілює фантазію, думки, відчуття, уявлення в композиційній чи проектній роботі.

Малярство з натури – основа образотворчої грамоти. Воно потребує серйозного, вдумливого ставлення до всіх навчальних завдань. Усе, що ми бачимо навколо, є природою. Люди, природа, предмети побуту, архітектура – невичерпне джерело для творчості. Видатні митці західноєвропейського натюрморту ретельно вивчали предмети та явища навколишнього життя, щоб потім відобразити у своїх творах враження, думки й почуття. Першим учителем і порадиником вони вважали природу. Художники В. Хеда, Ф. Снейдерс, Ф. Сурбаран, Ж. Шарден, П. Сезанн мають світову славу, не зважаючи на те, що на їх полотнах зображені предмети побуту, овочі, фрукти. Але це все написано з надзвичайною майстерністю щодо передавання матеріальності й об'єму, кольори згармоновані у певному колориті, відчувається, що художники опанували світ поетичних взаємовідносин людини та оточуючого світу, предметне середовище стало для них джерелом творчої наснаги.

Робота з натури має ще важливу складову: відчуття прекрасного пробуджується при спілкуванні з природою. Наше зорове сприйняття віддзеркалює загальне враження про зовнішні риси предмета чи явища й одночасно сприяє його емоціональному впливу. З дитинства у людей, які відчують вишуканість оточуючої природи, яких наповнює безсвідоме

відчуття радості життя, формується естетичний смак, який пізніше асоціативно ототожнюється з мистецтвом.

Зображуючи з натури, маляр розкриває її емоційно-відчуттєву значущість шляхом аналізу та вивчення зображуваного, своє захоплення та духовне піднесення втілює у форму, правдиве кольорове рішення, живописну гармонію. Якщо ж художник втрачає зв'язок з природою, припиняє малювання з натури, відбувається зниження творчої енергії, збіднюються художні здібності. Тож, у опануванні предметних компетентностей з основ образотворчої грамоти майстерність реалістичного зображення з натури предметів і об'єктів природи – визначальний фактор творчого розвитку здобувача освіти.

Процес малярства з натури підпорядковується чітким правилам стосовно розташування зображення на форматі та підпорядковується основному принципу від загального до окремого, законам світлотіньових відношень та підпорядкування єдності всіх засобів ідейному задуму композиції.

Школа реалістичної майстерності базується на чітких законах і правилах живописного зображення. Їх опанування на заняттях у педагогічному фаховому коледжі на другому курсі сприяє формуванню необхідних живописних, графічних та композиційних навичок щодо грамотного зображення природних та декоративних форм.

Отже, метод малярства з натури забезпечує компетентісно спрямоване навчання на засадах системно-діяльнісного й особистісно зорієнтованого підходів, міжпредметної інтеграції, створення сприятливих умов до самостійного відкриття нового та може стати основою формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у технологічній галузі, їх творчої свободи щодо знаходження власних шляхів створення художніх образів. Поглиблене пізнання натури поряд з постійною образотворчою практикою є підґрунтям у набутті художнього досвіду та професійної майстерності.

### **Список використаних джерел**

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Київ, 2020. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 18.12.2020).

2. Актуальні проблеми технологічної, професійної освіти, культурології та дизайну : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди 40-річчя факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (9-10 жовтня 2018 р., м. Полтава) / за ред. проф. В. П. Титаренко, А. Ю. Цини ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, каф. теорії та методики технологічної освіти. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. 426 с.

3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ: Промінь, 2006. 432 с.
4. Мальована О. І. Розвиток компетентностей – вимога сьогодення. *Управління школою*. 2018. №10-12. С. 13-16.
5. Мацапура В. «Поетика» Аристотеля як початок теоретичного осмислення літератури. *Заруб. літер. в навч. закладах*. 2000. № 8. С. 47-49.

## ПРИНЦИПИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ДОШКІЛЛІ

*Іншаков А. Є., Іншакова І. Є.*

*Актуальність проблеми.* Орієнтація українського освітнього середовища, зокрема й системи дошкільної освіти, на європейський освітній простір, врахування особистісних потреб і можливостей кожного учасника освітнього процесу обумовили новітні підходи до організації навчально-виховного процесу в закладі дошкільної освіти. Кожен вихованець, незважаючи на наявність або відсутність особливих освітніх потреб (наприклад, порушення психофізичного розвитку дитини), має однакові права на доступ до освіти, скоординовану та виправдану систему роботи й педагогічного впливу з боку вихователя, підтримку в цьому батьків дітей.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Нині спостерігаємо активне зацікавлення проблемою інклюзії як з боку науковців, так і практиків в межах України і за її кордоном. Зокрема, активно розробляються та впроваджуються зміни в законодавстві в окресленому напрямку дослідження, розробці методичного забезпечення, створенні психолого-педагогічних умов тощо. Актуальним є питання організації системи інклюзивної освіти для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, проблемою розробки психолого-педагогічних умов та їх впливу на інклюзивну освіту та формування творчих здібностей займалися В. Сухомлинський, С. Єфименко, Л. Савчук, І. Юхимець та інші.

*Мета дослідження.* Вивчити сутність понять «інклюзія» та «інклюзивна освіта»; з'ясувати основні принципи інклюзивної освіти та визначити їх місце в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

*Виклад основного матеріалу.* Проблема інклюзивної освіти вивчається науковцями та практика різних галузей науки: філософії, педагогіки, психології, соціології та ін.

Під інклюзією розуміємо процес активного включення в усі сфери людського життя всіх громадян, незважаючи на їх фізичні, культурні, інтелектуальні тощо особливості [1].

Як бачимо із визначення, сутністю інклюзії та інклюзивної освіти є забезпечення права кожної людини на освіту, є необхідною умовою будь-якого демократичного суспільства, гарантую та забезпечує неможливість якогось виду дискримінації особистості, вільний та сталий розвиток дітей з особливостями психофізичного розвитку. Дитина з особливими освітніми потребами – це об’єкт освітнього процесу, який потребує додаткової чи постійної підтримки в освітньому процесі задля забезпечення її права на освіту [2].

Інклюзивна освіта базується на низці основоположних принципів як базисних вимог, які забезпечують її ефективність. З-поміж них такі: першим із них є твердження, що кожна дитина має свої особливості й інтереси, а також освітні потреби. Тільки за умови їх дотримання можна забезпечити всебічний розвиток дитини-дошкільника. Другий принцип полягає в тому, що всі діти, незважаючи на їх освітні потреби та особливості, мають комунікувати та навчатися разом (якщо це є можливим). Така спільна взаємодія дає можливість дитині з особливими освітніми потребами перебувати в спільному колективі з іншими дітьми, це відчувати себе неповноцінною та відірваною від взаємодії з однолітками. При цьому слід подбати про належне сприйняття в колективі особливих дітей, їх підтримку, гуманне ставлення та сприятливий психологічний мікроклімат. Неодмінною умовою успішного розвитку дітей є й створення необхідного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти, сприйняття педагогічними працівниками розмаїтість потреб їх вихованців, уміти успішно узгоджувати різні темпи навчання та виховання. З цією метою заклад дошкільної освіти має подбати про забезпечення якості освітнього процесу, забезпечуючи створення та дотримання відповідних планів роботи й підходів до навчання та виховання, їх гнучкість і дієвість. При цьому слід врахувати можливість надання додаткової допомоги кожному дошкільникові в процесі навчання й виховання, педагогічний колектив закладу освіти повинен бути готовим до таких непростих викликів, але, маючи бажання впровадити подібні ініціативи, будь-які труднощі цілком можливо здолати. Цілком погоджуємося й із тим твердженням, що інклюзивна освіта, за своєю суттю, є одним з найефективніших засобів соціалізації всіх дітей групи, формування в них почуття співучасті, співпереживання, взаємодопомоги й толерантності в широкому розумінні цього слова [3].

*Висновки.* Отже, інклюзивна освіта є тим напрямком освітньої системи України і світу, що активно розбудовується й розвивається. Вона дає можливість забезпечити дотримання прав на освіту всіх дітей без винятку, врахування їх інтересів, особливостей психофізичного розвитку, нахилів тощо. Задля успішного впровадження інклюзивної освіти з конкретному закладі дошкільної освіти необхідно створити належні умови, підготувати вихователів

до впровадження інклюзії, створити актуальні на гнучкі плани роботи, забезпечити індивідуальний супровід усіх дітей групи.

### **Список використаних джерел**

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова; [упоряд. В.М. Тімашова]. Київ: «МП Леся», 2011. 528 с.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII. Урядовий кур'єр від 04.10.2017. №186.
3. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94).

## **СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Іонова О. М., Ма Лі, Чень Цюнцюн*

*Актуальність проблеми.* Сучасні тенденції розвитку українського суспільства, втілення в життя Концепції «Нова українська школа» потребують підвищення якості підготовки вчителя: адже вмотивований учитель має стати агентом змін, ключовою фігурою функціонування школи на засадах дитиноцентризму й особистісно-зорієнтованої моделі освіти, партнерської взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками.

Особливої актуальності набувають питання підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю, зокрема педагогів-музикантів – фахівців, які здатні зберігати та примножувати культурно-мистецькі цінності, створювати й інтерпретувати продукти музичної творчості, розв'язувати складні спеціалізовані завдання та проблеми в галузі музичного мистецтва, а також професійно викладати фахові дисципліни в закладах загальної середньої та вищої освіти. Адже саме від учителя музичного мистецтва, його педагогічно-музичної майстерності залежить створення умов, щоб музика – джерело натхнення людської особистості, виразник її творчих сил – стала невід'ємним компонентом освітнього процесу, важливішим чинником формування світогляду й духовності людини, підґрунтям для її розвитку, саморозвитку та самореалізації.

Удосконалення підготовки вчителя музичного мистецтва передбачає орієнтацію на комплексний розгляд усіх питань, пов'язаних із теорією та практикою музично-педагогічної освіти, її цільових, змістових, технологічних

тощо компонентів, що, у свою чергу, вимагає застосування адекватних наукових підходів.

Серед загальнонаукових підходів (системний, цілісний, синергетичний, антропологічний, гуманістичний, особистісно-діяльнісний, ресурсний, культурологічний, компетентнісний, аксіологічний тощо) до дослідження педагогічних процесів і явищ особливу значущість має середовищний підхід, орієнтований на підготовку вчителя, здатного вибудувати професійну діяльність відповідно до гуманістичної парадигми та викликів сучасного світу.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій* свідчить про те, що термін «середовище» у психолого-педагогічній науці з'явився ще у 20-тих роках минулого століття, коли почали застосовуватися поняття «педагогіка середовища» (С. Шацький), «навколишнє середовище» (А. Макаренко).

Упродовж майже сторіччя відбувалися процеси становлення та розвитку середовищного підходу. На сьогодні середовищний підхід має широке трактування – як: окрема самостійна методологія, зокрема науково-педагогічного дослідження та педагогічної діяльності; інструмент вирішення педагогічних завдань (Г. Товканець [7], О. Ярошинська [8]); педагогічна новація (І. Коновальчук [4]); інструмент дослідження факторів розвитку особистості та їх використання в педагогічних цілях; інструмент пізнання й розвитку особистості через середовище (Ю. Мануйлов [5]); теорія і технологія опосередкованого, через середовище, управління процесами формування та розвитку особистості (А. Баль [1], О. Горчакова [2]), Ю. Мануйлов [5]); система дій особистості зі середовищем (М. Братко [9], Г. Товканець [7]) тощо.

Використання середовищного підходу у вищій освіті досліджується в таких основних напрямках: обґрунтування методологічних аспектів середовищного підходу (М. Братко [9]) та його розвитку в умовах глобальних змін (Г. Полякова [6]); застосування середовищного підходу як стратегії, що ґрунтується на управлінні процесом професійно-особистісного формування майбутнього педагога через створення певного середовища (В. Желанова [3]); підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів (О. Ярошинська [8]), формування педагогічної культури майбутнього вчителя (Г. Товканець [7]), розвиток інноваційної компетентності педагогів (І. Коновальчук [4]) на засадах реалізації середовищного підходу.

Водночас у психолого-педагогічній науці використання середовищного підходу до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва не стало предметом спеціального дослідження.

*Мета дослідження* – висвітлити особливості застосування середовищного підходу до підготовки майбутнього вчителя-музиканта.

*Виклад основного матеріалу.* Аналіз джерельної бази (М. Братко, В. Желанова, І. Коновальчук, Г. Полякова, Г. Товканець, О. Ярошинська та ін.) уможливив розкриття середовищного підходу до підготовки майбутнього

вчителя музичного мистецтва як технологічного інструментарію опосередкованого (через середовище) управління процесами набуття здобувачем освіти професійної компетентності, формування та розвитку особистості майбутнього педагога.

Освітнє середовище як багатогранна, доцільно організована система умов та можливостей є засобом діагностики, проектування і продукування педагогічного результату, що забезпечує залучення професійного контексту в систему підготовки майбутніх учителів та сприяє ефективності процесу трансформації освітньої діяльності у професійну.

Освітнє середовище виступає носієм різноманітної інформації, що впливає на розум, почуття, емоції, мотиви й настанови людини, є своєрідною лабораторією професійного, соціального й духовного досвіду особистості.

На формування професійності майбутнього вчителя музики істотно впливає освітнє середовище, що, насамперед, сприяє вільному орієнтуванню у просторі музичного мистецтва. Це пов'язано з тим, що музиканти зазвичай намагаються виходити з мовленнєвої природи музики, наслідувати людську мову у виконанні. Так, у сучасній інструментальній (зокрема, фортепіанній) педагогіці часто використовуються такі прийоми, як використання системи фразування та смислового членування музичного мовлення, записування під мелодією відповідних за метричним складом слів тощо.

Отже, специфікою використання середовищного підходу до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є розширення сфери музичної діяльності як інтегруючого фактора організації освітнього середовища. Художньо-музична діяльність і мистецтво загалом, що залучаються до формування середовища, здатні синтезувати життєві та професійні прояви особистості, втілювати її світоглядні ідеї, відбивати в цілісній уяві людини все, що поєднує в собі реальне середовище.

До особливостей застосування середовищного підходу до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва слід віднести також такі аспекти: подібність і відповідність вимогам майбутній професії; адекватність потребам здобувачів освіти; наявність внутрішніх суперечностей між освітньою та майбутньою професійною діяльністю; контекстуалізація освітнього матеріалу; стимулювання перетворення пізнавальних мотивів у професійні; міжкультурний характер взаємодії викладача та здобувачів освіти, діалогічність і полілогічність спілкування; зміщення акцентів із взаємодії викладача та студентів на їхню взаємодію з освітнім середовищем; варіативність, відсутність жорстко регламентованих методів роботи, пріоритет інтерактивних навчальних форм і методів.

Усе це активізує культурні сенси, що наповнюють середовище, уможливорює досягнення адекватності середовища реальній структурі діяльності



та психологічного сприйняття особистістю середовища, сприяє забезпеченню свободи вибору тощо.

Водночас відзначимо, що середовищний підхід не підміняє собою інші методологічні підходи, а певною мірою їх доповнює, конкретизує й інтегрує. Так, системний підхід, що відіграє пріоритетну роль у загальнонауковій методології дослідження педагогічних явищ і процесів, ураховує специфіку педагогічних систем – їх суттєву залежність від навколишнього середовища. Окрім цього, серед структурних компонентів педагогічних систем виділяються й компоненти освітнього середовища (суб'єкти освітнього процесу, матеріально-технічна база тощо).

Особистісно-діяльнісний підхід дозволяє здійснювати діалектичне поєднання завдань підготовки майбутнього вчителя з його особистим досвідом, ураховувати пріоритети, суб'єктивну позицію особистості, стимулювати активність, розкривати потенціал і можливості майбутнього фахівця у процесі освіти. Отже, співзвуччя та взаємодія особистісно-діялісного та середовищного підходів є очевидними.

Застосування компетентнісного підходу уможливорює проектування освітнього процесу, спрямованого на формування в майбутніх фахівців сукупності ключових (загальних) і специфічних професійних компетенцій музиканта. З іншого боку, компетентнісний підхід слугує основою практико-орієнтованого характеру розвитку професійності майбутнього вчителя – шляхом упровадження професійного контексту в систему його підготовки. Власне на створення таких умов і спрямовується середовищний підхід.

*Висновки.* Середовищний підхід до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є технологічним інструментарієм опосередкованого (через середовище) управління процесами набуття здобувачем освіти професійної компетентності, формування та розвитку особистості фахівця-музиканта.

Середовищний підхід доповнює й інтегрує інші методологічні підходи, які певним чином апелюють до поняття «освітнє середовище».

Перспективним напрямом подальших досліджень є обґрунтування технологічних етапів упровадження середовищного підходу в освітню практику вищої музично-педагогічної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип.50. С.161–165.
2. Горчакова, О. А. Середовищний підхід до управління навчальним закладом в умовах полікультурності. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»: зб. наук. пр.* Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. Вип.209. Ч.1. С.8–15.

3. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С.98–115.
4. Коновальчук І. І. Середовищний підхід у розвитку інноваційної компетентності педагогів. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С.116–135.
5. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. *Педагогика*. 2000. №7. С.36–41.
6. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2018. № 4 (78). С.186–199.
7. Товканець Г. В. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Мукачево: МДУ, 2017. Вип. 1 (5). С. 87–92.
8. Ярошинська О. Середовищний підхід у професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2011. Вип.4. Ч.1. С.104–109.
9. Bratko M. Environmental Approach In Higher Education: Methodological Aspects (Середовищний підхід у вищій освіті: методологічний аспект). *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2015. 4 (45). С.13–18.

## **МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ І ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ В ХАРКІВСЬКОМУ МАШИНОБУДІВНОМУ ФАХОВОМУ КОЛЕДЖУ**

*Ісмаїлова О. С.*

*Актуальність проблеми.* Україна в ХХІ столітті переживає складні трансформації, відповідаючи на виклики глобалізації, кардинальні зміни міжнародного середовища, а також через воєнне вторгнення Росії. Інновації в педагогіці пов'язані із загальними напрямками у суспільстві, глобалізаційними та інтеграційними процесами, застосування модульно-рейтингової системою організації освіти.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Тематики модульно-рейтингової системі організації освіти приділяли увагу багато вчених дослідників, таких як: Болюбаш Я. Я., Журавські В. С., Згуровський М. З., Клименко Б. В., Сікорський П. І., Товажнянський Л. Л., Кудін А., Олійник А. І., Садиков М., Сікорський П. І., Скнар О., Степко М. Ф., Шинкарук В. Д. та ін.

Ними були опубліковані принципи реалізації, роботи з теорії, методики та практики застосування кредитно-модульної системи організації освіти, її суті, умов, структури, особливостей, очікуваних результатів та перспектив впровадження.

*Мета дослідження.* Аналіз якості освіти потребує врахування деяких інноваційних принципів її аналізу, а саме удосконалення у закладах освіти кредитно-модульної системи організації навчального процесу, що забезпечить персоніфікацію підготовки фахівців у Харківському машинобудівному фаховому коледжу.

Зараз, 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.

Сьогодні у ВНЗ України широко використовується рейтингова система контролю організації навчального процесу й оцінки знань студентів. Головна мета впровадження рейтингової системи оцінювання знань студентів – є поліпшення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності, стимулювання активної самостійної роботи студентів, підвищення об'єктивності оцінки знань, виявлення індивідуальних здібностей студентів, а також створення умов для здорової конкуренції, націленої на здобуття більш високого місця у рейтинговому списку групи, спеціальності, факультету [1].

У Харківському машинобудівному фаховому коледжу (ХМФК), застосовується модульно-рейтингова система (МРС) організації навчального процесу і оцінювання навчальних досягнень в коледжі [2]. Головними принципами побудови і функціонування модульно-рейтингової системи є:

- організація навчального процесу на базі робочих програм, які формуються як набір змістових навчальних модулів;
- існування чіткої системи тестування та рейтингової оцінки навчальних досягнень студентів;
- формування змісту навчання відповідно до вимог освітньо-професійних програм Стандартів вищої освіти;
- стандартизована і формалізована система оцінювання якості освіти студента;
- створена системи методичного консультування студентів в процесі навчання.

Модульно-рейтингова система у ХМФК має на меті:

- чітке визначення обсягів запланованої і виконаної студентом роботи з урахуванням усіх видів навчальної та наукової діяльності;
- інтенсифікація навчально-виховного процесу та суттєве

підвищення якості підготовки бакалаврів;

- забезпечення систематичності засвоєння студентом навчального матеріалу;
- більш дієвий і постійний зворотній зв'язок з кожним студентом на коротких етапах навчання;
- посилення контролю та своєчасного коригування навчально-виховного процесу;
- вплив на мотивацію учасників навчально-виховного процесу, підвищення навчальної дисципліни;
- психологічне розвантаження студентів у кінці семестру;
- підвищення відповідальності студентів за результати навчальної діяльності і включення механізмів залежності соціального статусу студента від рівня його навчальної діяльності;
- максимальне наближення до об'єктивності оцінювання навчальних досягнень студентів за рахунок оцінювання підготовки до проведення і якості виконання кожного лабораторного, практичного та семінарського заняття;
- використання більш широкої шкали оцінок знань;
- вирішальний вплив суми балів, одержаних протягом семестру, на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни;
- розширення академічної мобільності студентів;
- стимулювання постійної систематичної аудиторної та самостійної навчальної роботи студентів на протязі навчального року, семестру;
- створення атмосфери конкуренції і змагальності в навчанні;
- підвищення відповідальності викладачів при оцінці навчальних досягнень студентів і виконання ними завдань практик, курсових проєктів робіт ;
- створення можливості для формування об'єктивних навчальних характеристик студентів для замовників спеціалістів.

При МРС основною навчальною одиницею є змістовний модуль відповідної навчальної дисципліни. Модулі конструюються в структурі робочої навчальної програми навчальної дисципліни як система навчальних елементів, об'єднаних ознакою відповідності визначеному об'єкту професійної діяльності. Останній розглядається як деякий обсяг навчальної інформації, що має самостійну логічну структуру і зміст, що дає змогу оперувати цією інформацією в процесі навчальної і розумової діяльності студента.

Модульна організація навчальної дисципліни вимагає глибокої аналітико-логічної роботи над змістовим її наповненням, структурування її

як системи. Кожний модуль має бути спрямований на розкриття і засвоєння генеральної наскрізної ідеї професійної діяльності.

Для оцінки навчальних досягнень студентів і рівня засвоєння ними навчального матеріалу дисциплін в коледжі існує рейтингова система, яка передбачає оцінювання в конкретних рейтингових показниках (балах) всіх навчальних елементів, а саме: семестрових екзаменів, обов'язкових домашніх завдань, контрольних-залікових занять, лабораторних робіт, практичних і семестрових занять, курсових проектів і робіт, навчальної і виробничої практики, державної атестації [2].

Таблиця 1 – Доля рейтингових контрольних заходів і навчальних елементів в загальній максимальній рейтинговій за навчальну дисципліну.

Контрольні заходи і навчальні елементи	В дисциплінах, які завершаються екзаменом	В дисциплінах, які завершаються заліком чи диференційованим заліком
Семестровий екзамен	20	-
Обов'язкове домашнє завдання	20	30
Контрольно-залікове заняття	40	40
Лабораторні роботи Практичні заняття Семестрові заняття ( у сумі)	20	30

Загальний максимальний рейтинг навчальної дисципліни визначається творчою групою викладачів спеціальності один раз при введенні навчального плану. Виходячи з цього рейтингу, викладачі відповідної дисципліни визначають значення максимальних рейтингових показників (балів) кожного навчального елемента, виходячи з долі (у відсотках), відведених на кожний вид контрольного заходу чи навчальні елементи.

Головним показником рейтингової оцінки результатів засвоєння навчального матеріалу модуля є рейтинговий коефіцієнт, який визначається відношенням фактичного рейтингового показника до максимального рейтингового показника, визначеного для кожного модуля.

Рівень засвоєння навчального матеріалу визначається за значеннями рейтингового коефіцієнта.

Таблиця 2 – Співвідношення рівня засвоєння навчального матеріалу і рейтингового коефіцієнта.

Значення рейтингового коефіцієнта	Рівень засвоєння навчального матеріалу
0,80-1,00	Відмінний
0,63-0,79	Добрий
0,37-0,62	Задовільний
0,30-0,37	Незадовільний
менший 0,30	Вкрай незадовільний

Оцінюючи результати засвоєння навчального матеріалу змістового модуля, викладач має виходити з наступного: модуль вважається зарахованим за умови, коли:

- загальний рейтинговий коефіцієнт за модулем не менший 0,37, якщо вивчення навчальної дисципліни завершується екзаменом чи диференційованим заліком, і якщо вивчення навчальної дисципліни завершується заліком;

- рейтинговий коефіцієнт КЗЗ чи ОДЗ не менший 0,37.

У випадку, коли одна з наведених умов не виконана, студент вивчає навчальний матеріал наступного модулю, а Академічна рада відділення за участі викладача відповідної дисципліни приймає рішення щодо встановлення термінів і умов зарахування модуля [2].

Зведений рейтинговий показник за підсумками сесії визначається наступним чином: підсумовуються фактичні рейтингові показники всіх контрольних заходів – модульного контролю, курсового проектування, виробничої практики і екзаменів, і діляться на суму максимальних рейтингових показників за цими ж контрольними заходами.

Зведені рейтинговий показник за весь період навчання визначається шляхом ділення суми всіх фактичних рейтингових показників за весь період навчання, включаючи захист дипломного проектування і складання державних іспитів, на суму максимальних рейтингових показників за весь період навчання.

*Висновки.* Основним напрямком підготовки суб'єктів навчального процесу в умовах модульно-рейтингової системи організації навчання є зростання ролі педагогічної та медіаосвітньої підготовки викладача, який повинен проектувати освітнє та навчальне середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних технологій.

Підвищення якості освіти це забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на ринку праці, та вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу в навчальних закладах на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої компетентності, розвитку і саморозвитку студентів та передбачає:

- впровадження модульно-рейтингової системи навчання;
- використання інформаційно-комп'ютерних технологій та інтерактивних методів навчання і мультимедійних засобів;
- індивідуалізацію навчально-виховного процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів;
- впровадження електронних засобів навчання (підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм;
- технічну і технологічну модернізацію навчальних лабораторій та засобів навчання;
- використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти.

Використання модульно-рейтингової системи для організації навчання у ХМФК розкриває можливості позитивного впливу на підвищення якості освіти, забезпечує реалізацію потреб майбутніх фахівців в освітніх послугах, підвищує професійну мобільність і активність.

### **Список використаних джерел**

1. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
2. Положення про модульно-рейтингову систему організації навчального процесу і оцінювання навчальних досягнень студентів Харківського машинобудівного коледжу/ Укладач В.Д. Мороз. Затверджено наказом від 29.08.2004.р. № 323.

## **УЛЬТРАФІОЛЕТОВЕ ВИПРОМІНЮВАННЯ ТА ЙОГО ВПЛИВ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ПРИ ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ**

*Каденко І. В., Калашник Д. С.*

Найбільшу біологічну активність мають ультрафіолетові промені. У природних умовах сильним джерелом ультрафіолетових променів є сонце. Однак лише довгохвильова його частина сягає земної поверхні. Більш короткохвильова радіація поглинається атмосферою вже на висоті 30-50 км від землі.

Найбільша інтенсивність потоку ультрафіолетової радіації спостерігається незадовго до полудня з максимумом у весняні місяці.

Як уже вказувалося, ультрафіолетові промені мають значну фотохімічну активність, що широко використовується в практиці. Ультрафіолетове опромінення застосовується при синтезі низки речовин, відбілюванні тканин, виготовленні лакованої шкіри, світлокопіюванні креслень, отриманні вітаміну D та інших виробничих процесах.

Важливою властивістю ультрафіолетових променів є їхня здатність викликати люмінесценцію.

При деяких процесах має місце вплив на діючих ультрафіолетових променів, наприклад електрозварювання вольтовою дугою, автогенне різання і зварювання, виробництво радіоламп і ртутних випрямлячів, лиття і плавка металів і деяких мінералів, світлокопіювання, стерилізація води і т.д. технічний персонал, який обслуговує ртутно-кварцові лампи. [1, 328 с.]

Ультрафіолетові промені мають здатність змінювати хімічну структуру тканин і клітин.

Довжина хвилі ультрафіолетового випромінювання

Біологічна активність ультрафіолетових променів різної довжини хвилі неоднакова. Ультрафіолетові промені з довжиною хвилі від 400 до 315 нм мають відносно слабку біологічну дію. Промені з меншою довжиною хвилі відрізняються більшою біологічною активністю. Ультрафіолетові промені довжиною 315-280 нм мають сильну шкірну та антирахітичну дію. Особливо великою активністю має випромінювання з довжиною хвилі 280-200 нм. (бактерицидна дія, здатність активно впливати на тканинні білки та ліпоїди, а також викликати гемоліз).

У виробничих умовах має місце вплив ультрафіолетових променів з довжиною хвилі від 36 до 220 нм., Т. Е. Що мають значну біологічну активність.

На відміну від теплових променів, основною властивістю яких є розвиток гіперемії в ділянках, що зазнали опромінення, вплив на організм ультрафіолетових променів є значно складнішим.

Ультрафіолетові промені відносно мало проникають через шкіру та їх біологічна дія пов'язана з розвитком багатьох нейрогуморальних процесів, що зумовлюють складний характер їх впливу на організм.

Позитивний вплив ультрафіолету

Ультрафіолетові промені знижують збудливість чутливих нервів (болезаспокійливу дію) і мають також антиспастичну та антирахітичну дію. Під впливом ультрафіолетових променів відбувається утворення дуже важливого для фосфорно-кальцієвого обміну вітаміну D (ергостерин, що знаходиться в шкірі, перетворюється на вітамін D). Під впливом ультрафіолетових променів посилюються окислювальні процеси в організмі, збільшується поглинання



тканинами кисню та виділення вуглекислоти, активуються ферменти, покращується білковий та вуглеводний обмін. Підвищується вміст кальцію та фосфатів у крові. Поліпшуються кровотворення, регенеративні процеси, кровопостачання та трофіка тканин. Розширюються судини шкіри, знижується кров'яний тиск, збільшується загальний біотонус організму. [2, 280 с.]

Сприятлива дія ультрафіолетових променів виявляється у зміні імунобіологічної реактивності організму. Опромінення стимулює вироблення антитіл, підвищує фагоцитоз, тонізує ретикулоендотеліальну систему. Завдяки цьому підвищується опірність організму до інфекцій. Важливе значення щодо цього має дозування опромінення.

Ряд речовин тваринного та рослинного походження (гематопорфірин, хлорофіл і т. д.), деякі хімічні препарати (хінін, стрептоцид, сульфідин і т. д.), особливо флуоресцентні фарби (еозин, метиленова синька і т. д.), мають властивість підвищувати чутливість організму до світла. У промисловості в осіб, які працюють з кам'яновугільною смолою, відзначаються захворювання шкіри відкритих частин тіла (свербіж, печіння, почервоніння), причому ці явища зникають ночами. Це пов'язано з фотосенсибілізуючими властивостями акридину, що міститься в кам'яновугільній смолі. Сенсибілізація має місце переважно щодо видимих променів і меншою мірою щодо ультрафіолетових променів.

Велике практичне значення має здатність ультрафіолетових променів вбивати різні бактерії (так звану бактерицидну дію). Ця дія особливо інтенсивно виражена у ультрафіолетових променів з довжинами хвиль менше (265 - 200 нм).

Бактерицидна дія світла пов'язана із впливом на протоплазму бактерій. Доведено, що після ультрафіолетового опромінення мітогенетичне випромінювання у клітинах та крові підвищується.

За сучасними уявленнями, в основі дії світла на організм лежить головним чином рефлекторний механізм, хоча велике значення надається і гуморальним факторам. Особливо це стосується дії ультрафіолетових променів. Потрібно також пам'ятати можливість дії видимих променів через органи зору кору і вегетативні центри.

У розвитку еритеми, викликаної світлом, важливе значення надається впливу променів на рецепторний апарат шкіри. При дії ультрафіолетових променів внаслідок розпаду білків у шкірі утворюються гістамін та гістаміноподібні продукти, які розширюють шкірні судини та підвищують їх проникність, що веде до гіперемії та набрякості. Продукти, що утворюються в шкірі при впливі ультрафіолетових променів (гістамін, вітамін D та ін.) надходять у кров і викликають ті загальні зрушення в організмі, які мають місце при опроміненні.

Таким чином, процеси, що розвиваються в опроміненій ділянці, ведуть нейрогуморальним шляхом до розвитку загальної реакції організму. Ця реакція визначається переважно станом вищих регулюючих відділів центральної нервової системи, яке, як відомо, може змінюватися під впливом різних факторів.

Не можна говорити про біологічну дію ультрафіолетового опромінення взагалі незалежно від довжини хвилі. Короткохвильове ультрафіолетове випромінювання викликає денатурацію білкових речовин, довгохвильове – фотолітичний розпад. Специфічне дію різних ділянок спектра ультрафіолетового випромінювання виявляється головним чином початкової стадії.

Широка біологічна дія ультрафіолетових променів дає можливість у певних дозах використовувати їх для профілактичних та лікувальних цілей, наприклад уроки фізичної культури або ЛФК на свіжому повітрі, в приміщенні. [3, 480 с.]

Для ультрафіолетового опромінення користуються сонячним світлом, а також штучними джерелами опромінення: ртутно-кварцовими та аргонртутно-кварцовими лампами. Спектр випромінювання ртутно-кварцових ламп характеризується наявністю коротших ультрафіолетових променів, ніж у сонячному спектрі.

Ультрафіолетове опромінення може бути загальним або місцевим. Дозування процедур проводиться за принципом біодозу.

У даний час ультрафіолетове опромінення широко використовують насамперед для профілактики різних захворювань. З цією метою ультрафіолетове опромінення застосовують для оздоровлення навколишнього людини зовнішнього середовища та зміни його реактивності (насамперед - підвищення його імунобіологічних властивостей).

За допомогою спеціальних бактерицидних ламп може проводитися стерилізація повітря в лікувальних закладах і житлових приміщеннях, стерилізація молока, води і т.д. , фоторіях при вугільних шахтах, при тренуванні спортсменів, для акліматизації до умов півночі, при роботах у гарячих цехах (ультрафіолетове опромінення дає більший ефект у поєднанні з впливом інфрачервоної радіації).

Ультрафіолетові промені особливо широко використовуються для опромінення дітей. Насамперед таке опромінення показано, ослабленим, часто хворіючим дітям, які проживають у північних та середніх широтах. При цьому покращується загальний стан дітей, сон, наростає вага, знижується захворюваність, зменшується частота катаральних явищ та тривалість захворювань. Поліпшується загальний фізичний розвиток, нормалізується кров, проникність судин.

### Список використаних джерел

1. Богдановська Н. В. Фізична реабілітація засобами фізіотерапії : підруч. для здобувачів ступеня вищ. освіти магістра спец. «Фізична терапія, ерготерапія» Суми : Унів. кн., 2020. 328 с.
2. Медична та соціальна реабілітація : навч.- метод. посіб. для студ. та викл. медичних (фармац.) закл. вищ. освіти, закл. (ф-тів) післядиплом. освіти, інструкторів з лікувальної фізкультури та масажу, практикуючих медичних сестер / С. С. Сапункова [та ін.]. Київ : Медицина, 2018. 280 с.
3. Яковенко Н. П. Фізіотерапія : підруч. для студентів мед. (фармац.) коледжів, училищ, акад. та ін-тів медсестринства. 2-е вид., випр. Київ : Медицина, 2018. 256 с.
4. Фізична, реабілітаційна та спортивна медицина : підручник для студентів та лікарів / За заг. ред. В. М. Сокрута. Краматорськ: Каштан, 2019. 480 с.

## КІНЕЗІОЛОГІЧНЕ ТЕЙПУВАННЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

*Калашник Д. С., Калінін К. Є.*

Організм людини – це самовідновлювальна, самоконтрольована фізіологічна система. Але зовнішні чинники, такі як стрес, перенавантаження (фізичне, психологічне), постійні систематичні стереотипи руху, неправильна постава та інше, збивають механізми регенерації та відновлення. І тому метод кінезіологічного тейпування допомагає організму людини запустити та стимулювати ці процеси, прискорює процес відновлення за рахунок внутрішніх можливостей організму.

Так що ж таке кінезіологічне тейпування? Це метод нанесення спеціальної стрічки (кінезіотейпа) на різні ділянки тіла людини з метою зняття болю, відновлення рухливості суглобів, зменшення гематом, набряків та наслідків травм, і навіть корекції фігури. Цей метод активно використовують фахівці з фізичної культури та реабілітації, спортивної та відновлювальної медицини, косметологи. Він дозволяє досягти максимально можливого ефекту за короткий проміжок часу і значно його продовжити, аж до повного відновлення функцій організму.

Кінезіологічне тейпування – «kinesio» (рух) та «tape» (стрічка) – це метод ефективної підтримки, лікування, та профілактики різноманітних фасціальних, м'язових і зв'язково-суглобових травм, болі без будь-якого медикаментозного втручання.

Історія виникнення методу тейпування. Засновником класичної школи кінезіотейпування є Кензо Касе. Він практикуючий хіропрактик, доктор та голова Міжнародної Асоціації Кінезотейпування КТАІ, японського походження.

На початку 70-х років 20 століття, Кензо Касе працюючи з пацієнтами, помітив, що відразу після маніпуляцій людям становилось краще, але після декілька годин все поверталось назад. І він почав роботу над утворенням засобу, для допомоги тілесним терапевтам. Так, в 1973 році у Кензо Касе являється концепція майбутнього методу, а саме, він розробляє еластичний тейп, який допомагає тілу пацієнта ще декілька днів підтримувати ефект від терапевтичних маніпуляцій. А в 1979 році вперше з являється опис та методика накладення тейпу. В 1982 році з являється перша книга по кінезіотейпуванню на японській мові. Та вже в 1983 році Кензо Касе починає проводити навчальні семінари по кінезіотейпуванню у Японії, Європі та США. Але всесвітнє визнання Кензо Касе та його метод отримали після Олімпіади в Сеулі, у 1988 році. Там японські спортсмени змогли на собі оцінити метод кінезіотейпу, а світ оцінив та признав цей метод ефективним.

В 2007 році утворюється Міжнародна Асоціація Кінезотейпування (КТАІ – KinesioTapingAssociationInternational), яку очолив та продовжує очолювати Кензо Касе.

Вплив кінезіотейпа на організм людини:

- підтримує м'язи під час руху, в слабких м'язах покращує їх скорочувальну здатність;
- запобігає травмуванню м'язів (розтягнення, розриви);
- гармонізує роботу м'язових та міофасціальних ланцюгів;
- зменшує відчуття болю;
- підвищує м'язовий тонус;
- підвищує пропріоцептивне відчуття;
- підтримує суглоби під час руху, запобігаючи його травмуванню;
- збільшує амплітуду рухів суглобі;
- поліпшує мікроциркуляцію крові та лімфи;
- позитивно впливає на роботу внутрішніх органів.

Кінезіологічний тейп можна носити до 3-5 днів. Через 30-60 хвилин після накладання тейпу можна займатися спортом, приймати душ.

Різновиди тейпів за структурою та матеріалами:

- нееластичні стрічки (100% бавовна);
- еластичні стрічки для кінезіо:
- адгезивні тейпи (92% бавовна, 8% спандекс);
- когезивні тейпи (90% бавовна, 5 % спандекс, 5% латекс).

Найпоширеніший матеріал для кінезіо тейпів – це бавовна. Також можливі інші основні матеріали: нейлон, синтетика. Клейова основа тейпа це акриловий гіпоалергенний клей.

Різновиди тейпів за розмірами:

- Рулонна стрічка (довжина 5 метрів, ширина від 2,5; 5см; 10см)
- Рулонна стрічка (довжина 32м, ширина 5см; 7см; 10 см.)
- Комплекти тейпів для окремих частин тіла та зон.

Фото 1.

Різновиди тейпів за формою:

- I – форма;
- Y – форма;
- X – форма;
- W – форма (лімфодренажна).

Дивись малюнок 2.

Малюнок 2.

Як правильно та ефективно використовувати тейпи, рекомендації:

- шкіру, перед тим як клеїти тейп, потрібно заздалегідь підготувати, а саме знежирити відповідну ділянку тіла, дати можливість їй висохнути, та прибрати зайвий волосняний покрив;
- підготувати тейп, а саме, нарізати відповідної довжини та форми стрічки, та закруглити края;
- участок тіла, на який наноситься тейп треба розтягнути;
- края тейпа, так звані якоря (приблизно 3-5см), треба клеїти на шкіру без натягіння. І відразу треба розтерти поверхню тейпа на тілі, для того, щоб активувати акрилову основу тейпа ;
- після цього треба зробити декілька рухів затейпованою частиною тіла, для активації пропріорецепторів.

Переваги тейпа:

- швидкість та економічність застосування
- постійний лікувально-корекційний вплив протягом 3-5 діб;
- отримання позитивного результату за короткий проміжок часу;
- можливість впливу на фасції, м'язи, зв'язко-суглобовий апарат, лімфотичну систему;
- гіпоалергенність;
- збереження та покращення амплітуди рухів суглоба;
- збільшення міжтканевого простору під тейпом, за рахунок на тяжіння темпу;
- зміни тону м'язів, за рахунок впливу на пропріорецептори та інтерорецептори.

Особливості зняття тейпу. По закінченню терміну (3-5 діб) використання тейпа, треба правильно його зняти з тейпованої ділянки тіла. Для цього необхідно використовувати деякі правила, а саме:

- обережно відокремити один кінець тейпу від шкіри;
- треба натягнути шкіру;
- скативаємо тейп, або обережно натягнутий тейп відокремлюємо від шкіри;
- для м'якого знімання тейпу, його треба змочити любою олією;
- -аплікації треба знімати зверху-вниз, по ходу росту волосся;
- ніколи не знімаємо тейп після гарячої ванни, а також не знімаємо тейп різким рухом.

Ще не треба забувати, що при застосуванні тейпів слід дотримуватись особливих мір запобігання, а саме ніколи не треба використовувати тейп на відкриті рани. І якщо при використанні тейпу у вас з'явився дискомфорт, біль або алергія необхідно відразу його зняти.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень ми вбачаємо визначення критеріїв та рівнів сформованості готовності фахівців фізичного виховання і спорту (на прикладі тренерів, що спеціалізуються в однокорствах) до використання методики кінезіологічного тейпування у професійній діяльності.

### Список використаних джерел

1. Глиняна О. О. Основи кінезіотейпування: навчальний посібник; КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 125 с.
2. Субботин Ф. А. Применение кинезиотейпирования в медицинской практике. Одесса: 2014. 40 с.
3. Субботин Ф. А. Консервативное лечение миофасциального болевого синдрома. Ялта. 2013. 220 с.
4. Farrell E., Naber E., Geigle P. Description of a multifaceted rehabilitation program including overground gait training for a child with cerebral palsy: A case report. *Physiother Theory Pract.* 2010 Jan; 26(1): PP. 56-61.
5. Fernandez Roman M., A. Castro Mendez, M. Albornoz Cabello Efectos del tratamiento con Kinesio tape en el pie plano Original Research Article *Fisioterapia*, Volume 34, Issue 1, January-February 2012, Pages 11-15.
6. Gomez-Sadornil A.M., A.M. Martin-Nogueras. Eficacia de la fisioterapia en el linfedemaposmastectomia Fisioterapia, In Press, Corrected Proof, Available online 15 December 2013; 5(1): 12-15.
7. Hecker H.U., Liebchen K., *Aku-Taping*. TRIASVerlag in MVS, Studgart, 2011; Pages 78-81.

## A SYSTEMATIC APPROACH TO THE DESIGN OF DYNAMIC MODELS IN DISTANCE COURSES

### *Kapiton A.*

*The urgency of the problem.* The stage of development of the era of informatics at the moment can be characterized as telecommunication. This is the area of communication, information and knowledge. Based on the fact that professional knowledge ages very quickly, it is necessary to constantly improve it. The distance form of education today makes it possible to create systems of mass continuous self-learning, general exchange of information, regardless of time and space zones. In addition, distance education systems provide equal opportunities to all people, regardless of social status (schoolchildren, students, civilians and military, unemployed, etc.) in any regions of the country and abroad to exercise their human rights to education and information. It is this system that can most adequately and flexibly respond to the needs of society and ensure the realization of the constitutional right to education of every citizen of the country. In order to organize distance learning in a qualitative and qualified manner, it is necessary to approach this issue systematically and to work out the main aspects accompanying this process.

Information technologies are developing very dynamically, and the method of their use in the educational process should also develop dynamically. The application of dynamic models in electronic courses can be effectively applied at various stages of the educational process, and this application will significantly increase the effectiveness of education. That is why the chosen topic is relevant, has theoretical and practical significance.

*Analysis of recent research and publications.* Today, foreign and domestic scientists are studying the problem of introducing modern information and communication technologies into the Ossetian process. G. Mozhaeva researches the educational process in the distance learning system. S. Sysoeva S. examines the problems of distance learning in her writings, namely their pedagogical aspects. O. Borodina, O. Shefer, S. Alyoshin analyze the use of information technologies and mobile applications for the training of future specialists in universities. A. Hafiyak, S. Yastreba, O. Nosach O. consider information technology to be a leading component of improving the quality of training of future specialists in higher education institutions. O. Bohdanov defined the ideas of a systemic approach, which he called the "organizational point of view", to the analysis of any phenomenon.

*The aim of the study.* To analyze the methodological aspects of the system approach to the design of dynamic models in distance courses and to investigate directions for its improvement.

*Presenting main material.* The work process consists of three stages: an overview of the concept of distance education, its prospects, learning models, distance

education abroad, advantages, problems and disadvantages is made. At the second stage, the task was set and detailed. The third stage contains the practical part of the project, which describes the main modern software tools that are used to create distance courses, analyzes the advantages and disadvantages of software tools, and develops a project solution.

In contrast to face-to-face learning, when using distance technologies, a more formalized approach to building a curriculum and a system of researched courses is needed. This is also related to clearer requirements for course descriptions, the system for evaluating their learning, the asynchrony of the educational process, and the peculiarities of the interaction between the teacher and students.

Learning with the use of any technology - be it the most popular currently explanatory-illustrative or multimedia-distance, assumes that the teacher and student interact in a certain way, striving to achieve some goal (often, unfortunately, each to his own). Therefore, the courses are developed in such a way that the student not so much remembers and reproduces information, but connects it with real life and (or) professional situations. Today, more attention is paid not to the traditional semester exam, but to a combination of types of educational activities of an applied nature, which encourage the student not to study texts, but to creatively and actively master information. In the most general form, studying a distance course is an intensive and regular combined work on the proposed texts, solving problems, completing written works, participating in discussions, as well as passing a series of control measures. The specifics of these types of educational activities should be considered in more detail in separate studies.

Basically, in distance education, there are two approaches in providing support for learning – expansion and transformation. These approaches can be described as follows. The expansion model takes place when the teacher leads a lesson that is technologically little different from the traditional one, expanding it to other spatial and temporal frameworks. The activity of the teacher, the set of educational materials, the educational environment allows to simulate the situation of learning in the classroom, as well as to compensate for the lost channels of communication and receiving educational information. This teaching model involves turning the lecture and subsequent class discussion into individual learning materials. The transformation model characterizes such forms of distance learning organization that do not imitate traditional learning, but represent something new, specifically related to the communication technologies used by teachers and students.

The educational telecommunications project is one of the promising forms of the transformational model of distance learning, based on the joint (collective) activity of students, aimed at achieving some model goal. The goal, which is usually set before students, is not educational in nature and simulates the goal of any scientific or industrial activity (for example, the goal of an educational project of environmental orientation is to identify sources of environmental pollution in some



area). Such a model goal adds an integrated character to the activities of students in the project, stimulates their skills and abilities to work in a team, using the division of labor and roles, as well as active social orientation.

Feedback in distance learning – a generalization of the corresponding cybernetic concept - means the flow of information from the teacher to the distance student at the stage of the teacher's assessment of his activity, his progress and successes, and bearing the teacher's reaction to his success, assessment of his activity (approval or disapproval).

*Conclusions.* The development of electronic course textbooks using a complex of test programs to check the quality of acquired knowledge after studying each module of the discipline is one of the stages of creating an educational information resource of the course. Development and implementation of electronic courses can be used for distance courses of educational institutions. Electronic educational information resources must be developed taking into account all the requirements and can be introduced into the educational process of higher education institutions.

It has been established that planned and rationally organized feedback is extremely important, because it contributes to the formation of stable positive motivation for educational activities. In traditional teaching, feedback is carried out unconsciously, at the subconscious level, with the help of facial expressions, gestures, intonation of the teacher's voice, his direct reaction to the answer. In distance education, many non-verbal channels of communication are blocked, so feedback turns out to be the most important recognized and planned element of pedagogical technology.

### References

1. Borodina O., Hafiiak A., Shefer O., Alyoshin S. The information technology and mobile applications appliance for the future specialists preparation in higher education institutions. *Системи управління, навігації та зв'язку*. 3(55). 2019. С. 76-79.
2. Hafiiak A., Yastreba S., Nosach O., Borodina E. I Information technology as a component of improving the training quality future specialists in higher education institutions. *Системи управління, навігації та зв'язку*. 2(54). 2019. С. 60–65.
3. Можаяєва Г. Учбовий процес в системі дистанційного навчання. *Відкрита і дистанційна освіта*. 2020. Е 1. С. 11 -17.
4. Сисоєва С. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта: Теорія і практика*. III-IV. 2003. С. 81.

## СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*Катречко А. С.*

*Актуальність проблеми.* Пертурбація сталих освітніх процесів, що відбуваються в Україні під впливом соціально-економічних змін, призвела до реформації багатьох педагогічних орієнтирів. У сучасному соціокультурному просторі в умовах становлення нового ринку праці особливу значущість набуває виховання всебічно розвиненої особистості, розвиток її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, а отже збагачення інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

На розв'язання цих завдань спрямований ряд важливих концептуальних документів: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», «Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»)), «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки», «Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України», в яких зазначається, що успішна самореалізація особистості можлива лише за наявності творчого, новаторського ставлення до справи, оволодіння фаховими компетентностями, комунікабельністю, креативним мисленням, умінням приймати рішення в умовах невизначеності, здатності генерувати нові ідеї, використовувати інноваційні технології в освітньому процесі.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Проблеми розвитку ціннісних орієнтацій молоді присвячені наукові праці вітчизняних учених-гуманістів (І. Бех, В. Бутенко, В. Дряпіка, І. Зязюн, О. Мороз, В. Радул, О. Сухомлинська, Г. Шевченко та інших).

Соціокультурна діяльність молоді розглядається у дослідженнях педагогів, психологів, соціологів (М. Бушконець, В. Бочарова, В. Гуров, І. Зверева, Г. Костюк, І. Суботін, Т. Махов, Г. Філонов та інших)

Провідні риси соціокультурної діяльності виокремили такі дослідники, як Л. Михайлова, Б. Єрасов, Т. Кисільов, Ю. Красильников, Б. Титов, Н. Кочубей та інші.

*Мета дослідження* – проаналізувати соціокультурну діяльність як фактор фахової підготовки майбутніх педагогів.

*Виклад основного матеріалу.* В умовах сьогодення країні необхідні педагоги з інноваційним мисленням, новою уявою, сталою громадянською позицією, новим рівнем духовних потреб. Отже сфера вільного від навчання

часу привертає сьогодні все більшу увагу педагогів, психологів, соціологів тому, що саме тут відбувається активний контакт людини із навколишнім світом, акумулюється її життєвий досвід.

Для організації ефективної роботи вчителя з дітьми у сучасних закладах загальної середньої освіти, необхідні радикальні зміни у закладах вищої педагогічної освіти, які будуть спрямовані на інтеграцію професійної і соціокультурної підготовки.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні значну увагу варто приділяти соціокультурній діяльності молоді. Її відносять до такого виду життєдіяльності у вільний час, яка є сферою творчого вдосконалення людини, розвитку її інтелектуальних, духовних сил і виступає необхідною передумовою культурного прогресу суспільства в цілому. Це забезпечить не тільки професійний, а й, що не менш важливо, соціальний, культурний розвиток та саморозвиток майбутніх вчителів. Оскільки саме вони через обрану сферу майбутньої професійної діяльності навчатимуть та виховуватимуть наступне покоління.

Соціокультурна діяльність – це певна система дій, що відображає цілі і функції державної політики в галузі культури і дозвілля, визначає шляхи, методи і засоби їх реалізації, являє собою керований суспільством і його соціальними інститутами процес залучення людини до культури й активного включення самої людини в цей процес [2].

Соціокультурна діяльність у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради представляє собою освітню систему, націлену на розвиток майбутніх педагогів, нерозривно пов'язану з іншими сферами людської діяльності, яка відіграє важливу роль у формуванні суспільних цінностей, установок, норм поведінки.

Розглянемо основні групи соціокультурної діяльності та форми їх проведення в академії:

- Інтелектуальні (круглі столи, форуми, зустрічі, лекторії, конференції, семінари, дискусії, воркшоп, освітній конвент, дайджест, брейстормінг, вебквест, тренінг);
- Суспільні (акція, форумтеатр, конкурс, фестиваль, брифінг, коучинг, нетворкінг);
- Культурологічні (відвідування театрів, музеїв, кінотеатрів; свята, церемонії, шоу-заходи, виставки, ярмарки, віртуальні подорожі);
- Дозвіллєві (рукоділля, колекціонування, екскурсії, організація творчих гуртків (об'єднань, секцій, клубів за інтересами);
- Ігрові (історичні ігри, турніри, рольові ігри, вікторини, квізи);
- Оздоровчі (тренування, туризм, військові ігри, історичні ігри, марафони, дні здоров'я).

Під час участі у вищезазначених заходах соціокультурного спрямування здобувачі освіти формують критичне ставлення до того чи іншого аспекту розвитку суспільства, вміння приймати рішення та узлагоджувати конфлікти, займати власну позицію в дискусіях, організовувати свою роботу, працювати у групі людей, доводити гнучкість перед викликами швидких змін, приймати нові рішення. Різноманітні заходи в академії сприяють підготовці конкурентоспроможних фахівців з високорозвиненими професійними якостями, творчим, новаторським ставленням до справи, фаховими компетентностями, комунікабельністю, креативним мисленням, умінням приймати рішення в умовах невизначеності.

*Висновки.* Отже, соціокультурна діяльність у закладі освіти виступає важливим фактором фахової підготовки майбутніх педагогів, тому що полягає у здатності майбутніх педагогів застосовувати фахові компетентності для налагодження полікультурних відносин між усіма учасниками освітнього процесу.

#### **Список використаних джерел**

1. Кожушко Л. Ф., Кузнецова Т. О. Менеджмент організацій : теорія та практика: навчальний посібник. Рівне : НУВГП, 2016. 396 с.
2. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.

## **МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ АКТУАЛЬНИХ ТА ЕФЕКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТРЕНДІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

*Кашуба Л. С., Дмитренко К. А.*

Вже більше року триває ескалація російсько-української війни, що розпочалася нападом російської федерації в Україну в 2014 році. Військові дії понесли за собою окрім болісних втрат, освітні втрати, що мають серйозний вплив на майбутнє молоде покоління, на подальший розвиток країни. Першочерговим завданням української системи освіти, на яке спрямовані наразі усі зусилля освітньої спільноти є подолання їх та зменшення шкоди.

Варто зазначити, що першу шкоду освітньому процесу нанесла пандемія COVID-19. Для цього було віднайдено у короткі терміни різні форми та підходи, нестандартні методи і цікаві прийоми навчання. Освітня швидко опанували технології дистанційного навчання, було впроваджено найефективніші освітні тенденції.

Сьогодні все об'єдналося і спільними зусиллями серед актуальних освітніх трендів, як то гібридні форми навчання, Soft skills, нейроосвіта, розвиток підприємницької компетентності, цілісне навчання, синтез реальності, AR, AI, VR найактуальнішим є мікронавчання [1].

Отже, мікронавчання (microlearning) – це метод навчання, який передбачає використання коротких, звичайно, мобільних модулів навчання з метою забезпечення зручного і ефективного сприйняття матеріалу.

Зауважимо, що перша згадка терміну «мікронавчання» датується 1963 роком в книзі Гектора Корреа під назвою «Економіка людських ресурсів». В 90-х рр. ХХ ст. мікронавчання почали активно досліджуватися [2]. Мікронавчання досліджували світові та українські дослідники серед яких відомі Д. Меррілл, К. Доддолі, Ш. Табер, П. МакЕлрой, Т. Хаг, В. Петрунін, І. Мельник, Н. Луценко, І. Семенов та ін.

Одним з головних переваг мікронавчання є його гнучкість і адаптивність. Модулі мікронавчання можуть бути спеціально розроблені для вирішення конкретної проблеми або навіть включені до більш широкої програми навчання. Це дозволяє учням отримати доступ до матеріалів навчання та виконувати завдання в будь-який зручний час та місце, використовуючи комп'ютери, смартфони, планшети тощо. Крім того, мікронавчання дозволяє учням виконувати завдання в своєму власному темпі, що дозволяє краще засвоювати матеріал. Модулі мікронавчання можуть бути використані для розвитку різних навичок.

Мікронавчання можна успішно застосувати в навчанні історії, це дає можливість здобувачам освіти зосередитися на конкретних темах, підвищує увагу та концентрацію. Психолого-педагогічний огляд наукових джерел дає підстави вважати, що можливими способами застосування мікронавчання є:

1. Мікролекції. Застосування коротких відеолекцій, відповідно темі розкривають конкретні історичні події, постать чи епоху. Лекцію можна доповнити графічними чи ілюстраційними матеріалами, які добре засвоюються за допомогою зорової пам'яті.

2. Квізи та тести. Створення коротких тестів та квізів стимулюють покращення запам'ятовування завдяки перевірці знань.

3. Короткі вправи та завдання. Вони допомагають зосередитись на конкретних темах та засвоїти новий матеріал.

4. Інтерактивні ресурси. Вони дозволяють здобувачам освіти взаємодіяти з матеріалом та отримувати зворотній зв'язок.

Як висновок зауважимо, що мікронавчання, як інноваційний метод, має ряд практичних переваг:

- підвищення ефективності навчання: ефективно засвоєння матеріалу, яке базується на коротких компактних заняттях;
- зручність: застосування мікронавчання в будь-який зручний час;

- підвищення мотивації: мікронавчання може бути більш цікавим та змістовним оскільки воно використовує різноманітні форми подання матеріалу;
- гнучкість: дозволяє здобувачам освіти зосередитися на темах, які їм потрібні для навчання, зокрема тих, які є більш складними або необхідними для підготовки до конкретних випробувань;
- покращення навичок самостійності та організації;
- індивідуальний підхід: Дозволяє здобувачам вивчати матеріал відповідно до їхніх потреб та темпу, який для них більш зручний та доступний.
- широкий доступ: здобувачі мають можливість навчатися лише віддалено від закладів освіти, або мають фізичні обмеження.

### Список використаних джерел

1. 7 освітніх трендів 2023 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/7-osvitnih-trendiv-2023-roku>.
2. В. Є. Величко, О. Г. Федоренко. Організація навчальної діяльності за технологією мікронавчання під час пандемії COVID-19/ Технології електронного навчання, 4(2020), ISSN 2709-84000. С. 67-69. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://texel.ddpu.edu.ua/index.php/TeXEL/article/view/14>.

## ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ІНТЕГРУВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*Квітко Н. М.*

Головною метою соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В основу інтеграції закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти. Офіційна позиція європейської спільноти щодо усунення упередженості та дискримінації стосовно осіб з порушеннями психофізичного розвитку була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини: «Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів. Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту у загальній системі. В окремих випадках, відповідно до законодавчих норм, діти-інваліди зобов'язані відвідувати спеціальні школи, що є офіційною сегрегацією».

В останні роки проблемі соціальної інтеграції присвячено праці дослідників у галузі соціальної педагогіки, спеціальної освіти, психології. Так, у роботах український науковців О. Безпалько, Н. Грабовенко, І. Звереві, І. Іванові, А. Капської, В. Ляшенко, І. Макаренко, Н. Мирошніченко, В. Тесленко, М. Чайковського розглядаються різні аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливостями психофізичного розвитку. Питанням інтегрованого навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітніх навчальних закладах присвячені праці В. Бондаря, Л. Дробот, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, Т. Сак, В. Синьова, Т. Скрипник, Н. Стадненко та інших.

Поняття «діти з особливими освітніми потребами», широко охоплює всіх учнів, чії освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо). Загальноприйнятий термін «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку.

Найбільш поширене та прийнятне стандартне визначення «особливих потреб», зокрема в країнах Європейської Спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)» [11, с. 4].

У соціально-педагогічній теорії та практиці наразі наголошується на тому, що суспільство має адаптувати стандарти, які в ньому існують до особливих потреб людей, щоб ті могли жити незалежним життям.

У своїй праці «Соціальне конструювання інвалідності» О. Ярська-Смірнова зазначає, що людина стає особою з обмеженими можливостями, інвалідом у тому випадку, якщо її зовнішній вигляд, поведінка, стан здоров'я не відповідає системі норм, прийнятих в тому суспільстві і в тій культурі, до якої вона належить. Порушення розвитку не носять статичний характер, багато в чому каталізуються соціальним середовищем і в більшості випадків від ставлення оточуючих людей залежить ступінь важкості того чи іншого онтогенетичного дефекту, тому першочерговим є не порушення розвитку, а самоцінність суб'єкта, його особистісні якості, людська гідність [1, с. 38-45].

Процес інтеграції особистості в суспільство різнобічно аналізується в класичних та сучасних дослідженнях. У комплексі проблем соціальної інтеграції особливого інтересу набуває проблема соціальної норми, яка

досліджувалась П. Бергером, П. Бурдьє, М. Вебером, Е. Дюркгеймом, Т. Лукманом, Р. Мертоном, Т. Парсонсом.

Проблема інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами має комплексний, мультидисциплінарний характер, оскільки є предметним полем вивчення різноманітних наук: соціології, медицини, загальної, спеціальної та соціальної психології, спеціальної та соціальної педагогіки тощо.

Термін «інтеграція» у спеціальній педагогіці є загальноживаним і розглядається або стосовно локальної проблеми (інтеграція дітей з порушеннями опорно-рухового апарату у суспільство, інтеграція осіб з інтелектуальними порушеннями у систему сучасних суспільних відносин), або інтерпретується в узагальненому вигляді (як один із важливих напрямів підготовки осіб з обмеженими можливостями до самостійного життя та ін.) [4, с. 17-18].

У соціальній педагогіці інтеграція (від лат. integration – становлення, наповнення) трактується як «об'єднання в ціле яких-небудь частин, стан пов'язаності окремих диференційованих елементів в цілому, а також процес, який призводить до такого стану»; «поєднання складових частин соціуму, передусім індивідів і груп, в єдину соціальну цілісність як систему»: 1) процес і стан поєднання різних за якістю соціальних елементів у функціонально єдиний організм, цілісне утворення; 2) процес входження до певної системи, яка утворилася; 3) характеристика співпадання цілей, різних соціальних груп, індивідів»; «форма культуральної адаптації, за якої індивіди здатні зберігати свою культуральну ідентичність і звичаї, незважаючи на одночасне підтримання позитивних і продуктивних відносин із сусідньою або домінуючою культурою».

Термін «інклюзія» є відмінним від терміну «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія - це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Поняття «інтеграції», «інклюзії» розглядаються як антонімічне щодо «сегрегації» і позначають відповідний поступ у розвитку системи одержання освіти особами з порушеннями розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо.

При визначенні терміна «інклюзивна освіта» були проаналізовані визначення, які містяться в головних міжнародних документах: Стандартних правилах урівняння можливостей інвалідів ООН, Декларації прав дитини ООН, Саламанкській декларації та програмі дій з навчання осіб з особливими потребами, Міжнародних консультаціях із питань раннього навчання дітей



з особливими освітніми потребами та ін. [2, с. 31].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних освітніх потреб і різних стилів навчання дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб. Інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Таким чином, ми будемо розглядати інтеграцію в суспільство дітей з особливими освітніми потребами як цілеспрямований процес передачі суспільством соціального досвіду з врахуванням особливостей і потреб різноманітних категорій дітей, які мають порушення розвитку, в результаті якого відбувається їх включення в усі соціальні системи, структури, соціуми зв'язки, призначені для здорових дітей, їх активна участь в основних напрямках життя і діяльності суспільства у відповідності до статі та віку. Передача соціального досвіду, навчання соціальним нормам і способам діяльності здійснюється за рахунок виховання, навчання, включення в різноманітні види діяльності і впливу середовища. Отже, для успішної інтеграції в навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами необхідно змістити акцент із принципу нормалізації на інший важливий принцип – «якість життя». Під останнім розуміється акцент на потреби індивідуума як на центральний фактор, і на право дітей надання їм умов для найбільш повного задоволення їхніх потреб.

### **Список використаних джерел**

1. Алексеевко Т. Ф. Зміст і напрями соціально-педагогічної діяльності. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник [для студ. вищ. навч. закладів]; за ред. І. Д. Зверєвої. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. С. 48–58.
2. Артемова Ю. Інклюзивний підхід до навчання дітей із тяжкими вадами зору. *Дефектолог.* 2009. № 9 (33). С. 18–22.

3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закладів] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.

4. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: дис. ... доктора пед. наук : 13. 00. 04 / Вайнола Ренате Хейкіївна. Київ, 2009. 542 с.

## **ПРОБЛЕМА КАДРОВОГО ГОЛОДУ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВІЙНИ**

*Квітко Н. М., Угодіна А. М.*

Російська збройна агресія проти України спричинила загострення низки проблем, в тому числі й соціальних. Зростання кількості внутрішньо переміщених осіб, учасників та учасниць бойових дій, які потребують соціальної адаптації, жертв військових злочинів, звернень щодо прояву фізичного, психологічного, сексуального та гендерного насильства – все це зумовлює потребу в кадрах соціальної сфери.

Проблематику ресурсного та кадрового забезпечення соціальної сфери досліджували Л. Криничко, Д. Мельничук, Г. Дмитренко, В. Куценко, О. Захарчук та ін. Питання кадрової державної політики піднімали у своїх роботах Ю. Ковбасюк, М. Білинська, О. Артеменко, К. Ващенко, О. Амосов, В. Ландсман, О. Руденко та ін [1, 2].

Мета дослідження – дослідити чинники недостатності кадрового забезпечення в соціальній сфері в умовах війни та сформулювати шляхи розв'язання цього явища.

Для дослідження причин кадрового голоду нами було проведено анонімне опитування, за допомогою інструменту «Google Forms». Середній вік респондентів – 19 років, із яких 60% планують працювати за обраним фахом, а 40% – не планують. Третина опитаних вже мала досвід роботи за своєю спеціальністю, але звільнилася, водночас, така ж кількість планує працевлаштуватися на роботу в соціальній сфері.

Серед мотивів звільнитися з роботи в соціальній сфері респонденти виокремили: незадовільний рівень заробітної плати, упереджене ставлення колективу/керівництва, велике навантаження через кількість робочих завдань, ненормований робочий графік або недотримання роботодавцем законодавчого регулювання робочого процесу в умовах воєнного стану.

Аналізуючи отриману статистику, ми можемо зробити висновок, що проблема недостатнього добору кадрів у соціальній сфері існує та є актуальною, основними причинами цього явища є: низький рівень заробітної плати,

упереджене ставлення до молодих кадрів, перевантаження робочими завданнями, ненормований робочий графік, недотримання роботодавцем законодавчого регулювання робочого процесу в умовах воєнного стану.

Серед мотивів обрати спеціальність для майбутньої професійної діяльності опитані зазначали, що бажають допомагати людям (50%), більше познайомитися із цим напрямом роботи (25%), багатогранність роботи (25%). Для певної групи респондентів соціальна робота – це майбутній перспективний напрям кар'єрного росту, обумовленого мотивами саморозвитку та гуманізму. Окрім того, здобувачі задоволені якістю освіти та процесом навчання, що формує висновок, що рівень освіти не є чинником явища недостатку кадрів.

Отже, посилаючись на розглянуті причини кадрового голоду в соціальній сфері, ми можемо сформулювати шляхи вирішення проблеми:

1) Запровадження реформи заробітної плати працівників соціальної сфери, що передбачає, зокрема, перегляд Наказу «Про впорядкування умов оплати праці працівників закладів охорони здоров'я та установ соціального захисту населення» від 05.10.2005 № 308/519 [3], остання редакція якого була в 2019 році.

2) Наприкінці 2022 року, Міністерство соціальної політики України оголосило, що у партнерстві ЮНІСЕФ, будуть запроваджені доплати усім працівникам соціальної сфери [4]. Ми вбачаємо у цьому перші кроки до становлення престижу професії, та очікуємо більш рішучих рішень для вирішення цієї проблеми, зокрема, підвищення рівня соціальних стандартів щодо мінімальної заробітної плати.

3) Підвищення рівня культури працівників соціальної сфери щодо питання професійного вигорання, що є наслідком робочого перевантаження, за допомогою запровадження системи профілактики професійного вигорання в працівників соціальної сфери на базах головних офісів ЦСССДМ міста або громади.

4) Розгляд можливості інтегрування в українську соціальну систему закордонний досвід формування посадових обов'язків соціальних працівників, з метою вирішення проблеми ненормованого робочого графіку та перевантаження. Практично, це початок процесу делегування посадових обов'язків – кожний учасник робочого колективу буде мати свій процес (наприклад, прийняття заяв або виїзд на екстрені виклики) та категорію клієнтів, з якою буде працювати.

### **Список використаних джерел**

1. Артеменко О. М. (2019). Історичний досвід реалізації державної кадрової політики в Україні.

2. «В Україні виплачуватимуть соцпрацівникам надбавку до зарплати» [Електронний ресурс] / Інформаційне агенство «УНІАН» Режим

доступу: [https://www.unian.ua/economics/finance/v-ukrajini\\_socpracivnikam-viplatyat-nadbavku-do-zarplati-video-12037473.html](https://www.unian.ua/economics/finance/v-ukrajini_socpracivnikam-viplatyat-nadbavku-do-zarplati-video-12037473.html) Дата звернення (09.04.2023).

3. Криничко, Л. Р. (2020). Розробка кадрового механізму державного управління системою охорони здоров'я.

4. Наказ «Про впорядкування умов оплати праці працівників закладів охорони здоров'я та установ соціального захисту населення» від 05.10.2005 № 308/519 [Електронний ресурс] Верховна Рада України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1209-05#Text>. Дата звернення (09.04.2023).

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ РИТОРИКИ ТА СТИЛІСТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО (НА ПРИКЛАДІ МОВИ ПІСЕНЬ ЛІДЕРА ГУРТУ «СКРЯБІН» АНДРІЯ КУЗЬМЕНКА)**

*Квятковська В. В., Колган О. В.*

*Актуальність проблеми.* Питання формування соціокультурної компетентності молоді набуло особливої гостроти під час воєнного стану на території України, коли до української нації прикуто увагу світового суспільства. Адже, навіть кожен пересічний українець є для громадян інших країн представником нації, яка бореться за недоторканність кордонів із зовнішнім ворогом. Тому для України важливо формування в молоді компетентності, яка не лише допоможе особистості сприймати, аналізувати й оцінювати надбання власної культури, популяризувати її за кордоном, а й шанобливо ставитись до культур інших країн, де здебільшого на цей час українці є вимушеними переселенцями.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питанням формування соціокультурної компетентності присвячено праці таких учених, як: В. О. Калінін [2], І. Є. Процюк [3], А. Г. Сімољчук [4] та інші.

Ми поділяємо думку В. О. Калініна, що під соціокультурною компетенцією треба розуміти «володіння й здатність застосовувати набір багатокультурних знань, навичок та якостей у процесі міжкультурного спілкування в конкретних умовах життя та толерантності до людей інших національностей» [2].

*Мета дослідження.* Вивчити роль мови текстів пісень Андрія Кузьменка, зокрема щодо формування соціокультурної компетентності молоді ЗВО.

*Виклад основного матеріалу.* Андрія Кузьменка, лідера гурту «Скрябін» знають далеко за межами країни, в Україні ця група стала вже культовою. З початком повномасштабного вторгнення словам і промовам, мові пісень та інтерв'ю Андрія Кузьменка приділено ще більше уваги через чітку

проукраїнську позицію представника культури сучасної України. Абсолютно поділяємо думку Юлії Яручик, що «Багато композицій «Скрябіна» можуть слугувати зразками якісної музики й текстів, що не порушують норм української мови і загалом прикметні високою культурою мовлення – «Люди як кораблі», «Хай буде так, як хочеш ти», «Тепла зима», «Бути маленьким»» [5].

Більшість дослідників творів пісень, промов, інтерв'ю шоумена наголошують на тому, що особливістю ідіостилю співака є широке використання молодіжного сленгу. Деякі науковці, які вивчають мову текстів цього культурного діяча, зазначають, що «Значна частина вживаних Кузьмою Скрябіним сленгових одиниць і зворотів побудована на метафоричній або метонімічній основі, що свідчить про образне мислення автора, яке вербалізується у специфічних розмовних формах: *злапали корчі, літав слушок, врубився музон, хлопнула кросворд, не ганяти на пусті розмови свої голосові зв'язки* (немає потреби говорити взагалі), *їхали корчами* (навпростець), *вректи «зделку века»* (виконати небезпечну, але прибуткову справу), *крила похоті проривають на плечах куртку* (нестримне бажання, упевненість), *мозги, порозкидувані по хаті* (про людину, яка не може прийти до тями), *на який пенал мені здався* (навіщо потрібен), *злизав пару струйових рухів* (повторив на танцмайданчику особливо сучасні рухи)» [1].

Як бачимо, наведені авторами приклади, свідчать про широку обізнаність Андрія Кузьменка в українському слензі, яку співак влучно використовує в текстах власних творів задля іронії чи зображення героїв своїх пісень. На заняттях із «Риторики та стилістики української мови» студенти можуть зробити самостійний аналіз творів шоумена щодо мовновиражальних засобів творів лідера гурту «Скрябін», що не лише сформує ключові компетентності майбутнього філолога, зокрема лінгвістичну й риторичну, а й соціокультурну, адже розширить уявлення молоді щодо творчості сучасних представників культурної України, носіїв української мови та розвитку державної мови, зокрема українського сленгу. Повністю поділяємо думку про те, що «Андрій Кузьменко своєю мовотворчістю дає поштовх розвитку власне українського сленгу» [1].

*Висновки.* Отже, на заняттях із «Риторики та стилістики української мови» у студентів ЗВО соціокультурну компетентність можна формувати, беручи для аналізу тексти пісень Андрія Кузьменка, у яких автор широко використовував живу українську мову, зокрема сленг, мова творів якого багата на стилістичні фігури й художні тропи. Постать лідера гурту «Скрябін» як співака як із мовного боку, так і з соціокультурного, мають велике значення для вивчення студентами, бо шоумен є представником сучасної української культури, носієм живої української мови.

### Список використаних джерел

1. Гаврилюк Н., Зозюк І. Сленг як особливість ідіостилю Кузьми Скрябіна (Андрія Кузьменка). URL: [file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/tereza,+%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%80+%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%83,+5%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/tereza,+%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%80+%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%83,+5%20(3).pdf)
2. Калінін В. О. Використання педагогічної технології «діалог культур» у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2005. Вип. 22. С. 54-56.
3. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/22239/1/21.pdf>
4. Сімольчук А. Г. Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на основі крос-культурного читання. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/28388/1/%D0%A1%D1%96%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf>
5. Яручик Ю. Культура мовлення українських музичних гуртів (На матеріалі пісенних текстів «Океану Ельзи», «Скрябіна», «Бумбокса») URL: <https://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2016/03/9-812.pdf>

## СУЧАСНЕ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*Кириченко В. В.*

За останні сто років людство зробило значний крок в напрямку інформатизації та технологізації усіх суспільних процесів. Загалом, починаючи з початку ХХ ст. частка професій, які пов'язані з взаємодією з технічними системами зросла з 8% до 73% і цей показник невпинно зростає, що неодмінно призведе до того, що навички взаємодії з сучасними ІКТ стануть *must be* для сучасного фахівця з будь-якої галузі виробництва.

Останніми каталізаторами суспільної інформатизації, окрім суто економічних, стали пандемія COVID-19 та початок повномасштабного вторгнення росії на територію України. Вони посилили процеси технологізації у сфері соціальної комунікації та переорієнтації бізнесу з матеріального у нематеріальний сегмент. З суто прагматичних міркувань, високотехнологізоване виробництво з інформаційної точки зору є більш мобільним та легко масштабується в різних умовах, не вимагає прив'язки до матеріального середовища. З іншого боку, як зазначається у звітах всесвітнього форуму роботодавців у Давосі, працівники, які залучені

до високотехнологічного виробництва (а з 2030 року, це буде переважна більшість професій) мають володіти компетентностями, які пов'язані зі здатністю до використання сучасних ІКТ та психологічними навиками обробки інформації. Основний акцент підготовки здійснюється саме на тому, щоб навчити людину обробляти інформацію у психічному аспекті (а не машинному): критично осмислювати, аналізувати, систематизувати, здійснювати логічну реконструкцію причинно-наслідкових зв'язків.

Опираючись на проведені нами раніше наукові дослідження специфіки формування інформаційної культури представників технономічних та соціономічних професій ми дійшли висновку, що технологічний рівень, який пов'язаний зі здатністю оперувати сучасними ІКТ формується у всіх членів суспільства не певних етапах соціалізації [0]. Це також прослідковується у дітей раннього молодшого шкільного віку, які уже володіють основами роботи з ІКТ: пошук та передача інформації, робота з інтерфейсами соціальних web-сервісів, початкове програмування.

Як виявилось, у процесі соціалізації відбувається освоєння найбільш значимого соціального досвіду, до якого входять навички роботи з ПК та іншими інформаційними системами. Натомість, на нашу думку недостатність розвитку навичок саме психологічного аналізу інформації здетермінована саме надмірною інтенсифікацією процесів інформатизації суспільства. У пересічних користувачів ІКТ формується уявлення про здатність програмних засобів до «обдумування» інформації, що імітується роботою програмного коду та може врешті ввести в оману та спровокувати неправильне прийняття рішень. Певним виходом з цієї ситуації є навички самообмеження людини у використанні ІКТ, проте це деякою мірою гальмує розвиток.

На нашу думку, одним з ефективних способів розвитку соціально-психологічних навичок здійснення різних видів інформаційної діяльності може стати саме організація спеціалізованого навчання у межах системи шкільної (і не тільки) освіти. Знання психологічного характеру мають бути вмонтовані на рівні soft skills до освітніх компонентів, які пов'язані з вивченням «інформатики» у широкому академічному сенсі та інших дисциплін, які пов'язані з інформаційними технологіями та певними аспектами їх використання у різноманітних галузях. За результатами наших досліджень було зафіксовано, що соціально-психологічний рівень інформаційної культури, який пов'язаний з такими компетенціями як: критичність мислення та неупередженість, уміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію, уміння вчитися та освоювати нові знання та досвід, розвинений однаково на низькому рівні у представників різних професій. Питання їх формування залишаються осторонь формалізованої системи освіти, хоча вони не можуть бути адаптовані іншими технологічними процесами.

## Список використаних джерел

1. Кириченко В. В. Особистість у сучасному інформаційному суспільстві. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2020. 245 с.

### **БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ ЗЗСО ДОНЕЧЧИНИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДОНЕЦЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Колган Т. В.*

*Актуальність проблеми.* Процес модернізації, тенденції розвитку сучасної системи освіти в Україні, особливо Концепція «Нова українська школа», Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі, оновлюють діяльність керівника закладу загальної середньої освіти. Він (керівник) має чітко усвідомлювати необхідність навчання протягом життя, професійного зростання, розвитку управлінської компетентності, здійснення педагогічної рефлексії, планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку тощо [1, с. 31]. Професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) – безперервний процес, який не обмежується якоюсь однією формою. Це і участь у тренінгах, конференціях, семінарах, вебінарах тощо, і навчання за програмою підвищення кваліфікації.

Організація навчання керівника ЗЗСО у процесі підвищення кваліфікації можлива за умови, коли у суб'єкта підвищення кваліфікації є інноваційне освітнє середовище, у якому кожен керівник відчуває себе успішною особистістю.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій* дозволив визначити, що теоретичним підґрунтям проблеми є:

- дослідження концепту освітнього середовища здійснено в працях Г. Васильєва, Ю. Колюткіна, М. Соколовського та ін.;
- обґрунтування можливості освітнього середовища щодо розвитку особистості здійснено Н. Гонтаровською, Н. Криловою, К. Приходченко, В. Степановим тощо;
- проблеми освітніх і педагогічних інновацій, інноваційного розвитку освітніх систем та інноваційних процесів представлено в роботах І. Беха, Н. Бібік, Л. Ващенко та ін.



Проведений аналіз наукових публікацій дає підстави стверджувати, що проблема професійного розвитку керівників ЗЗСО в умовах інноваційного освітнього середовища недостатньо розроблена.

*Мета дослідження* – показати вплив інноваційного освітнього середовища на професійне становлення керівників ЗЗСО, які впроваджують новий державний стандарт базової середньої освіти, на прикладі діяльності Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (Донецький облІППО).

*Виклад основного матеріалу.* Одним із основних завдань сучасної системи післядипломної педагогічної освіти є забезпечення безперервного професійного розвитку керівників ЗЗСО в умовах інноваційного освітнього середовища.

В умовах воєнного стану важливого значення набуває питання створення комфортного інноваційного освітнього середовища для всіх слухачів підвищення кваліфікації Донецького облІППО. Виходячи із реалій, діяльність суб'єкта підвищення кваліфікації в цілому була переглянута й зокрема відбулися зміни в організації роботи з керівниками ЗЗСО.

Воєнний стан продиктував необхідність переведення освітнього процесу в дистанційний формат, отже, перед працівниками Донецького облІППО знову (як і в 2014 році) постали питання: *як координувати діяльність професійних спільнот області, як побудувати міцну систему інформаційної підтримки керівників ЗЗСО тощо.*

Саме тому з лютого 2022 року для керівників ЗЗСО області запроваджена нова форма роботи **«День директора в облІППО»**. Цей постійно-діючий вебінар проводиться щочетверга вже другий рік поспіль і збирає сотні керівників для навчання актуальним питанням, які висуває сучасне освітнє життя. Спілкування з керівниками ЗЗСО різних громад Донеччини кожного тижня підтримує єдність спільноти керівників області, розширює можливості для співпраці.

Формування питань для розгляду щочетверга проводиться у прив'язці до конкретного короткострокового періоду і диктується або новими нормативами, які впроваджуються МОН України, або проблемами школи, або актуальними питаннями реформи Нової української школи (НУШ).

Так у 2022 році було проведено 4-ри стратегічні сесії із 23-х занять, які були об'єднані єдиною темою **«5 клас НУШ у практиці директора школи»**. У роботі взяли участь 2128-м керівників ЗЗСО.

*I сесія* розглядала такі питання: «Організація роботи ЗЗСО в період воєнного стану. Нормативна база», «Фінський досвід у реформуванні освіти. Перехід від початкової до середньої ланки», «Типова освітня програма, її можливості для реалізації автономії ЗЗСО», «Фінансова автономія закладу освіти», «Формувальне оцінювання та його особливості в 5-му класі».

*II сесія* – «Організація діяльності на уроці в 5-му класі: форми роботи при діяльнісному підході», «Електронні інструменти для інтерактивного навчання та формувального оцінювання», «Освітня продакш-студія. Створення контенту для навчання», «Інструментарій для здійснення самооцінювання закладом освіти в межах внутрішньої системи забезпечення якості освіти».

*III сесія* – «Юридичний супровід діяльності закладу освіти в умовах воєнного стану: зміни до законодавства, пошук актуальної інформації, порядок укладання розпорядчих документів», «Професійна орієнтація в 5-6-х класах НУШ: напрямки та перспективи», «Оцінювання у 5-му класі: види контролю, свідоцтво досягнень, критерії і шкали», «Педагогічна інтернатура», «Соціальне шкільне підприємництво».

*IV сесія* – «Журнал 5-го класу НУШ. Вимоги до ведення, електронний варіант», «Оцінювання в Google Клас», «Реалізація концепту національно-патріотичного виховання в умовах НУШ», «Згуртованість дітей та командна робота педагогів на адаптаційному етапі в 5-му класі НУШ (ранкове коло, правила класу, активності)», «Проекти післявоєнного відновлення для ЗЗСО».

Усі матеріали є доступними на сторінці відділу менеджменту загальної середньої освіти сайту Донецького облППО.

Із лютого 2023 року постійно-діючий вебінар **«День директора в облППО»** продовжив свою роботу в тому ж форматі, але змінилася загальна назва – *«Менеджмент воєнного та повоєнного часу»*.

Відбулася *I сесія*, де розглядалися такі питання, як «Освіта 4.0. Тренди, зміст, можливості», «Підготовка школи до аудиту (документація, матеріали, рекомендації тощо) в умовах війни та повоєнного відновлення», «Посилення резильєнтності педагогічного колективу у воєнний час», «Накази ЗЗСО: види, укладання, циклограма, контроль», «НУШ: 6-й клас. Особливості підготовки».

У квітні розпочалася *II сесія* із такими актуальними питаннями: «Кадрова діяльність керівника ЗЗСО в період воєнного стану: юридичні питання роботи ЗЗСО», «Селф-коучинг як важлива складова професійного розвитку», «Організація внутрішнього моніторингу якості освіти», «Електронний документообіг у ЗЗСО», «Інтернет-представництво ЗЗСО».

У другому півріччі 2023 року будуть проведені ще дві стратегічні сесії.

*Висновки.* Отже, організація інноваційного освітнього середовища для навчання керівників ЗЗСО має практично зорієнтований характер. Під час такого неперервного навчання забезпечується розвиток ціннісного ставлення керівників ЗЗСО до управлінської діяльності в умовах воєнного стану, удосконалюються вміння керівників ефективно управляти школою відповідно до основних напрямів державної політики, її європейського вектора розвитку, вирішуються актуальні питання життєдіяльності закладу освіти тощо.

## Список використаних джерел

1. Смирнова М. Моделювання процесу професійного зростання керівника ЗНЗ на засадах андрагогіки. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 10(129). С. 31-34.

## ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

*Колесник Л. Д.*

*Актуальність проблеми.* Протягом останніх років відбувається процес переходу від традиційного навчання до навчання з використанням комп'ютерних технологій. Це стало можливим з розвитком мережі Інтернет, що надає можливість вільно спілкуватись в режимі online, розміщувати інформацію на інтернет-сайтах та отримувати зворотній зв'язок. Використання сучасних інформаційних технологій сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. Досвід впровадження дистанційного навчання показав, що проблема використання вимагає подальшого наукового дослідження.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* В останні десятиліття науковці всього світу працюють над створенням науково-методичної бази дистанційного навчання. Питанню розвитку дистанційної освіти, присвячені напрацювання зарубіжних науковців, Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон ін. та сучасних українських О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубоська, В. Олійник, Е. Полат, А. Хуторський. Не зважаючи на велику кількість наукових досліджень, не існує єдиних підходів до організації та проведення дистанційного навчання.

*Мета дослідження.* Визначити сутність поняття «дистанційне навчання», ознаки, риси та вплив дистанційного навчання на засвоєння навчального матеріалу під час вивчення математики.

*Виклад основного матеріалу.* Основний напрямок модернізації освіти в Україні – це інформатизація освітнього процесу. Нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу відкривають сучасні інформаційні технології, які сприяють: поширенню нових методів навчання; оволодінню навичками самоосвіти; створенню дистанційних освітніх програм. Інформаційні та комунікаційні технології відіграють велику роль у дистанційному навчанні здобувачів освіти. Це новий етап зміни традиційних форм, методів навчання. Відбувається заміна роботи з крейдою біля дошки на: використання електронної дошки; спілкування з віртуальною аудиторією; використання сучасних комп'ютерних систем навчання. Технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій навчання. Характерні

риси дистанційного навчання – це гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, технологічність, соціальна рівність, інтернаціональність, нова роль викладача, позитивний вплив на здобувача освіти, якість освіти [2]. Дистанційне навчання – це технологія, яка базується на використанні комп'ютерних навчальних програм. За допомогою сучасних телекомунікацій створюється інформаційне середовище для подачі навчального матеріалу та спілкування. Дистанційне навчання має істотні переваги над іншими формами навчання, особливо зараз, коли йде війна. Здобувачі мають можливість одержувати освітні послуги в зручний для них час. Електронні матеріали сприяють засвоєнню знань шляхом використання діалогового навчання, це найбільш широка сфера впливу на отримання освітніх послуг в результаті взаємодії таких учасників та складових: викладач – здобувач освіти; навчальне середовище; використання технології та застосування інтерактивних навчальних ситуацій [3]. Вивчаючи математику, здобувачі освіти, користуються такими платформами та веб-сервісами: Moodle, Blogger, Zoom, Classroom. Навчальна платформа Moodle об'єднує всіх учасників освітнього процесу в одну систему для створення та використання індивідуального навчального середовища. Користуючись навчальною платформою Moodle, маємо можливість створювати тести, надавати лекційний матеріал для опрацювання, відео пробних уроків з математики для проходження педагогічної практики «Пробні уроки і заняття». Для опитування, перевірки знань, умінь, навичок з математики використовуємо Google-форми.

*Висновки.* Дистанційне навчання надає доступ здобувачам освіти до нетрадиційних форм одержання інформації, сприяє підвищенню ефективності самостійної роботи, розкриває можливості для творчості, одержання та закріплення навичок для майбутньої професійної діяльності. Викладач має можливість реалізувати нові форми та методи навчання, користуючись сучасним математичним моделюванням. Застосування дистанційного навчання буде продовжуватись з розвитком інтернет-технологій та вдосконаленням методів навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Про Національну програму інформатизації: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%92%D0%A0#Text> (дата звернення: 30.03.2023).
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita> (дата звернення: 30.03.2023).
3. Швачич Г. Г., Толстой В. В., Петручук Л. М., Іващенко Ю. С., Гуляєва О. А., Соболенко О. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології:

## РОЗРОБКА МЕХАНІЗМУ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Колєсніков Р. О.*

*Актуальність проблеми.* На сучасному етапі розвитку регіонів постає нагальна необхідність інноваційної діяльності на своїй території як джерела стабільності, основа для виведення на внутрішній і міжнародний ринок нової конкурентоспроможної продукції. Центрами цього розвитку інноваційної діяльності в регіонах стають саме заклади вищої освіти. Це пояснюється тією обставиною, що вищам України для ефективної підготовки конкурентоспроможних фахівців нової формації, а також пошуку додаткових фінансових коштів для свого функціонування, доводиться шукати нові шляхи свого розвитку, до яких відноситься інноваційна діяльність.

Отже, в даний час значимість закладу вищої освіти найчастіше визначається рівнем розвитку наукових та інноваційних структур, здатністю до комерціалізації науково-технічних ідей і розробок, ступенем впливу освітнього закладу на інноваційну економіку регіону і країни в цілому. Інноваційна діяльність вузу ґрунтується на постійній взаємодії освіти і науки з використанням отриманих результатів в соціально-економічному розвитку економіки регіону і країни в цілому. Тому створення універсального механізму управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти є актуальною задачею сьогодення.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблеми впровадження інноваційної діяльності у заклади вищої освіти розглядалися у роботах багатьох вчених, таких, як Пилип'юк Я. В. [1], Артџомава І. В. [1], Коновальчук І. І. [3], Денисенко М. П., Воронков І. В. [4], Тарасенко І. О., Нефедова Т. М. [5] та інші. Однак у роботах цих та інших авторів досі не прослідковується побудова єдиний механізм управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти.

*Мета дослідження.* Розробка універсального, дієвого та сучасного механізму управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти на основі впровадження теоретико-практичних новацій та розробок.

*Виклад основного матеріалу.* Центральне місце у розвитку інноваційної політики в регіонах України все більше починають займати сучасно орієнтовані заклади вищої освіти, які мають у своєму розпорядженні значні переваги в порівнянні з іншими учасниками ринку в науковому потенціалі, головною

складовою якого є висококваліфіковані наукові кадри та молоді фахівці в різних сферах науки.

Запропонований у дослідженні механізм управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти включає в себе послідовність восьми етапів, дозволяє охопити весь перелік робіт і всі елементи інноваційного ланцюжка по створенню інноваційної продукції, а також організації ефективного менеджменту інноваційних процесів у ньому.

I етап. Прогнозування та планування пріоритетних напрямків розвитку закладу вищої освіти.

В основі управління інноваційної діяльності закладу вищої освіти, має лежати стратегічне планування інноваційного розвитку, що враховує вплив факторів внутрішнього і зовнішнього середовища, конкурентних переваг і функціональних можливостей інноваційного розвитку вузу. При розробці стратегії інноваційного розвитку вищу, необхідно зробити акцент на формування людського капіталу, модернізацію технологічних процесів, створення і виведення на ринок принципово нових продуктів. Вибір стратегії визначається наявними ресурсами і можливостями (виробничими, технологічними, науковими тощо), економічним станом (фінансовими результатами діяльності, якістю продукції, що випускається, завантаженістю виробничих потужностей) і зовнішніми обставинами (державною науково-технічною політикою, станом ринку, особливостями розвитку відповідних технологій).

II етап. Моніторинг, облік і правова охорона результатів інтелектуальної діяльності закладу вищої освіти.

Необхідний для того, щоб виявити і забезпечити захист результатів інтелектуальної діяльності, що відносяться до пріоритетних напрямів результатів інноваційної діяльності закладу вищої освіти, які в подальшому можуть знайти своє практичне застосування на ринку.

III етап. Відбір потенційно-комерціалізованих результатів інноваційної діяльності закладу вищої освіти.

Здійснюється для практичного застосування (впровадження) шляхом проведення маркетингового аналізу, науково-технічної експертизи, а також виходячи з умов потреби ринку в конкретному результаті інтелектуальної діяльності.

IV етап. Забезпечення проведення науково-дослідних, дослідно-конструкторських робіт та дослідно-технологічних робіт з відібраних для комерціалізації результатів інноваційної діяльності закладу вищої освіти.

V. Оцінка результатів інноваційної діяльності та розробка бізнес-плану проекту.

Для проведення оцінки результатів інноваційної діяльності в університеті формується оціночна комісія, яка створюється відповідно до внутрішнього

наказу (розпорядження) по університету. До оціночної комісії входять уповноважений представник вищого керівництва університету, співробітники правової служби, бухгалтери, співробітники відділу управління інтелектуальної власності, фахівці з оціночної діяльності, представники авторського колективу тощо.

VI етап. Комерціалізація результатів інноваційної діяльності.

Є головним етапом управління інноваційною діяльністю, адже від нього залежить ефективність усієї інноваційної діяльності університету. У разі знаходження зацікавлених компаній, університетом визначається модель комерціалізації результатів інноваційної діяльності:

- виконання замовних науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт;
- продаж ліцензій та (або) відчуження виключних прав на об'єктів інтелектуальної власності;
- спільне створення малого інноваційного підприємства тощо.

VII етап. Науково-технічний та кадровий супровід проекту.

На даному етапі виконуються науково-технічні роботи (у разі необхідності) з доведення проекту до стадії експлуатації та випуску інноваційної продукції, а також надається кадровий супровід реалізації проекту шляхом проходження практики студентами на підприємствах-партнерах, що реалізують інноваційні проекти вищого закладу освіти з подальшим їх працевлаштуванням.

VIII етап. Аналіз інноваційної діяльності за звітний період.

На даному етапі проводиться аналіз ефективності заходів інноваційної діяльності університету, складається звіт про інноваційну діяльність університету за звітний період, який згодом подається та обговорюється на засіданні вченої ради університету. Завершується даний етап оцінкою та прийняттям рекомендацій щодо здійснення інноваційною діяльністю в наступному звітному періоді.

*Висновки.* Таким чином, використання механізму управління інноваційною діяльністю дозволяє створити інструментарій, що забезпечує ефективний менеджмент безперервного процесу інноваційної діяльності вузу за задалегідь запланованим сценарієм, тим самим, сприяє поліпшенню якості управління інноваційною діяльністю вузу, ефективної організації управлінської праці, а також дозволяє мінімізувати витрати, пов'язані з витратами на їх управління.

### **Список використаних джерел**

1. Пилип'юк Я. В. Концептуалізація сутності інноваційного розвитку держави. *Бізнес-інформ*. Харків, 2014. № 9. С. 109–114.

2. Інновації у вищій освіті: актуальні аспекти: робоча програма і методичні рекомендації до вивчення дисципліни / упорядкування і загальна редакція І. В. Артємова. Ужгород: ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2016. 212 с.

3. Коновальчук І. І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 464 с.

4. Денисенко М. П., Воронков І. В. Проблеми і перспективи інноваційного розвитку України. *Вісник КНУТД. Серія: «Проблеми економіки організацій та управління підприємствами»*. 2013. №3. С. 139-148.

5. Тарасенко І. О., Нефедова Т. М. Проблеми фінансування вищої освіти в Україні в контексті забезпечення конкурентоспроможності. *Вісник КНУТД. Серія: «Проблеми економіки організацій та управління підприємствами»*. 2013. №4. С. 177-185.

## **ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Костіна В. В., Павлишинець А. М.*

*Актуальність дослідження.* Згідно з Концепцією «Нова Українська школа» (2016 р.) основним завданням освіти є «не стільки озброєння дітей системою галузевих знань, скільки підготовка їх до життя – формування спільноти творчих людей, відповідальних громадян, здатних формувати потужну державу і конкурентну економіку» [7, с.19]. Виконання цього важливого завдання потребує докорінних змін у всіх ланках системи освіти. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначаються, що «підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення – важлива умова модернізації освіти» [8].

Воєнний конфлікт на території України сприяв стрімким трансформаційним змінам в українському суспільстві: з одного боку – пробудженню національної свідомості та мотивації у членів суспільства до побудови потужної, конкурентно-спроможної держави, а з іншого – втрати орієнтирів молодого покоління, що опинилося у ситуації невизначеності, що зумовило потребу в модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі, здатних вирішувати соціально-виховні завдання в роботі з дітьми та молоддю в складних умовах воєнного та повоєнного станів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Аналіз досліджень І. Богданової



засвідчив, що метою соціального виховання є «створення умов та заходів, спрямованих на засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій; як цілісний процес виховання та освіти, що спрямований на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості на підставі індивідуалізованого підходу та інтеграції зі спільністю, з якою взаємодіє внаслідок інформаційного обміну в умовах середовища, в якому розвивається» [1, с.172]. Цілком погоджуємося з ідеями дослідниці та вважаємо, що від рівня професійної готовності соціальних педагогів, як суб'єктів соціального виховання молодших школярів у закладах загальної середньої освіти залежить успішна соціалізація майбутнього покоління, особливо в складних умовах сьогодення. Це потребує змін у суті та змісті їхньої професійної підготовки з метою підвищення її якості задля формування у майбутніх фахівців готовності до розвитку соціальної відповідальності молодших школярів, як важливої в сучасних умовах характеристики, що дозволить свідомо брати на себе відповідальність за соціально-політичний, культурний та економічний стан держави та формування здатності кожного бути суб'єктом власного життя та соціального становлення.

Проблемам підготовки сучасних висококваліфікованих фахівців до професійної діяльності присвячені праці В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, С. Сисоєвої та ін. Формуванню професійної компетентності соціальних педагогів та соціальних працівників приділяли увагу А. Капська, О. Карпенко, Т. Спіріна, та ін. Аналіз досліджень засвідчив, що актуальним завданням у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери залишається професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з батьками здобувачів загальної середньої освіти щодо питань розвитку соціальної відповідальності дітей молодшого шкільного віку як важливого напрямку соціально-виховного впливу, розробки ефективних ідей щодо роботи з ними.

*Мета дослідження* – визначення змісту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з батьками з формування соціальної відповідальності дітей молодшого шкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* Особливістю соціальної роботи в закладах загальної середньої освіти є необхідність спрямовувати виховні впливи на різні вікові категорії та соціальні осередки: дітей, їхніх батьків та сім'ю, громадськість, яка проживає на території закладу освіти, – тому вимоги до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів висуваються з урахуванням потреб громадськості, держави, навчального закладу, батьків і самих дітей і, на їх основі, формуються стандарти та зміст професійної підготовки фахівців. Успішність здійснення роботи соціального педагога залежить від якості взаємодії з усіма зазначеними учасниками соціально-виховного впливу.

У своєму дослідженні О. Кочерга доводить, що молодший шкільний вік (діти приблизно від 6/7 до 10/11 років, які навчаються в початковій школі), є одним із найважливіших періодів у соціальному вихованні особистості. Науковець доводить, що це період, коли у дитини починає формуватися: «соціальне Я», новий рівень самосвідомості – внутрішня позиція, ставлення до себе та інших; цінності, моральні норми; закріплюється мотив досягнення успіху як стійка особистісна риса; змінюється структура поведінки, яка набуває раціональності та емоційної оцінки результатів власних вчинків; з'являються нові психологічні новоутворення (довільність психічних процесів; внутрішній план дій; рефлексія), а також самооцінка та самоконтроль [4]. Оскільки батьки в цьому віці є впливовими агентами соціалізації молодшого школяра, адже сім'я є першим інститутом соціалізації і дитина тільки починає інтегруватися в нове соціальне середовище, то від особливостей їхнього соціального виховання дуже залежить формування поведінки дітей.

У своїй праці В. Сухомлинський зазначає: «Сім'я в нашому суспільстві – первинний осередок багатогранних людських відносин – господарських, моральних, духовно-психологічних, естетичних. І, звичайно, виховних. Однак могутньою виховною облагороджуючою силою для дітей вона стає тільки тоді, коли батько і мати бачать високу мету свого життя, живуть в ім'я високих цілей, що звеличує їх в очах дитини» [9, с. 414]. Спираючись на вищезазначене, особливого значення набуває формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з підвищення педагогічної культури батьків, як основи для ефективного соціального виховання молодших школярів та формування у них соціально відповідальної поведінки.

Соціальний педагог-практик Коротичанського ліцею Харківської області Л. Гриценко відносить основних до завдань фахівця соціальної галузі допомоги батькам «стати грамотними вихователями» [3]. Школу науковиця вбачає соціальним середовищем, в якому здійснюється вплив через педагогічний колектив на соціальний розвиток учнів та їхніх батьків. При цьому соціального працівника в закладі загальної середньої освіти вона вважає важливим фахівцем соціального виховання, покликаним сприяти взаємодії школи й сім'ї задля перетворення наявних зв'язків і вибудовування на їхньому ґрунті основ культури й професіоналізму, які так необхідні для розв'язання проблем дитинства та сучасного соціуму взагалі.

Т. Цуркан розглядає педагогічну культуру батьків як «інтегральну характеристику особистості, яка визначається сукупністю психологічних та педагогічних знань, інтелектуальною та емоційною компетентністю, особистісними і соціальними цінностями, що забезпечують повноцінну реалізацію сімейних функцій на основі відповідального батьківства, свідомих розвивально-виховних впливів на дитину» [10, с. 8]. Тому для підвищення готовності майбутніх фахівців до роботи з батьками дітей молодшого шкільного

віку необхідним є оволодіння ними специфічними принципами методами і засобами роботи з ними задля створення соціальної ситуації успішної взаємодії для розвитку всіх учасників навчального процесу.

У роботі з батьками Т. Кравченко пропонує дотримуватися таких принципів: гуманістичний, співробітництва, партнерства і нарощування виховних впливів [6, с. 20-21].

Для підвищення педагогічної культури батьків Т. Дмитрук розроблено комплекс впливів, що забезпечує розвиток: психолого-педагогічних знань; педагогічної і психологічної компетентності; психолого-педагогічної рефлексії щодо поведінки дитини; емпатії. Комплекс містить розробку тренінгових занять батьківської ефективності, метою яких є ознайомлення учасників з теоретичними основами феномену батьківства, формування в батьків особистісних новоутворень, покликаних забезпечити належну реалізацію ними виховної функції як важливого чинника соціального розвитку дітей шкільного віку, аналіз структури та властивостей батьківської позиції, розкриття соціально-психологічних чинників формування батьківства, ознайомлення з напрямками просвітницької та психокорекційної роботи з батьками в рамках теоретичних концепцій, розвиток у батьків навичок конструктивного спілкування, оптимального вирішення конфліктних ситуацій у сім'ї, відпрацювання і закріплення учасниками тренінгу ефективних моделей поведінки у сімейному мікросередовищі [4].

Аналіз дослідження С. Воронової засвідчив, що соціально-виховна робота з дорослими з підвищення їхньої педагогічної культури з питань формування соціальної відповідальності передбачає володіння специфічними знаннями та розвиток особистісних якостей майбутнього соціального педагога (володіння базовими знаннями з психології особистості, соціальної та гендерної психології, з конфліктології, соціальної терапії; розвиток вмінь здійснювати ефективну комунікацію, консультування, навчання, соціальний супровід та соціальний нагляд) [2, с.20-21]. Для цього необхідно розвивати вміння налагоджувати дипломатичні стосунки, виявляти моральну стійкість, ерудованість, ініціативність та щирість у наданні допомоги.

Висновки. Отже, співпраця закладів загальної середньої освіти з сім'єю є надзвичайно важливою в соціальному вихованні дітей молодшого шкільного віку, тому одним із завдань професійної освіти є підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з батьками дітей. До змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів до підвищення педагогічної культури батьків з питань формування соціальної відповідальності відносимо: формування у батьків уявлення про вікову динаміку розвитку дитини, цінності періоду дошкільного дитинства, основних завдань виховання і відповідно формування правильного ставлення до дитини, оцінювання її поведінки, спілкування з нею; здатність зрозуміти потреби дитини та спрямувати зусилля на уміння бачити

перспективи її розвитку; вміння батьків аналізувати, критично оцінювати власну виховну діяльність, бачити та знаходити причини помилок; вміти співпереживати дитині та адекватно реагувати на її вчинки та почуття.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування соціальної відповідальності дітей молодшого шкільного віку та розвитку педагогічної культури батьків.

### Список використаних джерел

1. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 343 с.
2. Воронова С. В. Педагогічна культура батьків: виклики та шляхи формування. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. № 3. С. 18–23. URL: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-2> (дата звернення: 06.03.2023).
3. Гриценко Л. «Педагогізація» батьків. Особливості діяльності соціального педагога. *Соціальний педагог: Видавництво педагогічної преси та літератури*. URL: <https://osvitaua.com/2018/09/66141/> (дата звернення: 03.03.2023).
4. Дмитрук Т. В. Формування психолого-педагогічної культури батьків (сучасні форми взаємодії з батьками). Інформаційно-методичний центр Хмельницький колегіум імені Володимира Козубняка. Хмельницький, 2013. 55 с. URL: <http://surl.li/fgo5e> (дата звернення: 06.03.2023).
5. Кочерга. О. В. Молодший шкільний вік. *Енциклопедія Сучасної України: онлайн-версія / редкол.: І. М. Дзюба та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2019*. URL: <https://esu.com.ua/article-69054> (дата звернення: 30.01.2023).
6. Кравченко Т. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2010. 41 с.
7. Нова українська школа. 2016. URL: <https://v.gd/sqaacH> (дата звернення: 03.03.2023).
8. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 03.03.2023).
9. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Вибрані твори: в 5-ти т. Т.5. Київ: Радянська школа. 1977. 263 с.
10. Цуркан Т. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2018. 23 с. URL: <http://surl.li/fewgc> (дата звернення: 03.03.2023).

## ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

*Котелевська Л. Д.*

*Актуальність проблеми.* Сучасний етап реформування усіх підсистем національної системи освіти якісно переорієнтовує їх на досягнення нових цілей, вирішення додаткових завдань, що логічно впливають із аналізу перспективних змін у соціумі та галузі освіти. В умовах розвитку української держави одним із головних завдань, що стоїть перед сучасною фаховою та вищою освітою, є підготовка фахівців, які мають глибокі загальнонаукові та професійні знання, володіють професійними компетентностями, готові до саморозвитку як у професійній діяльності, так і в суспільному й особистому житті. На розв'язання цих завдань орієнтовані важливі державні документи: закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти», Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)», – у яких наголошується на потребі у висококваліфікованих фахівцях, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до творчого, професійного саморозвитку, до навчання впродовж усього життя. Відтак формування інноваційного освітнього простору є необхідною умовою високопрофесійного становлення майбутнього фахівця та його кар'єрного зростання.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Загальний аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури свідчить про те, що проблема створення інноваційного освітнього простору тривалий час є актуальною, оскільки тільки в умовах інноваційного середовища можливо сформувати вчителя-дослідника та новатора, забезпечити саморозвиток вільної та активної особистості. Одночасно із цим слід констатувати, що в педагогічній літературі поняття «освітнє середовище» й «освітній простір» є близьким, але не синонімічним. Дослідники цього питання (О. Леонова, О. Маринівська, І. Шендрик) вказують на те, що середовище формується у межах конкретного закладу освіти, а простір – відображає систему соціальних зв'язків та стосунків у галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства.

Теоретико-методологічною основою для визначення сутності поняття «освітнє середовище» виступають концепції сучасних дослідників, які розглядають різноманітні аспекти цієї дефініції (Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петровський, І. Якиманська, В. Ясвін тощо).

У працях сучасних вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні аспекти проблеми освітнього середовища, в якому здобувачі освіти

відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя.

Інноваційним можна вважати такий заклад освіти, де постійно проводяться наукові дослідження, а в навчальних планах цих закладів наявні такі форми використання новітніх освітніх технологій розвитку особистості, як самостійна пізнавальна й творча діяльність, індивідуалізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності, проектні розробки, тренінги тощо, при цьому ресурсне забезпечення освітнього процесу повинно відповідати рівню передової науки.

*Мета дослідження* – з'ясувати сутність та структуру інноваційного освітнього середовища та педагогічні умови його формування.

*Виклад основного матеріалу.* Найповніше і найсучасніше обґрунтування феномену інноваційного освітнього середовища, на нашу думку, можемо бачити в працях Л. Ващенко, яка наголошує, що головна місія такого середовища полягає в генеруванні інноваційних потоків та нарощуванні інноваційного потенціалу кожного закладу освіти й системи загалом. Слід зазначити, що важливою вимогою до формування інноваційного освітнього середовища закладу освіти в контексті розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів є врахування таких критеріїв: наявність програм інноваційного розвитку, наукове обґрунтування перспектив, новацій; установлені форми роботи з педагогічним колективом; інтенсивність використання вітчизняного й міжнародного ринку освітніх новацій; здатність і готовність учасників освітнього процесу відтворювати наукові, методичні, організаційні, адміністративні вимоги, які необхідні для успішної реалізації завдань інноваційної програми; наявність творчих команд, готовність виконавців ініціювати нові ідеї, здатність презентувати інноваційний досвід із використанням сучасних науково-педагогічних можливостей; повнота забезпеченості науково-методичною літературою, періодичними й фаховими виданнями, вільний та стабільний доступ до глобальних освітніх мереж, наявність електронної системи управління, упровадження розвинених моделей дистанційного навчання, використання в освітньому й управлінських процесах інформаційно-комунікаційних технологій, підготовка електронних навчальних посібників; чіткість і послідовність в організації процесу розгортання нововведень, самооцінювання та самоконтроль власного й колективного інноваційного пошуку [1, с. 37].

Безперечно, освітні інновації ХХІ століття пов'язані з вражаючим розвитком техніки та технологій. Викладачі, які намагаються застосовувати сучасні педагогічні новації в освітньому процесі, найчастіше пов'язують їх з розвитком сучасних технологій та їх імплементацією в освітній процес. Використання цих засобів у процесі викладання радикально змінює традиційне освітнє середовище. Це і сучасні технології в процесі навчання, наприклад,

тренінги, навчальні можливості мережі Інтернет (онлайнві консультації, блоги, тощо), запровадження відеоконференцій, створення цифрових фільмів, розробка віртуальних навчальних програм, і основний дидактичний принцип інноваційного навчання «навчити здобувачів освіти вчитися», адже саме компетентність уміння вчитися відповідає реаліям сучасності.

А. Кух вважає, що освітнє середовище структурно складається із трьох взаємопов'язаних компонентів: суб'єктно-ресурсного, матеріально-технічного та ідейно-технологічного. Суб'єктно-ресурсний компонент визначає суб'єкти освітнього середовища (здобувачів освіти, викладачів) та умови здійснення їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Матеріально-технічний компонент відповідає за забезпеченість освітнього середовища відповідним стандартним обладнанням. Ідейно-технологічний компонент визначає нормативні методики та технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні [3, с. 74].

*Висновки.* Підсумовуючи вищесказане, необхідно зазначити, що інноваційне освітнє середовище професійного становлення майбутніх учителів – це система, що забезпечує умови для розвитку особистості як фахівця, реалізацію його творчого потенціалу, удосконалення фахових компетентностей і виражає єдність і взаємозв'язок його структурних компонентів. Імідж колективу в соціумі, інноваційний стиль управління, високий рівень організаційної культури, умотивованість педагогічного колективу до інноваційної діяльності забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу майбутнього фахівця.

### **Список використаних джерел**

1. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 37-40.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академія, 2004. 352 с.
3. Кух А. М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Предметні дидактики в контексті формування компетентісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця (частина 2.)*. 2008. С.73–76. URL: <http://ped-series.kpnu.edu.ua/article/view/33989> (дата звернення: 28.03.2023).
4. Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf> (дата звернення: 28.03.2023).

# ВІММЕЛЬБУХ – ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС У ПРАКТИЦІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*Красіна Т. І.*

*Актуальність проблеми.* На сучасному етапі розвитку освіти відбувається низка змін: оновлюється та збагачується зміст освіти, запроваджуються нові підходи до організації роботи з дітьми. Ці зміни вимагають пошуку ефективних методів, прийомів навчання, впровадження інноваційних технологій.

В новій редакції Базового компонента дошкільної освіти розвиток мовлення дитини подано як один з основних освітніх напрямів. Мовленнєву компетентність визначено як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Оновлення змісту БК дошкільної освіти вимагає оновлення підходів до організації освітнього процесу, зокрема до роботи з розвитку мовлення.

Науковцями і практиками визначено ефективні традиційні та інноваційні методи мовленнєвої роботи, а саме: полілог, бесіда за змістом картини, розповідання за картиною, творче розповідання (репродуктивне та фантазування), переказ, дидактичні ігри, обговорення проблемного питання і ін.

Але час не стоїть на місці і виникає необхідність нових підходів до освітнього процесу, удосконалюючи традиційні методики і використовуючи інноваційні. Важливим аспектом діяльності педагога є пошук і забезпечення компонентів середовища, які б сприяли мовленнєвому розвитку дошкільника в доброзичливій атмосфері з наданням права на мовленнєву активність, на довіру, на помилку та доброзичливе ставлення. В пошуках ефективних шляхів мовленнєвого розвитку дошкільників з урахуванням сучасних вимог та підходів, виникла необхідність обґрунтування проблеми використання Віммельбуха як інноваційного ресурсу для активізації мовлення дітей.

*Мета дослідження.* Метою нашого дослідження є обґрунтування ефективності використання Віммельбуха у практиці формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

*Виклад основного матеріалу.* Віммельбух – в перекладі з німецької мови «книга, яка миготить». Таку незвичну назву отримала розвивальна книжка-розглядалка завдяки яскравим, деталізованим, максимально насиченим візуальною інформацією ілюстраціям.

Особливості Віммельбухів:

- мало тексту;
- насичені ілюстраціями;
- знайомлять з навколишнім світом;



- стимулюють розвиток мовлення, уваги, мислення, пам'яті, уваги;
- розвивають почуття гумору;
- сюжет створюється при сумісному розгляданні;
- можливість щоразу вигадувати нові історії, сюжетні лінії;
- герої, яких легко впізнати.

Ця книга об'єднує дитину і дорослого, створює умови для спільної діяльності та організації дозвілля.

Зміст Віммельбуха несе розвивальний характер, його можуть успішно використовувати в освітньому процесі як вихователі так і корекційні педагоги під час організації та проведення корекційно-розвиткової роботи.

Ми визначили основні напрями використання Віммельбуха у роботі з дошкільниками:

- мовленнєво-творча діяльність;
- міні-заняття;
- індивідуальна робота, індивідуальні заняття;
- створення ситуацій спілкування;
- під час індивідуальних, індивідуально-підгрупових бесід;
- ігрова мовленнєва діяльність;
- самостійна мовленнєва діяльність;
- корекційно-розвиткова робота (ігри для розширення словника, автоматизацію звуковимови, вправи для роботи над граматичною стороною мовлення тощо).

Віммельбух можна використовувати на заняттях з розвитку мовлення під час організаційного моменту для мотивації дітей, основної частини, на ранкових та вечірніх колах для обговорення певних ситуацій, вигадування нових, цікавих історій, як самостійний засіб для організації дидактичної гри (знайди, покажи, порахуй, розкажи, вигадай, пофантазуй і ін.). Заняття з використанням Віммельбуха мають ненав'язливий характер, адже дитина сприймає це як цікаву діяльність з книгою: розгляд, обговорення, обігрування. В ігровій формі можна познайомити дитину з різними сферами суспільного життя, побуту, природи тощо.

Сюжетні картинки Віммельбуха, які є умовним відтворенням її учасниками реальної практичної діяльності людей, створюють умови для реального спілкування. Цікаві історії та персонажі спонукають дітей до активної мовленнєвої діяльності, адже вони опиняються в ситуації, коли треба щось спитати, оговорити, довести, з'ясувати, чимось поділитись з співрозмовником. Сюжети книги активізують прагнення дітей до контакту один з одним, з дорослим.

Педагог використавши метод непрямої пропозиції може спонукати до організації гри за знайомим сюжетом Віммельбуха. Перевтілюючись у знайомих героїв дошкільники залучаються до активної мовленнєвої практики. Дорослий,

використовуючи знайомих героїв чи сюжет книги, може запропонувати намалювати нового героя чи сюжет і розповісти про нього.

Віммельбух є тим чинником, який допомагає педагогу реалізувати освітні та корекційно-розвиткові цілі. Усі види діяльності з Віммельбухом фіксуються у плані для того, щоб робота була послідовною, системною та мала позитивний вплив.

Завдання, які педагог може використати під час роботи з Віммельбухом:

- знайти за описом і назвати персонажів, об'єкти;
- розповісти про них, описати;
- порахувати предмети;
- назвати настрої персонажів;
- прослідкувати наслідки дій;
- уявити і придумати подію;
- відповісти на питання або скласти їх самостійно;
- скласти речення за сюжетом і ін.

Ефективним засобом виступає Віммельбух під час корекційно-розвиткової роботи з розвитку мовлення. Його можна використовувати як на індивідуальних, так і на підгрупових заняттях. Роль зображень Віммельбуха має велике значення не лише для інтелектуального, але і для мовленнєвого розвитку: діти вчаться тісно пов'язувати слово з уявленням про предмет, збагачують словник, тренуються логічно і послідовно висловлюватись. Корекційний педагог, використовуючи завдання у книжці, може працювати над формуванням та вдосконаленням фонетико-фонематичної системи мовлення, розвитком лексико-граматичної сторони мовлення, формуванням та вдосконаленням зв'язного мовлення.

При плануванні заняття з використанням Віммельбуха реалізовується напрям єдності корекційно-розвиткових, освітніх і виховних завдань, зв'язок з попереднім та наступним заняттям, врахування мовного матеріалу відповідно мовленнєвого порушення, віку дитини, програмових вимог, доступність та чіткість інструкцій. Педагог продумує та виконує декілька видів діяльності, щоб робота не здавалась одноманітною.

За допомогою Віммельбуха можна:

- активізувати та збагатити словник;
- виконувати разом з героями сторінок артикуляційні і дихальні вправи. Віммельбух наділяє вправи сюжетом, що є досить цікавим для дітей дошкільного віку;
- розвивати фонематичне сприйняття;
- вправляти у звуковимові, звуконаслідуванні, імітуванні;
- розвивати просодичний бік мовлення;
- працювати над граматичною стороною мовлення, виконуючи завдання від героїв Віммельбуха;

- розвивати зв'язне мовлення.

За допомогою роботи з книжкою дитина вчиться обговорювати, пояснювати, ставити питання та давати відповіді, він є засобом для розвитку мовленнєво-творчої діяльності. Описуючи зображене, дитина вибудовує речення, добирає потрібні слова і словосполучення. Дошкільники вчаться порівнювати і переказувати за допомогою Віммельбуха. Так, діти можуть переказати твір складений педагогом за картинками книжки. Зображення виступатимуть як наочна опора для переказування, текст стає більш зв'язним. Старші дошкільники можуть виконувати такі завдання попарно.

Слід зазначити, що використання Віммельбуха розвиває і психічні процеси дошкільників. Діти, граючись з героями книжки, розвивають увагу, мислення, пам'ять, уяву, фантазію, пізнавальний інтерес, вчаться узагальнювати, аналізувати, знаходити причину-наслідкові зв'язки. Робота з Віммельбухом допомагає створити емоційно-позитивні стосунки між дитиною і дорослим, об'єднує дітей між собою та створює простір для взаємодії. Сприйняття дитиною ілюстрацій є глибоко емоційним. Часто дитина, особливо в дошкільному віці, сприймає намальованих персонажів як живих, прагне подружитись з ними. Намальовані герої Віммельбуха викликають у дитини цілу палітру почуттів: радість, ніжність, захоплення, натхнення тощо. Граючись з героями книги чи складаючи розповідь про них відбувається розвиток уяви та фантазії за рахунок зв'язку з попереднім досвідом та емоційними відчуттями. Також ця книжка є інструментом стимулювання дитячої активності, а сюжет – мотивацією до діяльності.

*Висновки.* Отже, використання Віммельбуха у корекційно-розвитковій роботі з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами є унікальним та ефективним ресурсом формування мовленнєвої компетентності. Корекційний педагог, використовуючи завдання у книжці, підвищує результативність роботи над формуванням та вдосконаленням фонетико-фонематичної системи мовлення, розвитком лексики-граматичної сторони мовлення, формування та вдосконалення зв'язного мовлення. Зображення книжки мають велике значення для мовленнєвого розвитку: діти вчаться тісно пов'язувати слово з уявленням про предмет, збагачують словник, тренуються логічно і послідовно висловлюватись. Заняття з використанням Віммельбуха мають ненав'язливий характер, адже дитина сприймає це як цікаву роботу з книгою: розгляд, обговорення, обігрування. В ігровій формі дитина знайомиться з різними сферами суспільного життя, побуту, природи тощо. Цікаві історії та персонажі спонукають дітей до активної мовленнєвої діяльності, вони опиняються в ситуації, коли треба щось спитати, оговорити, довести, з'ясувати, чимось поділитись із співрозмовником. Сюжети книги активізують прагнення дітей до контакту один з одним, з дорослим.

Поетапна корекційно-розвиткова робота з використанням Віммельбуха позитивно впливає на формування навичок комунікативної компетентності дітей дошкільного віку: здатності до спілкування з однолітками та дорослими, уміння аргументувати свою думку, розмірковувати, користуватись пояснювальним мовленням, висловлювати самостійні судження тощо.

Ця книжка стане в нагоді не лише педагогам, а й помічником для батьків. Адже, допоможе зацікавити та зайняти дитину у дорозі, черзі, на заняттях. Батьки спостерігаючи за моделюванням ситуації з героями можуть зрозуміти, що відбувається з дитиною (психологічний аспект).

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні/ під кер. Піроженко Т. О. 2021. 38 с.
2. Братусь І. В. Функції ілюстрацій у дитячій літературі. *Інноваційний розвиток науки нового тисячоліття. Збірник матеріалів науково-практичної конференції*. Херсон; 2017. 156 с.
3. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г. О. Сиротенко. Полтава: ПОППО, 2006. 124 с.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан. Тернопіль, 2022. 256 с.

## **ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗИТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

***Кривенко Ю. О.***

Сьогодні активно розвивається ідея педагогічного партнерства та взаємодії закладу освіти із родиною здобувача освіти. Ідеї такого партнерства знаходять вираження у постулатах Концепції «Нова українська школа» та рекомендаціях щодо організації сприятливого освітнього середовища для дітей, в незалежності від форми здобуття освіти.

На думку І. Апрелевої, взаємозв'язок суб'єктів освітнього процесу, до яких належать батьки, діти та педагогічний колектив закладу освіти, у процесі добровільної спільної діяльності на рівно вигідних умовах є оптимальним шляхом до згуртування учнівського колективу та індивідуального здорового розвитку кожної дитини. Координуючу роль у побудові системи партнерства дослідниця відводить освітній організації [1]. Це підтверджено підвищенням рівня батьківської компетентності, а також більшою залученістю батьків до освіти дитини. Така необхідність постає саме в умовах воєнного стану, особливо

у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. У зв'язку з цим заслуговує особливої уваги теоретичне обґрунтування наведеної ідеї як чинника підвищення якості освіти та організації позитивного освітнього середовища.

Наразі важливим складником формування нового змісту освіти є результати педагогічного партнерства «учень-вчитель», в основі якого лежать цінності, зазначені в Концепції та рекомендовані Європейським парламентом та Радою Європи. Серед них на сьогодні актуальними є креативність, критичне мислення, мудрість, відвага, наполегливість, чесність, любов, доброта, соціальний і емоційний інтелект, співпраця, справедливість, вміння пробачати, скромність, розсудливість, самоконтроль, вдячність, оптимізм, гумор і віра.

Якщо говорити про цю лінію взаємодії, то педагогіка партнерства спрямована на демократизацію цих взаємовідносин. Утворюється сприятливий мікроклімат, атмосфера турботи і підтримки учнів. Такі позитивні зміни сприяють побудові індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня, задовольняють їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби. Навчально-пізнавальна діяльність школяра за умови партнерства з учителем стимулюється не тільки за допомогою цікавого навчального матеріалу і різноманітних методів викладання, а й характером відносин, які стверджує педагог в освітньому процесі [3].

Нерідко взаємодія у системі «вчитель-учень» здійснюється на рівні «суб'єкт-об'єктних» відносин. Це відбувається, коли один з партнерів по спілкуванню сприймає іншого як пасивну особу і може стати однією з причин виникнення труднощів у спілкуванні при виконанні спільної діяльності («бар'єри» спілкування), особливо в період адаптації дитини до школи [2].

Сучасній системі освіти, як було зазначено, потрібен учитель, якому повною мірою притаманні риси комунікабельного інноватора, освітнього стратега, фасилітатора, з розвиненими креативністю та критичним мисленням, здатністю до творчої діяльності і високим рівнем відповідальності за свої дії. Тільки такий педагог може творчо використати переваги педагогіки партнерства та створити інноваційне позитивне освітнє середовище [4].

Щодо батьків як учасників освітнього процесу слід зазначити, що ця ланка є найбільш проблематичною, оскільки вони інколи не мають бажання обговорювати невдачі дитини. Деякі з них оцінюють рівень свого батьківського впливу на дитину неадекватно, не вірять в успіх дитини, або навпаки, в її невдачу. Дехто не виконує батьківський обов'язок через надмірну зайнятість або шкідливі звички. Відвідування батьківських зборів зводиться до обговорення питань, що не стосуються дітей та їхніх успіхів. Соціальні мережі полегшують зв'язок між школою та родиною, але шкодять спілкуванню та обговоренню успіхів дітей із вчителем у присутності учня.

Родинні цінності та переконання батьків передаються дітям. Саме тому інколи в дитячих колективах виникає булінг на ґрунті матеріальних цінностей,

складу родини, релігійних переконань. Учителю слід бути уважним та організовувати освітній процес так, щоб таких ситуацій було менше.

Таким чином, одним з найголовніших та ефективних шляхів формування позитивного освітнього середовища є педагогічні вимоги на рівнях «учитель-учень» та «учень-батьки». Вони допомагають навести порядок та дисципліну, вносять дух організованості в діяльність спільноти; виступають як елемент керівництва та управління членами колективу; допомагають укріпити взаємовідносини та надають їм суспільно корисної спрямованості.

### **Список використаних джерел**

1. Априлева І. В. Соціально-педагогічне партнерство в освіті - сутність, основні ідеї. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 51. С. 7–17.

2. Бучма В.В. Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. *Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту* : матеріали кр. ст. (м. Київ, 13 червня 2019 р.). Вісник психології і педагогіки. Випуск 24. 2019. URL:[http://www.psyh.kiev.ua/Збірник\\_наук\\_праць-Випуск\\_24](http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук_праць-Випуск_24).

3. Олійник І. О. Педагогіка партнерства. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 23-24 травня 2018 р.). Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. С. 19-22.

4. Островська М. Я. Створення інноваційного середовища у початковій школі, яка здійснює освітній процес у міжкультурному середовищі. *Психолого-педагогічні науки*. 2021. № 1. С. 84-93.

## **ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

*Купіна О. В.*

У сучасному світі інформація стала невід'ємною складовою нашого життя, і важливо, щоб молоді люди були належним чином підготовлені до викликів, які вона поставила перед ними.

Сучасне суспільство переживає перехід до інформаційного суспільства, де доступ до інформації став більш широким і легкодоступним, але разом з тим з'являється й нові виклики. Молоді люди стикаються зі збільшеним обсягом інформації, фейковими новинами, цифровими загрозами та інформаційним шумом. Інформаційна культура студентської молоді є ключовим фактором їх успіху й включає в себе набір знань, навичок і цінностей для ефективного використання і розуміння інформації. Вона включає в себе вміння аналізувати,

оцінювати, критично мислити та ефективно комунікувати інформацію. Інформаційно грамотна людина здатна критично оцінювати джерела інформації, розуміти її значення та вплив, а також використовувати її для досягнення особистих і професійних цілей.

Олександр Хорошев зазначає що, в сучасному суспільстві є важливі інновації формування інформаційної культури студентства, що полягають у відкритті доступу до світової культурної та наукової спадщини за допомогою Інтернет-технологій, з'являються нові професії в області масових комунікацій. Інформаційна глобалізація культури охоплює і сферу освіти, яка прямо залежить від інтелектуального потенціалу країни, від наявності добре підготовлених, високоосвічених професіоналів. Вже не матеріальна сфера визначає собою рівень розвитку країни, а сфера інформаційних технологій, освіта та культура [2].

Станіслав Онопрієнко визначає стратегічну мету формування інформаційної культури як досягнення стану, за якого у державі та суспільстві створені всі необхідні умови для виникнення у індивіда цілісного системного бачення світу, інтеріоризації ним цінностей інформаційного суспільства, вільного використання інформаційних ресурсів, накопичених людством в процесі його еволюції, та ефективного застосування інформаційних знань, умінь та навичок у професійній діяльності та особистому просторі; а тактичну мету формування інформаційної культури визначає як створення та підтримання функціонування механізму правового забезпечення розвитку у суб'єктів інформаційно-правових відносин комплексу світоглядних, ціннісних, когнітивних, комунікативних та інструментальних якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для побудови в Україні інформаційного суспільства [1].

Перш за все, формування інформаційної культури сприяє розвитку критичного мислення. Студенти повинні навчитися критично оцінювати інформацію, перевіряти її достовірність та об'єктивність. Вони повинні розрізняти факти від думок, виявляти маніпуляції та упередження у представленій інформації. Критичне мислення дає можливість студентам уникати підступних впливів та виробляти власну інформовану думку.

Другий аспект формування інформаційної культури - це вміння ефективно користуватися інформаційними технологіями. Студенти повинні вчитися шукати, фільтрувати та організовувати інформацію за допомогою сучасних технологій. Вони повинні розуміти різні джерела інформації, вміти оцінювати їх достовірність та використовувати інструменти для перевірки фактів. Крім того, студентам слід розвивати навички цифрової безпеки та вміння захищати свої дані в онлайн-середовищі.

Третій аспект формування інформаційної культури - це розвиток навичок ефективної комунікації. Студентам потрібно вміти виражати свої думки та чітко, негативно і аргументовано. Вони повинні розвивати навички слухання, вміння

сприймати та розуміти точки зору інших людей. Комунікаційні навички після студентів ефективно обмінюватися інформацією, вирішувати конфлікти та співпрацювати в групових проектах.

Формування інформаційної культури серед студентської молоді може бути досягнуто за допомогою різноманітних стратегій. Включення в навчальні програми предметів, присвячених інформаційній грамотності та критичному мисленню, є одним із ключових кроків. Організація семінарів, тренінгів та дискусійних груп також допомагає студентам розвивати навички інформаційного аналізу та критичного мислення.

Партнерство між університетами, медійними організаціями та бібліотеками також може бути корисним для формування інформаційної культури серед студентства. Ці зв'язки можуть сприяти доступу до надійних джерел інформації, навчання студентів навичкам пошуку та оцінки інформації, а також організації лекцій та семінарів з практиками з медіа та інформаційної грамотності.

Отже, формування інформаційної культури серед студентської молоді має велике значення оскільки, інформаційна культура допомагає реагувати на виклики сучасного світу, розвиває навички критичного мислення, аналізу та оцінки інформації, що дозволяє їм приймати обґрунтовані рішення та уникати спотвореної чи неправдивої інформації. Також, інформаційна культура сприяє формуванню активного громадянина. Студенти, які володіють цими навичками, здатні бути активними учасниками суспільного дискурсу, критично оцінювати політичну і соціальну інформацію, висловлювати свої погляди та допомагати вирішувати проблеми. Крім того, інформаційна культура є необхідною для успішної освіти та професійного розвитку. У світі, де знання швидко змінюються, студентам необхідно бути вмілими в пошуку, оцінці та використанні інформації для навчання і саморозвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Онопрієнко С. Г. Правове забезпечення інформаційної культури в Україні : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07. Київ, 2017. 219 с.
2. Хорошев О. М. Деякі проблеми формування сучасної інформаційної культури студентської молоді. *Соціально-педагогічні основи розвитку особистості в сучасних умовах комунікації: досвід, проблеми, перспективи* : матеріали III Всеукр. конф., м. Дніпро, 10-11 жовт. 2019 р. / редкол.: Удалова О. А. та ін. Дніпро, 2019. С. 227-232



## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Курганнікова О. О.*

*Актуальність проблеми.* Післявоєнне відновлення держави в усіх галузях (виробництво, освіта, наука, сільське господарство тощо) вимагає від закладів освіти підготовки високоосвіченої, толерантної, творчої, інтелектуально розвиненої, духовно багатой та національно свідомої особистості, основи якої закладаються саме у дошкільному віці. Оскільки дошкільний вік вважається сензитивним для вивчення іноземних мов, саме у цей період формуються вищезазначені якості майбутнього свідомого Громадянина своєї Батьківщини та мешканця світу у поєднанні з оволодінням базовими навичками спілкування іноземною мовою. Активна співпраця країн, народів і культур можлива за умови вільного володіння рідною та кількома іноземними мовами, а також творчого застосування набутих знань на практиці.

Дотримання пріоритетних напрямів Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» щодо створення освітнього середовища для ефективного вивчення іноземної мови сприяє формуванню особистості з демократичним й гуманним світоглядом, особистості, якій притаманна повага до прав і свобод іншої людини, толерантне ставлення до її національних традицій і культури, її релігійного та мовного вибору. Щоб досягти цього результату необхідно дотримуватись полікультурних підходів до організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Оскільки питання полікультурного виховання дітей дошкільного віку у процесі вивчення іноземної мови є актуальною проблемою сьогодення, ми вирішили присвятити дану роботу висвітленню саме педагогічних умов, за яких він відбуватиметься якнайефективніше.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Проблемі полікультурності приділяли увагу видатні філософи, соціологи, психологи та педагоги як минулого, так і сучасності. Проблеми полікультурного виховання розглядалися ними з таких аспектів як загальнопедагогічні та психологічні (Н. Бібік, Г. Ващенко, О. Гукаленко, О. Кононко, К. Крутій, Т. Поніманська, О. Рудницька, О. Сухомлинська та інші), так і етнопедагогічні (Л. Пуховська, Н. Ганнусенко та ін.).

Питання полікультурного виховання розглядаються не лише науковцями, а й на законодавчому рівні, відповіді на які можна знайти в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», пріоритетних напрямках Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, «Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти України). Нова редакція» та інших нормативних документах.

Хоча проблеми полікультурного виховання розглядалися в минулому і розглядаються сьогодні, актуальним і досі залишається дослідження педагогічних умов, за яких воно найефективніше реалізується під час вивчення іноземної мови.

*Мета дослідження.* Оскільки процес навчання англійської мови дітей дошкільного віку має невід'ємну частину – культурологічний аспект, в межах даного дослідження вважаємо за доцільне приділити увагу саме педагогічним умовам, за яких полікультурне виховання буде відбуватися якнайефективніше для досягнення поставлених цілей.

*Виклад основного матеріалу.* Сьогоднішні непрості реалії спонукають на вивчення іноземних мов задля упевненості у своєму майбутньому та майбутньому нашої держави. Саме тому система освіти змінюється та вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових комунікативно-спрямованих та цікавих методів навчання дітей іноземної мови, спрямованих на розвиток у них толерантності та гуманного ставлення до інших країн, народів і культур. Особливу увагу хочеться звернути на особливості створення педагогічних умов, за яких відбуватиметься процес полікультурного виховання дітей дошкільного віку у процесі вивчення іноземної мови.

Проблемі полікультурності приділяють увагу не лише на сучасному етапі розвитку суспільства, вона була актуальна для людей з різних частин земної кулі багато років тому, яким були притаманні свої особливості, що виявлялися в зовнішньому вигляді, трудовій діяльності та побутовій сфері. Їх поведінку визначала певна, укладена попередніми поколіннями ієрархія цінностей, що визначала й самотність характеру певного етносу, його психологічні особливості (менталітет) та специфіку світосприйняття й світоставлення.

Саме у менталітеті кожного народу відображено його національно-етнічні особливості, які відображаються у:

- 1) традиційно-звичаєвій культурі;
- 2) побутовій культурі;
- 3) повсякденній поведінці;
- 4) художній культурі [5, с. 256].

Саме зазначеними складовими культури відрізняються одна від одної і тим самим цікаві представникам інших етносів. Саме ці аспекти розглядаються під час вивчення іноземної мови, а саме її культурологічного аспекту, який і виховує толерантне та шанобливе ставлення до традицій та життєдіяльності етносу іншої держави.

Однією з провідних ідей полікультурного виховання є пошук міжнаціональної спільності, рівності народів, яку розкривав у своїх працях М. Драгоманов. Він наголошував на необхідності пошуку «чогось такого, щоб стало вище над усіма національностями та й мирило їх, коли вони підуть одна

проти другої. Треба шукати всесвітньої правди, котра була б спільною всім національностям» [6, с. 169].

Відомі українські педагоги стверджували, що необхідно не лише знайомити дітей з культурою свого народу, а й вчити поважати культуру іншого. Так, Г. Ващенко наголошував на необхідності розвитку кожним народом своєї національної культури, бо від багатства і різноманітності кожної з культур залежить загальнолюдська культура. Тобто, на його думку, майбутнє не за протиставленням національних культур, а за їх взаємозбагаченням [1, с. 25].

К. Ушинський вважав, що національне виховання є складовою і невід'ємною частиною полікультурного виховання, адже неможливо навчитись поважати культуру інших доки не пізнаєш і не полюбиш культуру свого власного народу. На його думку, тільки завдяки залученню дітей та молоді до загальнолюдських моральних цінностей, до здобутків національної культури, у них розвивається моральність, толерантність, формується національна свідомість й духовність [8, с. 30].

Над визначенням поняття «полікультурне виховання» тривають дискусії і досі. Перше нормативне визначення цього поняття можна знайти у Міжнародному педагогічному словнику (Лондон, 1977 р.). Згідно з ним «полікультурне виховання – це виховання, що включає організацію та утримання педагогічного процесу, в якому представлені дві або більше культур, що відрізняються за мовною, етнічною, національною чи расовою ознакою» [5, с. 256].

Як відомо, полікультурна вихованість включає не тільки знання традицій, звичаїв, особливостей різних етносів, а й певне ставлення до людей іншої національності, культури, релігії.

Полікультурне виховання у своїх працях розглядали такі українські вчені як М. Євтух, Л. Зданевич, М. Красовицький, О. Римаренко, П. Толочко та інші. Саме вони намагаються висвітлити концепт полі культурності та полікультурного виховання у своїх наробках. Вони займаються розробкою теорії етносу й міжнаціональних відносин, у процесі чого вивчають питання співвідношення держави й нації, особливостей етнонаціональної політики на сучасному етапі розвитку країни, а також виокремлюють та обґрунтовують ефективні форми й засоби міжнаціонального спілкування.

На рівні виховання молодого покоління дослідники доводять важливість формування у нього етнічної толерантності, як характерної ознаки полікультурної вихованості. Так, відомий український дослідник проблеми полікультурної освіти М. Красовицький вважає, що «базовою ідеєю концепції полікультурного виховання є усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв'язку, взаємозалежності, взаємодії культур» [4, с. 16.]. Науковець наголошує на тому, що важливою умовою життєдіяльності

людей в різноманітному расовому, національному, релігійному та культурному просторі є досконале знання власної національної історії, мови й культури та розуміння особливостей і традицій інших народів. Тільки взявши це за основу, можна створити сприятливі умови для їх плідного співіснування та гуманістичної взаємодії з представниками різних етносів [4, с. 17].

З'ясувавши важливість полікультурного виховання дітей дошкільного віку, розглянемо ті педагогічні умови, які необхідно створити для найефективнішого його втілення у життя.

Педагогічні умови – це об'єктивні та суб'єктивні фактори, які здатні забезпечити реалізацію певних компонентів виховної системи. Вони прямозалежні від педагогічного інструментарію, що включає: цілі, завдання, принципи, зміст, форми, методи й прийоми виховної роботи з певного напрямку, які зможуть забезпечити наступність, інтеграцію і взаємозв'язок при розв'язанні поставлених виховних завдань.

Під час дослідження даної проблеми були визначені та реалізовані наступні педагогічні умови:

- створення полікультурного середовища в закладі дошкільної освіти під час проведення занять з іноземної мови і не тільки;
- дотримання системного підходу у формуванні у дошкільників різного віку основ полікультурної вихованості під час проведення занять з іноземної мови, що забезпечує єдність теоретичних і практичних знань, умінь та навичок;
- дотримання основних принципів особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів у формуванні у дошкільників толерантного ставлення до представників інших національностей на основі завдань з елементами культурологічного циклу;
- підвищення полікультурної вихованості батьків шляхом проведення спільних заходів культурологічного спрямування.

Створення полікультурного середовища у закладі дошкільної освіти є досить ефективним та органічним для знайомства з культурою народу, мова якого вивчається (англійська, німецька, французька тощо).

Зазначимо, що створення сприятливих педагогічних умов полікультурного виховання у процесі вивчення іноземної мови формує високоморальні якості дитячої особистості, які розглядалися нами як один із засобів позитивного ставлення до представників різних культур, поваги до історії і культури свого народу, а також толерантного та шанобливого ставлення до особливостей інших народів.

*Висновки.* Формування полікультурної вихованості є тривалим і багатоаспектним процесом, результатом якого є готовність взаємодіяти з представниками різних етносів, культур, віросповідань на основах поваги та толерантного ставлення. Основи полікультурної вихованості необхідно

закладати в дошкільному віці, формуючи в дітей знання про багатокультурний, різнонаціональний світ, знайомлячи з культурою, традиціями і звичаями різних етносів, особливо цікаво та ефективно це відбувається під час вивчення іноземної мови. З огляду на це зазначимо, що реалізація завдань полікультурного виховання можлива лише в полікультурному середовищі, яке має бути полікультурним не тільки за своїм складом, а й за сутністю. Тобто полікультурне середовище визначається не стільки багатонаціональністю його представників, як їх вмінням взаємодіяти, а не протистояти, взаємозбагачуватись, а не збіднювати один одного в різних сферах діяльності.

### Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал. Полтава, 1994. 194 с.
2. Горбачук Н., Патик Т., Франко О. Виховання дошкільників у полікультурному середовищі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 4. С. 50- 61
3. Горбунова Н. В. Філософія розуміння як методологічна основа дослідження проблеми лексичного розвитку в полікультурному середовищі. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2009. Вип. 24. С. 40-49.
4. Красовицький М. Ю. Проблеми полікультурної освіти і виховання в загальноосвітній школі. Полікультурна освіта в Україні : зб. наук. статей. Київ, 1999. С. 16-19.
5. Мичковська Р., Бец Ю. Поняття «полікультура» та «полікультурне виховання» у сучасних наукових дослідженнях. *Проблеми сучасної педагогічної освіти : Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (3). С. 255-258.
6. Педагогічна майстерність : Хрестоматія : навчальний посібник / Упоряд. : І. Зязюн, Н. Базилевич, Т. Дмитренко та ін.; За заг. ред. І. Зязюна. Київ : Вища школа, 2006. 606с.
7. Сухомлинська О. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Дошкільне виховання*. 2003. № 2. С. 3-8.
8. Ушинський К. Теоретичні проблеми виховання і освіти. Вибрані педагогічні твори : В 2 т. Київ, 1983. Т. 1. С. 11-43.

## ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЮ ГІМНАСТИКОЮ НА ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗССО

*Лавріненко Т. М.*

Останні роки негативні фактори, що впливають на загальний стан здоров'я школярів прогресивно зростають. Відзначається негативна тенденція збільшення кількості дітей, які мають певні вади здоров'я не лише фізичного, а й психологічного. Батьки, вчителі та медичний персонал відзначають затримки та порушення у розвитку дитини, які явно не відповідають нормам здорового розвитку дітей шкільного віку. Тільки спільними діями фахівців педагогічного, медичного напрямку із залучанням батьків та їх обізнаністю стосовно відповідальності, яку вони несуть за гармонійний розвиток своєї дитини можливо створити систему всебічного розвитку та становлення дитини у якій здоров'язбережувальні заходи займають одну із перших ланок.

Оздоровча гімнастика є невід'ємною частиною цієї системи. Слід зауважити, що вплив оздоровчої гімнастики припадає не лише на зміцнення фізичного здоров'я дитини, вона впливає на загальний гармонійний розвиток школярів, покращує психоемоційний стан, впливає на соціалізацію дитини, розвиває рухові здібності разом із комунікативними.

Проведення великої кількості досліджень закордоном та в Україні свідчать про те, що діти які займаються фізичною культурою, мають мінімальну або оптимальну рухову активність, мають вищий супротив до багатьох захворювань органів дихання, рухового апарату, вони менш схильні до інфекційних захворювань, мають вищий рівень працездатності, засвоюють краще учбовий матеріал та психічно є більш стійкими до навколишнього світу, ніж ті, діти які не займаються достатнім рівнем фізичної активності. Спираючись на все вище зазначене оздоровча гімнастика є актуальним методом фізичного виховання серед дітей основною метою якої є розвиток та поліпшення фізичного, психоемоційного стану здоров'я та покращення працездатності серед школярів.

У сучасному світі педагогічна наука вже має досвід щодо використання фізично-оздоровчих програм в освітньому процесі фізичного виховання дітей задля покращення їх фізичного, психоемоційного станів та працездатності. Але на жаль, дана проблема й досі залишається актуальною і набуває особливої значущості у зв'язку з сучасними викликами буденності, такими як: загальне погіршення фізичної підготовленості дітей ХХІ століття у зв'язку з великим технологічним прогресом, який негативно впливає на рухову активність дітей і супроводжується значним її зменшенням, пандемія та війна безпосередньо також мають негативний вплив на освітній процес, кількість дітей у яких

спостерігаються труднощі із навчанням та психоемоційні розлади збільшилися вразі.

Гімнастика – один із універсальних засобів фізичного виховання та реабілітації, що успішно використовується як для підвищення функціональних можливостей організму, так і для їх відновлення. Гімнастика – це певна система специфічних вправ та методичних прийомів, що застосовуються з метою фізичного виховання, фізичної освіти, спортивної підготовки, оздоровлення, відновлення здоров'я та надбання прикладних рухових навичок [1].

Основною метою гімнастики, як засобу фізичного виховання та фізичної реабілітації є реалізація наступних завдань: освіта та розвиток дитини (розвиток та вдосконалення фізичних і рухових якостей); оздоровча дія на загальний стан організму в цілому (відновлення та покращення рівня працездатності, зняття втоми, зміцнення імунної системи та здоров'я, профілактика та попередження певних захворювань рухового апарату); виховання естетичних якостей школярів та морально-вольових; освоєння спортивних програм різної складності з урахуванням свої фізичних та фізіологічних можливостей та набуття вмінь використання їх у буденному житті з метою покращення якості буття. Оздоровчі види гімнастика мають велику перевагу над іншими заняттями, так як деякі її види не потребують великої кількості часу на виконання, але мають носити щоденний характер для реалізації поставлених завдань щодо покращення та реабілітації стану здоров'я школярів та відновлення їх працездатності. Оздоровчі види гімнастики передбачають виконання вправ у режимі дня це і вранішня, вечірня, дихальна гімнастики, гімнастика для очей, фізкультхвилинка впродовж навчального процесу. До оздоровчих видів гімнастики ми також можемо віднести заняття секційного характеру такі як: шейпінг, калланетика, фітнес, аеробіка, стретчинг, східні види гімнастики [2]. Ці напрямки гімнастики вирішують першочергові завдання фізичного розвитку школярів й збереження та покращення психофізичних здібностей, слід також враховувати під час вибору того, чи іншого виду гімнастики підготовленість, вік, стан здоров'я дитини на поточний момент часу, його психоемоційний стан та зацікавленість і обізнаність щодо користі від цих завдань. Більш детально пропонуємо зупинитись на наступних видах оздоровчої гімнастики для школярів, які необхідно виконувати щодня аби зберегти та покращити стан здоров'я.

Ранкова гігієнічна гімнастика – передбачає виконання простих гімнастичних вправ, задача яких спрямована на поступове пробудження всіх функцій організму та підготовки його до виконання повсякденної діяльності.

Вечірня гігієнічна гімнастика – передбачає виконання простих гімнастичних вправ, задача яких спрямована на поступове розслаблення м'язів тіла та психоемоційного розвантаження підготовка організму до відпочинку.

Фізкульт хвилинка-комплекс вправ який передбачає виконання вправ для ніг, тазу, грудного та шийного відділів хребта у положенні сидячи і стоячи.

Рекомендується виконувати після 30 хвилинної малорухомої пози, або після прояву втоми і втрати уваги у школярів під час сидіння за партою на загальноосвітніх дисциплінах. У комплекс входять 3-4 вправи. Зміну комплексів доцільно проводити не рідше одного разу на місяць змінюючи одну із вправ. Дозування кожної вправи 4-6 разів. Тривалість 1-2 хвилини.

Дихальна гімнастика – передбачає виконання певних специфічних вправ, які поєднують у собі рухові дії з концентрацією на певному дихальному циклі, спрямована на стабілізацію психоемоційного стану дитини, а також розвиток дихальної мускулатури.

Корекційна гімнастика – основою якої є відносно прості гімнастичні вправи задача яких спрямована на відновлення та корекцію функціонального стану організму дитини, а також профілактику певних захворювань здебільш рухового апарату.

Гімнастика для очей – задача якої є збереження або корекцію зорового аналізатора дитини під час навчального процесу так як навантаження на очі збільшується особливо під час дистанційного навчання. Гімнастику для очей необхідно виконувати не менш двох разів на день. Для дітей молодшого та середнього шкільного віку паузу для відпочинку очей необхідно робити кожні 45 хвилин, приблизно до 15 хвилин, особливо після активної зорової роботи. Рекомендують обирати кілька комплексів вправ та по чергово застосовувати їх протягом періоду реабілітації, для кращого ефекту відновлення зору. Кожний з комплексів, який надає корекційний комплекс займає не більше 10 хвилин, але користь яку отримує зоровий апарат після гімнастики може бути суттєвою [3].

Висновки Таким чином, у порівнянні з іншими видами спорту гімнастика є найбільш оздоровчо спрямованим напрямком фізичного виховання, вона є більш доступною та малозатратною за часом, оздоровча гімнастика позитивно впливає на гармонійний фізичний розвиток дитини, більш того вона ще є дієвою при корекції та профілактики певних захворювань школярів. При щоденному виконанні нескладних вправ с оздоровчої гімнастики відбувається покращення не лише фізичного стану та працездатності дітей шкільного віку, а корекція та профілактика певних захворювань систем організму.

### **Список використаних джерел**

1. Андрєєва О. В. Програмування фізкультурно-оздоровчих занять дівчат 12–13 років : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 / Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України ; О. В. Андрєєва. Київ, 2002. 20 с.
2. Макаренко М., Ярощук Я., Педик Л., Чижик В. Фізична працездатність та навчальні навантаження в учнів сучасних загальноосвітніх шкіл і гімназій. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному*



*суспільстві* : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. Т. 2. С. 299–303.

3. Чернієнко О. А. Підвищення фізичної працездатності дітей старшого шкільного віку. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні* : зб. наук. п., Рівне: 2010. С. 326–337.

## **ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Лебедик Л. В.*

*Актуальність проблеми* формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти обумовлена основними чинниками успішної діяльності закладів позашкільної освіти – природодоцільністю розвитку дітей з особливими освітніми потребами, адаптивністю, гнучкістю, готовністю до постійного розвитку. Формування і розвиток інклюзивного простору закладу позашкільної освіти є невід’ємною частиною його інноваційного потенціалу. Значно зросла необхідність формування і розвитку інклюзивного простору закладів позашкільної освіти з посиленням суспільних вимог до діяльності закладів позашкільної освіти.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій*, у яких започатковано вирішення проблеми формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти показує, що у зарубіжній літературі розглядається аналіз освітнього простору, певні показники його ефективності – Чатман, Денісон, Куїнна, Кемерон, Колдуелл, О. Рейлі, Г. Хофштеде, Е. Шейн та ін. Відзначимо наявність у вітчизняній науці також значної кількості досліджень означеної проблеми, однак, все ще потребують додаткового наукового обґрунтування проблема формування і розвитку освітнього простору закладів освіти і його складників, що розпочата нашими попередніми дослідженнями [1; 5; 10; 17 та ін.] та розвідками В. Стрельнікова [12–17 та ін.]. Для вирішення досліджуваної проблеми доцільно використати наші напрацювання з проблеми підготовки майбутніх педагогів для закладів позашкільної освіти [2–4; 6–9; 11 та ін.].

*Мета дослідження*: виокремлення показників формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти на основі побудови його матричної моделі.

*Виклад основного матеріалу*. Інклюзивний освітній простір закладу позашкільної освіти (освітній простір взаємодії) є єдиним освітнім простором, який визначає освітню діяльність закладу позашкільної освіти взагалі й гурткову роботу зокрема, забезпечує узгоджену інформаційну взаємодію

суб'єктів інклюзивного освітнього простору між собою та із зовнішнім інформаційним простором.

Інклюзивний освітній простір закладу позашкільної освіти забезпечує взаємну відповідність його складників у процесах формування і розвитку закладу позашкільної освіти як цілісного утворення. Таким чином, формування і розвиток інклюзивного простору закладу позашкільної освіти є відображенням дійсності освітньої роботи, під якою розуміється вся сукупність відносин, що виникають між суб'єктами організаційно-технологічної взаємодії в інклюзивному освітньому просторі закладу.

Формування і розвиток інклюзивного освітнього простору закладу позашкільної освіти може здійснюватися шляхом його постійної діагностики. Це формування і розвиток має спиратися на систему показників ефективної роботи означеного закладу, чим забезпечується можливість комплексного і детального аналізу інклюзивного освітнього простору.

Систему показників формування і розвитку інклюзивного освітнього простору складають явища духовного і матеріального складників життя закладу позашкільної освіти: а) домінуючі в закладі моральні норми і цінності; б) прийнятий кодекс поведінки; в) укорінені ритуали і традиції; г) встановлені стандарти формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти як кінцевого продукту; д) стиль керівництва; е) показники задоволеності суб'єктів умовами закладу.

Духовний складник забезпечує формування у закладі позашкільної освіти морально-етичних цінностей, життєвих установок керівників гуртків і дітей з особливими освітніми потребами, що спрямовують інтелектуальний і духовний потенціал суб'єктів інклюзивного освітнього простору на ефективну реалізацію їхньої місії.

Матеріальний складник є основною умовою комфортного перебування дітей з особливими освітніми потребами у закладі позашкільної освіти, реалізації і підтримки норм, цінностей, ідеології закладу позашкільної освіти.

Методика формування і розвитку інклюзивного освітнього простору була апробована в закладах позашкільної освіти Полтавської області. Система формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти має два взаємозалежних аспекти: а) запити й очікування споживачів освітніх послуг – дітей з особливими освітніми потребами і їхніх батьків; б) запити й очікування керівника гуртка. Їх задоволення є ключовою метою моделі формування і розвитку інклюзивного освітнього простору, у якій реалізується послідовність «мета – процес – результат».

Нами розроблена двовимірна матрична модель формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти, у якій:

– по вертикалі подані компоненти складників формування і розвитку елементів інклюзивного простору;

– по горизонталі подане розгортання кожного елемента у поєднанні зі складниками інклюзивного освітнього простору.

Складниками формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти є: а) якість результату означеного формування і розвитку; б) якість змісту; в) якість технологій; г) якість формування і розвитку; д) якість організації; е) якість персоналу.

Елементами системи формування і розвитку освітнього простору є: а) аналіз вхідного рівня дітей з особливими освітніми потребами щодо інклюзії; б) управління інклюзивним навчанням дітей з особливими освітніми потребами; в) ідентифікація і відслідковування; г) управління процесами, невстигаючими дітьми з особливими освітніми потребами, контролем; д) форми і способи збереження документів; е) внутрішній аудит формування і розвитку інклюзивного простору; є) навчання керівників гуртків; ж) обслуговування інклюзивного простору; з) статистичні методи. Кожна клітинка матриці формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти відповідним змістом наповнюється, що дозволяє аналізувати його якість.

Двовимірною матричною моделлю формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти дозволяє виявити сильні і слабкі сторони сформованого інклюзивного освітнього простору і внести в нього необхідні зміни. Такий підхід до формування і розвитку інклюзивного освітнього простору підвищує в кінцевому підсумку діагностичну культуру суб'єктів закладу позашкільної освіти.

Формування і розвиток інклюзивного простору закладу позашкільної освіти розглядається нами: а) як якість кінцевого результату цього формування і розвитку; б) як сукупність якісних характеристик роботи закладу позашкільної освіти, реалізації складників і результатів формування і розвитку інклюзивного простору. Досліджуючи формування і розвиток інклюзивного простору закладу позашкільної освіти, слід акцентувати увагу на меті діяльності закладу позашкільної освіти – навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Формування і розвиток інклюзивного освітнього простору має спрямовуватися на забезпечення належних умов інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, а також здорових, обдарованих і талановитих дітей. Споживач освітніх послуг очікує високого результату закладу позашкільної освіти в інклюзивному освітньому просторі згідно зі своїми вимогами, що досягається реалізацією певних характеристик основних елементів сформованого інклюзивного освітнього простору.

*Висновки.* Проведене дослідження довело важливість: а) обґрунтування політики і мети формування і розвитку інклюзивного освітнього простору, узгоджену зі стратегією розвитку закладу позашкільної освіти; б) визначення процесів, необхідних для формування і розвитку освітнього простору; в) складання двовимірної матричної моделі формування і розвитку

інклюзивного освітнього простору, розподілу повноважень і відповідальності суб'єктів за якість навчання дітей з особливими освітніми потребами; г) установлення послідовності і взаємодії процесів; д) проведення опису процесів; е) формування вимог до інформаційного забезпечення та документального оформлення інклюзивного освітнього простору; є) забезпечення впровадження розробленої матричної моделі формування і розвитку інклюзивного освітнього простору у закладах позашкільної освіти; ж) проведення постійного аудиту формування і розвитку інклюзивного простору закладу позашкільної освіти.

### Список використаних джерел

1. Лебедик Л. В. Дев'ять кроків становлення гармонійно розвиненої особистості. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. Зб. статей за матеріалами VII Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ-Краматорськ, 18-19 берез. 2020 р.); гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2020. С. 55–63. URL : <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/conf>

2. Лебедик Л. Доцільність застосування технологій навчання в команді у закладах позашкільної освіти. *Педагогіка партнерства: реалії та перспективи* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 104-й річниці від дня народження В. Сухомлинського, 11-12.10.2022 / уклад. О.Е. Жосан, В.В. Войтко. Кропивницький, 2022. 374 с. С. 169–174. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/19592>

3. Лебедик Л. В. Ефективні здоров'язберігаючі технології позашкільної освіти в умовах війни. *Збірник тез Міжнародного науково-практичного симпозиуму «Освіта, наука та культура України в світі: мобільність, глобалізація, інклюзія»*, 23-24 серпня 2022 р. за заг. ред. З. П. Ленів. Львів, 2022. 391с. С. 150–155.

4. Лебедик Л. В. Загальнодидактичні принципи підготовки педагогів закладів позашкільної освіти на основі настанов Григорія Сковороди. *Сучасні рецепції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 2 – 4 груд. 2022 р.) / за заг. ред. к.ю.н. Д. С. Луніна. Полтава, 2022. 268 с. С. 96–99.

5. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : зб. статей за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 23-24 берез. 2017 р.) у 2 томах / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. Т. 1. С. 495–500.

6. Лебедик Л. В. Оцінювання якості здоров'язбережувального середовища закладу позашкільної освіти. *Збірник наукових праць за матеріалами Всеукр.*

наук.-практ. конф. «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» / За заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 629 с. С. 128–132. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10567>

7. Лебедик Л. В. Педагогічні аспекти підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту для закладів позашкільної освіти. *Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності* : Матеріали V Всеукр. наук. електронної конф. з міжнар. участю (м. Київ, 28 жовт. 2022 р.) / Відповід. ред.: Т. М. Булгакова. К., 2022. 129 с. С. 71–73. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/19463>

8. Лебедик Л. В. Педагогічні погляди Григорія Сковороди як дороговказ для педагогів закладів позашкільної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 4 (205). С. 115–119. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-115-119](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-115-119)

9. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти на основі педагогічних поглядів Григорія Сковороди. *Сучасні рецепції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди* : колективна монографія / за заг. ред. к.ю.н. Д. С. Луніна. Полтава : Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2022. 360 с. С. 89–97.

10. Лебедик Л. В. Управління якістю здоров'язбережувального середовища в закладах освіти територіальних громад. *Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 455 с. С. 274–280.

11. Лебедик Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів для закладів позашкільної освіти. *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.) / уклад. : Л. Литвинюк, М. Чиркова. Полтава : ПАНУ, 2023. 298 с. С. 240–244. URL: <http://pano.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo>

12. Стрельников В. Ю. Дослідження освітнього середовища : корпоративний імідж навчального закладу. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 2. С. 2–5.

13. Стрельников В. Ю. Емоційний складник здоров'язберігаючого навчального середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) / за ред. Г. М. Арзютова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. (56) 15. С. 343–347.

14. Стрельніков В. Ю. Критерії якості освітнього середовища в педагогічній системі М. В. Остроградського. *М. В. Остроградський видатний математик, механік і педагог*. Матеріали міжнар. конф., присвяченої 200-річчю з дня народження М. В. Остроградського, 26–27 верес. 2001 р. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2001. С. 154–156.

15. Стрельніков В. Ю. Формування здоров'язбережувального навчального середовища університету шляхом регулювання емоційних станів його суб'єктів. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : збірник статей за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 23–24 берез. 2017 р.) у 2 т. / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет, 2017. Т. 1. С. 520–527.

16. Стрельніков В. Ю. Функції емоцій у здоров'язберігаючому навчальному середовищі. *Наукові записки ПОІППО*. Вип. 3. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 30–34.

17. Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov. Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. *Educational space: post-non-classical perspectives* / Eds. Dimitrina Kamenova, Svitlana Arkhyrova. Varna: Varna university of management, 2023. 261 p. P. 128–157. DOI: <https://doi.org/10.54055/mbmj2917>

## СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ ТА ЕТИЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ЯКІСНОГО ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

*Лещенко Є. В.*

У реаліях воєнного стану, коли діти потерпають від військових дій і не знають, як можна справитися зі спектром свої емоцій, важливо навчати їх контролю над емоціями та поверненню в зону стійкості, потрібно для хорошого самопочуття учнівства. Педагоги закладів загальної середньої освіти покликані не лише навчати дітей, а й закладати основу для формування цілісної особистості, яка розуміє себе та інших і може досягати успіхів як у самотійній, так і в груповій та колективній професійній діяльності.

Адекватне сприйняття соціальної реальності, інтерес до навколишнього світу, адаптація до фізичної та суспільної сфер, спрямованість на суспільно корисну працю – це важливі складові соціального здоров'я, які співвідносні і до психічного здоров'я.

Поняття «соціальне здоров'я» розглядається як у контексті розуміння стану здоров'я населення в цілому (медичний аспект), так і стосовно здоров'я конкретної особистості, тобто «індивідуальне соціальне здоров'я», яке частіше

потрапляє в поле вивчення психологами, педагогами, соціологами. Вчена С. Свириденко визначає соціальне здоров'я як функціонування особистості в ролі повноправного члена суспільства, її безконфліктну взаємодію з навколишнім світом, доброзичливі взаємини у колективі однолітків, у сім'ї, суспільстві [5].

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я психічне здоров'я, – це стан, що сприяє найповнішому фізичному, розумовому й емоційному розвитку людини [6]. З іншого погляду, психічне здоров'я – це стан рівноваги між особистістю та навколишнім світом, доречність реакцій особистості на соціальне середовище, а також на фізичні, біологічні та психічні впливи, гармонія у стосунках з оточуючими.

Наприкінці ХХ століття в країнах Європи та США було включено в освітній процес програму соціально-емоційного та етичного навчання. Впровадження цієї програми ґрунтувалось на можливості учнівства отримати психосоціальні життєві навички в процесі здобуття освіти.

В багатьох зарубіжних наукових працях висвітлюються підходи до впровадження соціально-емоційного та етичного навчання: Д. Векслера, Д. Мейера, П. Селовея, В. Юркевича, Д. Гоулмана, Р. Тейлора, Р. Вайсберга.

Соціальне, емоційне та етичне навчання – це новаторська освітня програма, яку розробила міжнародна команда вчених Університету Еморі (США), за підтримки Лауреата Нобелівської премії миру Далай-лами XIV, на базі ідей соціально-емоційного навчання американського психолога і наукового журналіста The New York Times Деніеля Гоулмана [2]. В першу чергу програма спрямована на те, щоб навчити дітей ділитися переживаннями, відчувати підтримку, володіти емоціями, ухвалювати рішення – власне, усе те, що потрібно людині для успіху та комфорту.

Важливим компонентом соціально-емоційного та етичного навчання – є емоційний інтелект. Тлумачення цього поняття вміщено у словнику Д. Векслера, за яким інтелект – це сукупна або глобальна здатність індивідуума діяти цілеспрямовано, думати раціонально й ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем [3].

У своїй книзі «Емоційний інтелект» Д. Гоулмен висунув припущення, що окремі структурні компоненти емоційного інтелекту (усвідомлення та управління емоціями) відображають не когнітивні здібності, а емоційні. Тому науковець розглядає емоційний інтелект як здатність до цілеспрямованості, впевненості, постійності та самомотивування. Автором було запропоновано модель емоційного інтелекту, яка була заснована на сукупності компетентностей особистості. Цю модель можна вважати змішаною, оскільки Д. Гоулмен включає до складу емоційного інтелекту різні за своєю природою, структурою і функціями компоненти, а саме [4, с. 85]:

- знання про власні емоції, що охоплює процеси ідентифікації і найменування емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням і діями;
- контроль над емоціями і заміна небажаних емоційних станів адекватними;
- мотивацію для себе як здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху;
- здатність розпізнавати емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати емоціями інших;
- підтримку та здатність вступати в міжособистісні стосунки з іншими людьми і підтримувати їх.

Після ухвалення Закону України «Про освіту» 2017 року розпочалось реформування загальної середньої освіти шляхом запровадження концепції Нової української школи, в якій задекларовано формування в освітньому процесі цінностей, соціальних компетентностей та «м'яких» навичок учнів [1]. Концепція Нової української школи визначає дуже важливим соціально-емоційний та етичний розвиток учнівства та вбачає в емоційному інтелекті наскрізне вміння, яке пов'язане з усіма компетентностями і є компонентом успішної самореалізації особистості.

Соціально-емоційне та етичне навчання сприяє формуванню емоційної стійкості, допомагає учням стати більш свідомими та впевненими особистостями. Сучасне суспільство надає особливого значення соціальним та емоційним навичкам учнів та учениць. «М'які» навички (англ. soft skills), когнітивні якості чи компетенції XXI століття – навички, які є фундаментом соціально-емоційного та етичного навчання учнівства. Наразі важливе значення у навчанні займає емоційний інтелект і пов'язані з ним емоційні компетентності особистості, для створення якісного освітнього середовища.

Емоційний інтелект визначається як сукупність вроджених емоційних здібностей, так і перелік певних некогнітивних рис і навичок, що впливають на можливості індивіда успішно долати перешкоди. Без сумніву, розвинений емоційний інтелект є необхідністю всебічно гармонійної розвиненої особистості учня, яка досягається формуванням емоційних компетентностей, які впливатимуть на інтегральний рівень емоційного інтелекту. Таким чином, соціально-емоційне та етичне навчання спрямоване на розвиток навичок в таких сферах як: доброта, емпатія, комунікація, критичне мислення, вміння ставати на позиції інших та побудови відносин.

Узагальнення інформації з даної теми переконує у важливості й необхідності впровадження соціально-емоційного та етичного навчання як засобу створення якісного освітнього середовища.



### Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Законодавство України : офіц. веб-сайт. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.04.2023).
2. Соціально-емоційне навчання (SEE LEARNING) як умова розвитку молоді з сильним характером. URL: <https://www.facebook.com/ipood.napn/posts/2534740559906443/> (дата звернення: 20.04.2023)
3. Wechsler D. The measurement and appraisal of adult intelligence. 4th ed. Williams & Wilkins Co, 1958. URL: <https://doi.org/10.1037/11167-000> (дата звернення: 19.04.2023).
4. Гоулман. Д. Емоційний інтелект. Книжка, яка змінює уявлення про те, що означає бути розумним. Вид-во Vivat, 2018. 512 с.
5. Свириденко С. Навчаємо бути здоровими. Київ: Вид-во Шк. світ, 2020. 128 с.
6. Калошин В. Ф. Психічне здоров'я школярів. *Обдарована дитина*. 2019. №1. С. 26-30.

## ХМАРО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*Лєдок М. В.*

*Актуальність проблеми.* Поступ українського суспільства до європейського простору потребує формування фахівця-професіонала, який не задовольняється лише засвоєними в процесі професійної підготовки певними знаннями й уміннями, а потребує використання об'єктивно існуючих можливостей задля досягнення кращих результатів у подальшій діяльності та саморозвитку.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується необхідністю підвищення компетентності майбутніх учителів відповідно до запитів суспільства, тому що в умовах ринкової системи виникає неминуче перетворення знань у товар, а цінність будь-якого освітнього і наукового досягнення визначається ринковою ціною, попитом на нього. Основною вимогою до освіти стає формування мобільної, усебічно розвиненої особистості, здатної адаптуватися до соціально-економічних змін і успішно реалізовуватися в умовах інформатизації суспільства.

Сьогодні одним із пріоритетних напрямів інформатизації освіти є впровадження хмаро орієнтованих технологій, які слугують інноваційною

тенденцією еволюційного розвитку інформаційних технологій та є невід'ємною частиною ІК-інфраструктури інформаційного суспільства.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питаннями професійної компетентності займалися такі дослідники як В. Андрущенко, В. Бондар, Н. Дем'яненко, В. Бобрицька, І. Зязюн, О. Локшина, Е. Лузік, Л. Лук'янова, О. Пошетун, В. Рябченко; використання засобів хмаро орієнтованого навчального середовища у навчальному закладі в своїх працях приділяють увагу дослідники В. Биков, К. Бугайчук, М. Жалдак, О. Кузьминська, Н. Морзе, О. Спірін, Н. Дементієвська, В. Лапінський; використання хмарних технологій та сервісів у галузі освіти розкрито у працях Г. Алексаняна, Т. Вакалюк, О. Глазунової, Ю. Дюлічевої, Н. Дзямучич, О. Коротун, В. Кухаренка, С. Семерікова, А. Стрюка, М. Шишкіної та інших.

*Мета дослідження.* Визначити роль хмаро орієнтованих технологій навчання як засіб формування професійних компетентностей майбутніх учителів.

*Виклад основного матеріалу.* Освіта відіграє важливу роль у соціальному, економічному і моральному розвитку суспільства, особливо сьогодні, коли відбуваються процеси його глобалізації та інформатизації. Навчання протягом життя та загальнолюдські компетенції членів суспільства стають найважливішими цінностями сучасної цивілізації. Ці тенденції висувають на перше місце постать учителя, професійна підготовка і компетентність якого є важливими чинниками культурного суспільства.

Нині інформаційні технології потрібно розглядати з точки з технології організації освітнього процесу, що забезпечують не лише засвоєння знань здобувачами, а також їх професійне та особистісне зростання.

Формування професійних компетентностей майбутніх учителів – це складний і багатогранний процес, який потребує сприятливого впливу багатьох чинників. У рамках розширення сфери інформатизації на всі сфери життя людини хмаро орієнтовані технології навчання активно інтегруються і безпосередньо впливають на цей процес.

Використання хмаро орієнтованих технологій надають можливість збільшити частку групових форм навчання та активних форм навчальної діяльності майбутніх учителів, активізувати їх самостійність у здобутті знань та опануванні навичок і технологічно інтегрувати аудиторну роботи з використанням комбінованого навчання. Здійснюючи вплив на засоби, методи та форми організації навчання, хмаро орієнтовані технології, тим самим, впливають на методичну систему навчання кожної навчальної дисципліни [2].

На думку Н. Сороко, хмаро орієнтовані технології надають нові можливості для:

- забезпечення вільного доступу до навчальних матеріалів завдяки соціальним сервісам і технологіям у хмарі;

- забезпечення комунікації між учасниками процесу навчання, що дозволяє здійснювати обмін професійним досвідом, методичними ресурсами та інше і сприяти персоналізації навчального процесу;
- сприяння створення інноваційних засобів навчання;
- сприяння вдосконалення особистих досягнень викладачів та студентів завдяки участі в певних навчальних проєктах;
- сприяння підвищенню мотивації до навчання студентів й удосконаленню професійної діяльності вчителів;
- сприяння розвитку професійних компетентностей, зокрема когнітивних навичок, самонавчання, реалізації особистісного потенціалу студентів та викладачів [3].

При проведенні занять з використанням хмаро орієнтованих технологій у майбутніх учителів формуються вміння та навички засвоєння великого обсягу навчальної інформації за короткий час, вміння аналізувати інформацію, узагальнювати результати, розвивати самоконтроль.

Важливою передумовою формування професійних компетентностей майбутніх учителів з використанням хмаро орієнтованих технологій є проєктування освітнього процесу шляхом:

- удосконалення інформаційно-освітнього та методичного середовища, в якому учасники освітнього процесу мають доступ до інформаційноосвітніх ресурсів, колективних форм систематичної роботи, інноваційних групових об'єднань;
- орієнтації професійної діяльності на підвищення обізнаності про передові методи педагогіки, психології та інновації для продуктивної професійної діяльності;
- реалізації діяльнісного підходу (онлайн-навчання, веб-квести, онлайн-завдання, онлайн-вікторини тощо);
- реалізації педагогічної рефлексії відповідно до вимог інформаційного суспільства, цифрової орієнтації освітнього середовища та вимог освітньої етики закладів вищої освіти;
- розроблення гнучкої системи підготовки майбутніх учителів [1].

Впровадження хмаро орієнтованих технологій у формуванні професійних компетентностей майбутніх викладачів має ряд переваг:

- швидкий зворотній зв'язок між здобувачем і хмарною технологією, яка забезпечує реалізує обмін повідомленнями між здобувачем і викладачем, між здобувачем і програмним навчальним середовищем;
- комп'ютерне моделювання об'єктів, явищ, процесів, що вивчаються, проведення віртуальних експериментів, можливість швидкої зміни умов експерименту і опрацювання значної кількості результатів досліджень;

- візуалізація навчального матеріалу (динамічне подання об'єктів, процесів, явищ, їх складових частин, графічне подання закономірностей і результатів експериментів, дослідів, розв'язків задач);
- автоматизація процесів контролю, реєстрації і аналізу результатів освітнього процесу, рівнів навчальних досягнень майбутніх учителів;
- забезпечення дистанційної системи та індивідуального вивчення окремих факультативних курсів.

*Висновки.* Отже, хмаро орієнтовані технології – це сучасні технології, які можуть бути використані в освітньому процесі для формування професійної компетентності майбутніх учителів. Хмаро орієнтовані технології допомагають підвищити мотивацію вивчення навчального матеріалу, розвинути бажання та навички самостійного навчання, сформувані елементи глобального мислення, а також дозволяють створити таку модель навчання, в якій майбутні вчителі мають домінуючу позицію, а суть навчання полягає в самостійному здобутті знань та вдосконаленні комунікативних навичок і вмінь.

### **Список використаних джерел**

1. Карабін О. Й. Формування професійної компетентності педагога засобами цифрових технологій / О. Й Карабін, С. М. Калаур // *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: Матеріали ІХ Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції* (м. Тернопіль, 11–12 листопада 2021 р.). – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. № 8. С. 17–18.
2. *Комбіноване навчання: проблеми і перспективи застосування в удосконаленні навчально-виховного процесу й самостійної роботи студентів* : монографія / Семеріков С. О., Стрюк А. М. : / кол. авторів; за ред. проф. О. А. Коновала. Кривий Ріг : Книжкове видавництво Кирсєвського, 2012. С. 135–163.
3. Сороко Н. В. Використання веб-технологій у професійній діяльності вчителів філологічної спеціальності. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 1. С.33–37. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2014\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_1_9) (дата звернення: 27.02.2023).

## ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ – ЯК ОПТИМАЛЬНА ФОРМА НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ СЕРЕДНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Лісова Л. Ю.*

*Актуальність проблеми.* Особливої актуальності змішане навчання набуває останнім часом, що пояснюється як потребою суспільства в особливих технологіях та формах освіти, так і розвитком інформаційних технологій, що дозволяє розглядати дистанційний аспект змішаного навчання як особливу автономну технологію, що має свої особливості, стандарти, понятійний апарат. Змішане навчання є продуктивною освітньою технологією, яку необхідно всебічно досліджувати і впроваджувати в освітній процес. Однією з основних проблем при впровадженні технології змішаного навчання та дистанційного в освітній процес є неготовність педагогічного персоналу до використання їх у професійній діяльності. При ретельному плануванні навчального процесу та розумному підборі засобів змішане навчання є ефективнішим за інші форми навчання, надаючи учням більше можливостей для навчання та отримання якісних знань.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Вивченню змішаного навчання присвячені праці зарубіжних вчених, таких як: К. Бонк, Ч. Грехем, Н. Фрізен, Х. Стейкер, М. Хорна, К. Віттейкер та інші. Серед вітчизняних вчених, які займались вивченням «змішаного навчання» такі: С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, В. М. Кухаренко, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська та інші.

*Мета дослідження.* Метою дослідження є розкриття теоретичних основ змішаного навчання та розкриття його типів.

*Виклад основного матеріалу.* Поняття змішаного (гібридного, комбінованого) навчання з'явилося в педагогічній науці поряд з такими термінами, як інформаційно-комунікаційні технології, електронне навчання, онлайн-навчання, цифрове середовище та ін. Практичне застосування електронних засобів навчання та їх теоретичне обґрунтування стимулюються бурхливим розвитком цифрових технологій. Інформатизація (цифровізація) всіх сфер економіки, зокрема освіти, продовжиться й у найближчому майбутньому.

Термін «змішане навчання» у його сучасному розумінні було вперше розкрито та обґрунтовано у 2006 році у книзі К. Бонка та Ч. Грехема змішане навчання розкрито як «поєднання навчання віч-на-віч з навчанням, опосередкованим комп'ютером» [3]. Це визначення протягом наступних кількох років зазнало коригування та уточнення. Так, Н. Фрізен відмовляється від формулювання «навчання віч-на-віч», оскільки сучасні засоби комунікації можуть забезпечувати аудіо та відеоконтакт навчального та учня, віддалених територіально один від одного. У своєму визначенні змішаного навчання

М. Фрізен використовує слово «присутність»: «Змішане навчання представляє можливість поєднання цифрових засобів та Інтернету з традиційними формами роботи в класі, які потребують фізичної присутності вчителя та учнів» [2]. Ще більш детальне визначення можна знайти у Х. Стейкер і М. Хорна: «Змішане навчання – це формальна освітня програма, в рамках якої учень освоює принаймні частково матеріал за допомогою онлайн-навчання з певною можливістю контролю часу, місця, способу та /або темпу, і навіть, по крайнього заходу частково, займається під керівництвом педагога у освітньому закладі поза домом» [6].

В табл.1. представлено класифікації типів змішаного навчання за різними підходами.

Таблиця 1

Класифікації типів змішаного навчання

Обсяг онлайн навчання	Автори			
	Консорціум Слоан [5]	К. Віттейкер (Британська Рада) [1]	Ч. Грехем [4]	Х.Стейкер, М. Хорном [6]
Невелика частка онлайн навчання	Навчання з веб-підтримкою (Web Facilitated) 1–29% онлайн	Веб-посилене навчання (Webenhanced) Мінімум онлайн	Посилене технологіями навчання (Technology Enhanced) – кількість аудиторних годин така ж, як і за традиційного навчання	Модель ротації (Rotation model) – онлайн-навчання відіграє допоміжну роль стосовно навчання у класі
Значна доля онлайн навчання	Змішане/гібридне навчання (Blended/ Hybrid) 30–79% онлайн	Змішане навчання (Blended) до 45% онлайн	Змішане навчання (Blended) – скорочення аудиторного годинника	«Гнучка» модель (Flex model) - основний обсяг навчального часу припадає на онлайн-навчання
		Гібридне навчання (Hybrid) 45–80% онлайн	Переважно онлайн (Mostly Online) – контакти з викладачем в аудиторії факультативні	Індивідуальна змішана модель (Self-Blend model) – один із курсів (предметів) повністю онлайн
Переважна частка онлайн-навчання	Онлайн-навчання 80–100% онлайн	Онлайн-навчання (Fully online) 100%	Онлайн-навчання (Completely Online) – взаємодія з викладачем лише онлайн	Розширена віртуальна модель (Enriched Virtual model) – розділи кожної дисципліни повністю онлайн

Змішане навчання покликане органічно використовувати технології як традиційного, і електронного типів навчання. Найбільш цікавим є передусім класифікація Х. Стейкер і М. Хорна, оскільки у ній використаний як інституціональний підхід, а й технологічний. Більш ретельно з технологічної точки зору авторами розроблено першу модель з їхнього списку – модель ротації, яка поділяється на чотири підвиди:

1. Ротація станцій (Station Rotation) здійснюється у класі у вигляді виконання кількох малими групами різних видів навчальної діяльності, зокрема у вигляді самостійної роботи онлайн і навчання під керівництвом вчителя.

2. Ротація лабораторій (Lab Rotation) відрізняється від ротації станцій лише тим, що учні пересуваються до виконання різноманітних завдань не в межах однієї класної кімнати, а між різними кабінетами освітнього закладу (лабораторіями).

3. Модель «перевернутий» клас (Flipped Classroom) передбачає ознайомлення учнів з новим матеріалом самостійно вдома онлайн, що звільняє час наступному занятті у класі його обговорення і закріплення практично.

4. Індивідуальна ротація (Individual Rotation) передбачає розробку індивідуального розкладу для кожного учня, в якому має бути обов'язковим компонентом онлайн-навчання [4, с.13].

Варто зазначити, що термін «перевернутий клас» було запропоновано американськими вчителями Дж. Бергманном та А. Семсом для опису навчальної ситуації, коли учні, які пропустили заняття, мали можливість прослухати виклад матеріалу вчителем у записі. Таксономія моделей змішаного навчання Х. Стейкер та М. Хорна пропонує конкретні способи організації взаємодії вчителя та учнів, учнів та навчального матеріалу як у класі, так і при виконанні домашньої самостійної роботи. Ще одна ротаційна модель у таксономії моделей змішаного навчання Х. Стейкер та М. Хорна – «ротація станцій» – є технікою роботи в малих групах із послідовною зміною завдань. Елементом новизни в цій досить давно відомій груповій техніці є перенесення одного із завдань в інтернет-середовище, що дозволяє певною мірою індивідуалізувати процес навчання.

Дослідники у сфері освіти Ч. Грехем та Д. Стайн виділяють три основні переваги системи змішаного навчання: доступність, покращення навчального процесу та зменшення витрат.

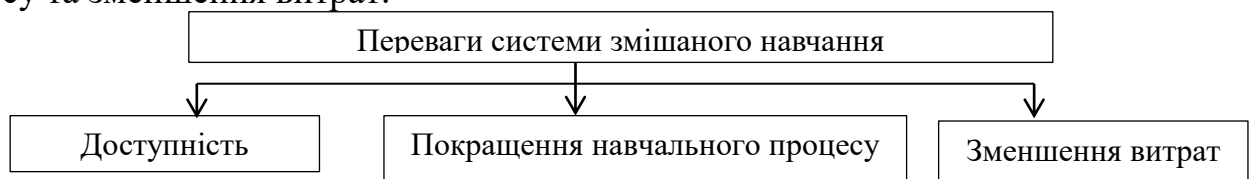


Рис.1 Переваги системи змішаного навчання [4]

Наведемо більш детально пояснення кожної із запропонованих переваг змішаного навчання:

### 1. Доступність та зручне користування.

Включення самостійного опрацювання матеріалу курсу привносить додатковий ступінь гнучкості та зручності в навчальний процес. Завдяки змішаному навчанню учасники можуть переглядати уроки у власному темпі та у вибраному ними місці. На відміну від традиційних форматів, студенти можуть переглядати попередні теми, досліджувати додаткову інформацію та робити нотатки, щоб забезпечити повне розуміння матеріалу. Цей персоналізований підхід дає можливість учням структурувати свій навчальний досвід у спосіб, який найкраще відповідає їхнім індивідуальним потребам.

### 2. Покращення навчального процесу.

Дослідження в багатьох галузях показують, що змішане навчання перевершує як традиційне навчання в класі, так і онлайн-навчання з точки зору ефективності, незалежно від предмета курсу. Це явище можна пояснити наступним:

- уроки при змішаній системі навчання приділяють більшу увагу ретельній методологічній розробці, що призводить до кращих інструкцій, адаптованих до конкретних навчальних програм;
- включення методів змішаного навчання дозволяє учням розвинути кращі навички орієнтації в матеріалі та в засобах його вивчення;
- замість того, щоб залежати виключно від вказівок вчителя чи програм курсу, учні отримують здатність самостійно орієнтуватися та досліджувати відповідний матеріал у межах теми.
- використовуючи онлайн-ресурси, учні можуть адаптувати своє навчання до своїх індивідуальних здібностей, прогресуючи зі своєю власною швидкістю, а не намагаючись не відставати від класу. Крім того, деякі уроки пропонують електронну систему зворотного зв'язку, яка дає змогу учням повернутися до тем, які вони пропустили, або освіжити в пам'яті раніше розглянутий матеріал;
- змішане навчання заохочує командну роботу, що робить його чудовою альтернативою для зменшення дефіциту соціальної взаємодії, спричиненого онлайн-навчанням.

### 3. Зменшення (чи гнучкість) витрат

Впровадження змішаного навчання може призвести до оптимізації витрат за рахунок зменшення використання приміщень і створення додаткових матеріалів. Це пов'язано з тим, що учні можуть виконувати роботу онлайн, усуваючи потребу в друкованих додатках або підручниках. Отже, змішане навчання може мінімізувати використання паперових матеріалів, забезпечуючи учням доступ до широкого спектру ресурсів.



*Висновки.* Змішане навчання дозволяє скористатися перевагами двох типів навчання: очного, збагаченого живим спілкуванням, та віддаленого, що пропонує свободу та мобільність. Змішане навчання допомагає вирішити низку педагогічних та організаційних проблем, пов'язаних з мотивацією, активністю, самостійністю, дисципліною учнів.

### Список використаних джерел

1. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation eds. by Brian Tomlinson and Claire Whittaker. L.: British Council, 2013. 252 p. URL: [https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/d057\\_blended\\_learning\\_final\\_web\\_only\\_v2.pdf](https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/d057_blended_learning_final_web_only_v2.pdf)
2. Friesen N. Report: Defining Blended Learning. 2012. URL: <https://www.yumpu.com/en/document/read/19201340/report-defining-blended-learning-norm-friesen>.
3. Graham C. R., Bonk C. J. Blended Learning systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer Pub., 2006. P. 3–21
4. Graham C.R. Blended Learning in Higher Education. 2018. URL: <https://docs.google.com/presentation/d/1SjsfoqGDzOTaZgiHI1k8uQIB2jFs2eDQcQs2nh29Wn8/edit#slide=id.p1>
5. The Definition Of Blended Learning. URL: <http://www.teachthought.com/blended-learning-2/the-definition-of-blended-learning/>
6. Horn M. B., Staker H. The Rise of K–12 Blended Learning. – Innosight Institute, 2011. 17 p. URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/The-rise-of-K-12-blended-learning.pdf>.

## СТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ ЕМОЦІЙНОЇ АТМОСФЕРИ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ

*Лунаренко С. Є.*

*Актуальність проблеми.* Серед основних завдань, що постають перед закладом загальної середньої освіти та вчителем, є формування у школярів стійкої позитивної мотивації навчання, атмосфери доброзичливості, співпраці та взаємоповаги на уроці, оскільки навчання лише тоді дає бажаний результат, коли відбувається в атмосфері поваги та добра до оточуючих. Освітня діяльність насичена різноманітними ситуаціями, які сприяють актуалізації емоцій учнів та підтримці їхніх емоційних станів. На уроках в учнів і вчителя

відбувається інтеграція емоційних станів, що створює відповідну психологічну атмосферу уроку. Почуття та емоції, що актуалізуються в освітньому процесі, не лише регулюють навчальні дії школярів і стимулюють їхню пізнавальну активність, але й помітно впливають на зміст засвоєного навчального матеріалу, міцність і повноту його розуміння.

Очевидно, що особливу роль у створенні сприятливої психоемоційної атмосфери занять відіграє особистість учителя, його ставлення до дітей і навчального предмету, його майстерність викладання, ерудиція тощо. Учитель, який глибоко і досконало володіє предметом, будує процес навчання чітко, логічно, доступно, оперує цікавими фактами і подробицями. Для школярів особистість учителя є особливо важливою, оскільки вони сприймають його як авторитет, взірць для наслідування. І саме педагог стимулює школярів під час занять до більш активного учіння.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Слід відзначити, що окремі питання організації освітнього процесу у вальдорфській школі досліджуються сучасними вченими. Так, загальні дидактично-методичні основи організації освітнього процесу у вальдорфській школі представлені в дослідженнях О. Іонової [2], Р. Штайнера [7] та ін. Особливості організації освітнього процесу в початковій вальдорфській школі розкрито у працях С. Лупаренко [4], В. Партоли [6]. Здоров'язберігаючі принципи вальдорфської педагогіки висвітлено в роботах О. Лукашенко [3]. Порівняльне дослідження специфіки організації музичного виховання молодших школярів у вальдорфських школах Китаю та України представлено Ван Юечжи [1]. Утім, питання особливостей створення сприятливої емоційної атмосфери навчання і виховання у вальдорфській школі не отримало детального вивчення, що і зумовило цей науковий пошук.

*Мета дослідження* – висвітлити особливості створення сприятливої, позитивної емоційної атмосфери навчання і виховання у вальдорфській школі.

*Виклад основного матеріалу.* Базуючись на антропософському розумінні людини як істоти, яка є не просто продуктом впливу навколишнього середовища та спадкових факторів, а істотою, яка визначається насамперед індивідуальним духовним принципом, її особистим «Я», вальдорфська освіта вбачає суть освітнього процесу не лише в передачі накопиченого людством соціального досвіду дорослими і його засвоєння школярами, а здебільшого у всебічному розвитку особистості у відповідності із її внутрішніми потребами на різних вікових етапах становлення завдяки гармонійному поєднанню й удосконаленню мисленневих, вольових та емоційних функцій у процесі пізнавального й емоційно-вольового опрацювання дітьми навчального матеріалу. Учні у вальдорфській школі не просто сприймають навчальну інформацію на когнітивному рівні, але й переживають її в концептуальному, а також особистісному плані. Ідея «співпереживання у процесі навчання» створює певні

передумови, що необхідні для глибокої інтеграції навчання, гармонійного виховання та повноцінного розвитку учня. Освітній процес у вальдорфській школі має життєву, ціннісну, практичну орієнтацію, його теоретичні аспекти тісно пов'язуються із реаліями життя, що, безумовно, сприяє формуванню системних, цілісних знань та ефективній соціальній адаптації учнів. Реалізація пріоритету антропології в освітньому процесі вальдорфської школи вимагає реалізації, з одного боку, цілісного підходу до процесу навчання, а з іншого боку – особистісно-орієнтованого підходу до школярів [1].

Людинознавчі підходи у вальдорфській педагогіці забезпечуються уважним, шанобливим, доброзичливим ставленням до дитини у сполучанні з розумною вимогливістю, тобто створенням позитивного психоемоційного фону навчання, атмосфери довіри між школярами і вчителем. Це формує внутрішню мотивацію навчально-пізнавальної діяльності, сприяє розвитку творчих здібностей школярів, подоланню негативних явищ у дитячому розвитку.

Усі вальдорфські засоби (організаційні форми і методи навчання та виховання) спрямовані на забезпечення позитивної атмосфери навчання, що є передумовою формування у школярів бажання пізнавати нове.

Учитель намагається показати дітям, що кожна хвилина в житті є чудом. Уміння побачити чудесне, захопливе у звичайному, уміння дивуватися – це потужна мотивація до пізнання. При такому навчанні кожна дитина – особистість, яка не боїться висловлювати особисту думку [5, с. 11]. Це сприяє формуванню власної активної позиції учня, розвитку його самостійності, активності та підвищенню пізнавальних інтересів.

На створення позитивної емоційної атмосфери занять у вальдорфській школі впливають усі форми організації та методи навчання, оскільки вони спонукають дитину діяти вільно, виявляти свої творчі здібності. Велике значення для створення позитивного емоційного фону на заняттях та поза ними мають щирі стосунки між школярами та вчителем, спільна діяльність учнів, розгорнута система оцінювання тощо. Зокрема, особливу роль для формування позитивного фону має групове розв'язання різноманітних завдань і диференційовані вправи з дітьми різних типів темпераментів, оскільки вони орієнтуються на те, що ближче дитині, сприяють виникненню емоцій, переживань способом, який найбільше підходить кожній дитині.

Спілкування між учнями є основним елементом уроків, і воно значною мірою впливає на атмосферу навчання та характер стосунків між дітьми. До того ж, школярі часто виступають ініціаторами спілкування та діяльності на заняттях. Вони ставлять цікаві запитання, звертаються до вчителя з проханням провести ту чи іншу гру чи заспівати пісню, розповісти вірш або вивчити новий. Інколи діти так захоплюються грою чи вправою, що вчителю дещо важко змінити вид діяльності на уроці і привести їх у стан спокою. На уроках ураховуються вподобання кожної дитини; учитель намагається використовувати

вправи, які цікаві для кожної дитини і прагне дати школярам імпульс для подальшої роботи.

На заняттях учитель намагається створити радісну, доброзичливу, емоційно забарвлену атмосферу, пронизану індивідуальними переживаннями, з доброзичливим, поважним ставленням до кожної дитини. Цьому сприяє сама організація навчання, де учні можуть активно грати, вільно висловлювати власні думки, спілкуватися один з одним, творче діяти в різноманітних практичних та естетичних вправах. Емоційний елемент, почуття радості від досягнутих результатів супроводжують весь процес навчання. Він будується таким, щоб школярі відчували радість пізнання, зацікавленість у навчальній роботі. Використання різних вправ та ігор, комунікативних ситуацій, пісень, віршів, жартів, головоломок, загадок та інших цікавих завдань має сприятливий вплив як на пізнавальну діяльність, так і на мотиваційну сферу учнів. Між учителем та дітьми, а також між самими школярами формуються довірливі стосунки. Створена на заняттях позитивна емоційна атмосфера, освітнє середовище є основою успішної реалізації всього освітнього процесу. До того ж, учні стають більш дружніми, відвертими, щирими та відкритими один до одного, прагнуть допомагати вчителю та друзям, із задоволенням виконують спільні завдання [1; 4].

Отже, завдяки створенню яскравого, захопливого освітнього середовища у вальдорфській школі діти засвоюють значний за обсягом навчальний матеріал, збагачують своє мовлення, розвиваються їхні комунікативні вміння, соціальні навички, розширюється світогляд учнів, що створює підґрунтя для подальшого навчання, поглиблення отриманих знань, розвитку пізнавальної активності і гармонійного розвитку особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Ван Юежчи. Музичне виховання молодших школярів у Вальдорфських школах КНР та України: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2020. 197 с.
2. Іонова О. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2000. 35 с.
3. Лукашенко О. М. Проблема збереження здоров'я молодших учнів у вальдорфській педагогіці: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2009. 20 с.
4. Лупаренко С. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів засобами вальдорфської педагогіки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2008. 227 с.
5. Науково-педагогічний експеримент регіонального рівня «Адаптація педагогіки Рудольфа Штайнера в умовах української школи» від 01.09.2004 р. № 267 / В.Литвин; Головне управління освіти і науки виконавчого органу

Київської міської Ради (Київської міської державної адміністрації) та ін. Київ, 2004. 36 с.

6. Партола В. В. Проблема формування інтелектуальних умінь молодших школярів у навчальному процесі вальдорфської школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2012. 20 с.

7. Steiner R. The renewal of education. Great Barrington, MA : Anthroposophic Press, 2011. 285 p. URL : [https://steinerlibrary.org/Lectures/301/The\\_Renewal\\_of\\_Education.pdf](https://steinerlibrary.org/Lectures/301/The_Renewal_of_Education.pdf) (дата звернення: 01.09.2022).

## **РИЗИКИ ВИКОРИСТАННЯ ГАДЖЕТІВ СУЧАСНИМИ ШКОЛЯРАМИ У НАВЧАННІ ТА ДОЗВІЛЛІ**

*Майстрюк І. С.*

*Актуальність проблеми.* У наш час діти шкільного віку з великою зацікавленістю застосовують гаджети як в навчанні, так і в дозвіллі – саме ця вікова категорія є найбільш відкритою до масового та активного опанування сучасними цифровими технологіями в цілому. Водночас, саме для школярів найбільш гостро постають питання впливу гаджетів на їх психічний розвиток, ментальні особливості, соціалізацію, здоров'я тощо. Основою для побудови стратегії зменшення ризиків впливу гаджетів на дітей шкільного віку є вивчення та систематизації особливостей впливу гаджетів на різні сфери розвитку школяра.

*Аналіз останніх досліджень.* Дослідження різнопланового впливу гаджетів на розвиток дітей шкільного віку проводили С. Данилов, К. Костюкова, М. Пацера, Л. Розен, В. Стець, Д. Твендж та багато інших [4]. Дослідження з психологічних особливостей виникнення гаджетозалежності у школярів проводили О. Бондар, К. Кенс, Я. Полянська, І. Сбітнева, В. Чехун, А. Чхайдзе та інші [5].

Науковці висловлюють занепокоєння тим, яку неоднозначну роль відіграють гаджети у розвитку дітей та молоді. Однак цифровізація усіх сфер людського життя невинна і це вимагає пошуку шляхів компенсації негативного впливу використання гаджетів на підставі його системного аналізу.

*Мета дослідження:* виявити основні напрями впливу гаджетів на дітей шкільного віку при їх використанні у навчанні та дозвіллі.

*Виклад основного матеріалу.* Шкільний вік вирізняється тим, що протягом всього його часу відбувається зростання і формування дитячого організму. Тому використання гаджетів певною мірою впливає на всі органи та системи – зорову, слухову, опорно-рухову, нервову тощо.

Передусім, дослідники визначають негативний вплив надмірного використання гаджетів на зір школярів, вважаючи його один із найбільших ризиків для їх здоров'я. Коли школяр довго дивиться на екран гаджета, м'язи ока майже не рухаються, знижується частота моргання і, як наслідок, зростає втома очей, спостерігається синдром «сухого ока», поступово падає гострота зору, все частіше розвивається короткозорість [6].

Тривале використання навушників спричиняє погіршення слуху, бо відбувається руйнація нервових закінчень у вусі [6].

Найчастіше, використовуючи ноутбуки чи стаціонарні комп'ютери, користувачі сидять у статичних позах. Занадто довге та незручне сидіння за сприяє виникненню больових відчуттів у м'язах спини, шиї та плечей. Тривале нефізіологічне нерухоме положення тіла і хребта сприяють розвитку порушень постави (сколіозу, кіфозу, лордозу та інших) Останні дослідження застерігають користувачів смартфонів та планшетів щодо збільшення випадків порушень роботи шийного відділу хребта, що впливає і на якість життя [1].

В цілому зниження рівня фізичної активності через надмірне та неконтрольоване використання гаджетів з раннього шкільного віку може спричинити й виникнення системних патологій та захворювань у школярів [6].

З точки зору психологічної сфери особистості, відзначається, що захоплення гаджетами змінює пізнавальні процеси школярів – передусім увагу, пам'ять, уяву, мислення.

Спостереження науковців, які підтверджують вчителі-практики і батьки школярів, вказують на те, що з поширенням комп'ютерів, інтернету, мобільних пристроїв у дітей та молоді відчутно зменшилася здатність до концентрації уваги, а пам'ять стала більш поверхневою та короткотривалою. Водночас, набуває розвитку багатозадачність мислення. Відстежується, що у школярів формуються навички швидкого відбору релевантної інформації – завдяки розвитку розумових операцій та реконфігурації роботи мозку в цілому [2].

Одним із найбільших ризиків використання гаджетів з точки зору психологів є виникнення адикції – залежності від них. Вчені вважають, що адикція обумовлена намаганням відсторонитися від реального життя, а її прояв її симптомів (від постійного збільшення часу використання гаджетів та роздратованістю в періоди поза інтернет-спільнотами до зневагою родиною і близькими) є «червоним прапорцем» щодо реагування як батьків, так і вчителів [1].

Гаджети дозволяють школярам залучатися до різноманітних віртуальних спільнот, що дозволяє компенсувати відсутність реальної комунікації, руйнує географічні бар'єри, глобально розширює коло доступних контактів. Однак, комунікативні навички у віртуальному просторі відрізняються від навичок реального спілкування – тому навіть висока віртуальна комунікативна активність не є гарантією подальшої успішної реальної соціальної взаємодії.

У школярів, які мають прояви гаджетозалежності, часто спостерігається порушення емоційного інтелекту та соціальна дезадаптація [3].

*Висновки.* Інформаційно-комунікаційні технології – складова всіх сторін життя в сучасному світі і тому використання гаджетів займає значну частину життя школярів.

Робота з гаджетами впливає на фізичну, психологічну та соціальну сфери розвитку особистості. Щодо фізичного розвитку школярів, то цей вплив переважно негативний і потребує цілеспрямованого та систематичного проведення здоров'язбережувальних заходів, залучення школярів до фізичних активностей, пропаганди і популяризації здорового способу життя. З іншого боку, при роботі зі школярами, батькам і вчителям необхідно урахувати ті зміни, які через використання гаджетів відбуваються у дітей у протіканні психологічних процесів та у пізнавальній діяльності і, відповідним чином адаптувати виховні та навчальні концепції, методики, технології тощо. Через виражену неоднозначність впливу використання гаджетів на соціальний розвиток школярів ця сфера потребує окремої уваги – уявляється значущим як включення самих батьків і вчителів до віртуального простору спілкування школярів (для надання підтримки, попередження небезпек віртуальної комунікації, використання її з навчально-виховною метою), так і цілеспрямована робота із формування комунікативної компетентності школярів у реальному житті, створення привабливого та середовища реальної соціальної взаємодії.

Світова освітянська спільнота робить перші кроки від усвідомлення різних сторін кризи використання гаджетів дітьми та молоддю до вироблення шляхів її подолання. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок постає розробка та перевірка умов продуктивного і безпечного використання гаджетів у різних видах діяльності школярів – у навчанні та дозвіллі.

### **Список використаних джерел**

1. Булгару О.. Роль гаджетів в освіті молодших школярів. URL: <http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/02/1naukovyj-poshuk-studenta-16-lystopada-2017-r..pdf#page=22> (дата звернення 20.04.2023).

2. Вплив гаджетів на дітей: що кажуть вчені і педагоги. URL: <https://shkolyar.org.ua/stattya/vplyv-hadzhetiv-na-ditey/> (дата звернення 20.04.2023).

3. Гнатюк О.В. Впровадження інформаційних технологій в практику роботи початкового навчання в умовах Нової української школи. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722365/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf> (дата звернення 20.04.2023).

4. Пацера М. В., Стець В. Р.. Наслідки впливу гаджетів на сучасну дитину. URL: <http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/15157/1/%D1%81.99-100.pdf> (дата звернення 20.04.2023).

5. Полянська Я.В. Психологічні особливості гаджетозалежності у дітей шкільного віку. URL: [http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/10656/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf?sequence=2](http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/10656/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf?sequence=2) (дата звернення 20.04.2023).

6. Як гаджети впливають на дітей. Про позитивний і негативний бік та як зберегти здоров'я дитини. URL: <https://mind.ua/openmind/20229917-yak-gadzheti-vplivayut-na-ditej> (дата звернення 20.04.2023).

## РОДИННЕ ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗАСАД ОСОБИСТОСТІ

*Мараховська Е. В.*

*Актуальність теми.* Нашому суспільству потрібні не тільки матеріальні блага, певний рівень достатку, але й краса. Потрібна людина, яка відгукується на красу життя усіма своїми почуттями й думками. Достеменно відомо, що справжня краса завжди гуманістична, людяна, прекрасне облагороджує людину, робить її кращою, чистішою. Сьогодні суспільство усвідомлює значення естетичного виховання у найрізноманітніших його проявах – у побуті, закладах освіти, сім'ї, на роботі. Навчити сучасну людину цінувати прекрасне в житті і мистецтві – це означає збагатити його духовність такими суттєвими складовими, без яких не може бути гармонійно розвинутої особистості.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Сучасна педагогічна наука приділяє значну увагу проблемі естетичного виховання підростаючого покоління, зокрема сімейного, визначаючи його як невід'ємну складову патріотичного, морального, фізичного виховання. Дослідники підкреслюють, що естетичне виховання означає звертання до таких здібностей і емоцій, які сприяють сприйняттю прекрасного в життєвій і мистецькій сферах, робить кожну людину творцем естетичних цінностей. Видатний педагог В. О. Сухомлинський вбачав «завдання естетичного виховання в тому, щоб розвивати загальні здібності: сприймання, здатність до естетичної оцінки, до творчості» [10, с. 53]. На базі теоретико-методологічних розробок Сухомлинського працює ціла низка сучасних науковців-педагогів С. Гончаренко [1], Ю. Гончаренко [2], С. Костюк [3], В. Левицька [4], Н. Миропольська [6], Л. Серих [7-8], Н. Сірант [9] та інші. Л. В. Серих визначає найоптимальнішим для формування психологічного, інтелектуального,



процесуального компонентів виховання вік молодших школярів. На думку науковця «процес формування естетичної культури молодших школярів починається з формування здатності естетичного сприйняття об'єктів, явищ і процесів матеріального і духовного світу» [7, с.18]. Дослідниця представляє схему складових естетичної культури молодших школярів [7, с. 27], визначає особливості формування естетичної культури молодших школярів у процесі театралізованої діяльності. Висвітлює проблему формування почуття краси в умовах сучасного українського суспільства В. Левицька [4]. Вона вважає помилкою ототожнювати естетичне і художнє виховання, на її думку їх треба чітко розмежовувати, оскільки художнє виховання лише частина естетичного. Досліджуючи процес сімейного естетичного виховання Н. Сірант (у науковому доробку якої дана проблема посідає значне місце) доходить висновку, що «естетичне виховання – це цілеспрямований процес, що включає в себе систему комплексного, цілеспрямованого, планомірного та послідовного впливу на людину з боку певних соціальних інститутів та установ на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад, в результаті якого в неї виникає світоглядна настанова на безпосередню творчу оцінку дійсності та власного життя в суспільстві як проявів прекрасного і потворного, піднесеного і низького, комічного і трагічного та інших естетичних категорій» [9]. Отже, останні наукові публікації українських учених засвідчують сталий інтерес до проблем естетичного виховання, процес розробки як теоретичних, так і практичних моделей такого виховання.

*Мета роботи.* Метою цієї роботи є виявлення особливостей сімейного естетичного виховання на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* Як відомо, шлях людини до світу прекрасного починається в сім'ї. Відчуття краси з'являється у дитини доволі рано, тоді, коли вона ще тільки входить у життя. Саме в цей час важливо сказати дитині, щоб вона придивилася до краси навколишнього світу. Тоді в неї виникне поки що неусвідомлене почуття краси, дитина може по-новому оцінити свою повсякденність – власну оселю, знайомі вулиці, заміський ліс, невелику річку, блакитне небо, захід сонця чи світанок, обличчя рідних людей. Поступово, в процесі розвитку дитини, а потім і підлітка, сім'я повинна вчити знаходити прекрасне не тільки в природі, але й у вчинках людей, їхніх моральних якостях, духовному багатстві, фізичній досконалості, навіть подіях громадського життя. Батьки мають обговорювати з дитиною не тільки і не стільки недосконалість сучасного світу, скільки знаходити в ньому прекрасні моменти, прекрасних людей, вчинки яких потрібно наслідувати.

Перші відчуття краси, які виникають у дитини, хоча й невиразні, але дуже стійкі: вони довго, а то й усе життя спрямовують розвиток її почуття прекрасного. І тому так важливо, щоб ці перші відчуття були нав'язані рідною природою, рідним краєм, рідною Україною. Почуття Батьківщини є також

естетичним, оскільки дитина має розуміти її як щось дивовижне і незбагнено цікаве.

Завдання естетичного і художнього виховання – це перш за все завдання виховання дітей, які народжуються талановитими в тій чи іншій сфері мистецтва. Бездарність дитини – завжди результат виховання, а точніше відсутності виховання, піклування про неї. Про масову талановитість дітей свідчать численні виставки дитячих малюнків, дитячі спектаклі, вся дитяча самодіяльність загалом, що добре відомо всім, хто працює безпосередньо з дітьми.

Дитяча талановитість виявляється і в спостережливості дітей, і в розумінні ними характерних рис художнього твору, і в гострому музичному слухові, і в незвичайно розвиненому інстинкті наслідування. Усі ці зачатки художньої талановитості мають велике значення завдяки віковій наївності і необізнаності дітей з художніми зразками і штампами. Значною ознакою дитячої талановитості є дитячі самостійні ігри: сьогодні, незважаючи на популярність комп'ютерних ігор, як і багато десятиліть тому, дівчатка граються в ляльки, хлопчики в коники, війну й мандри. Відомий культуролог Й. Гейзинга давно обгрунтував, що гра є основою мистецтва. Саме з неї від надлишку життєвих і творчих сил людини і народжується мистецтво.

Якщо підходити до справи художнього виховання підростаючого покоління з усією серйозністю, стане зрозуміло, що завдання це має виконувати насамперед родина і заклади середньої освіти.

Важливою особливістю сімейного естетичного виховання є заохочення дитини до нових проявів творчості. Якщо дитина любить будувати чи ліпити, шити чи плести, то такі заняття треба всіляко заохочувати, виявляючи інтерес до того, як і що вона робить і що з того виходить. Батьківський інтерес до творчої діяльності дітей є найбільшим заохоченням їх до подальшого саморозвитку на шляху мистецтва. Прийоми такого заохочення давно відомі і найчастіше це демонстрація гостям родини чи родичам художніх досягнень своїх дітей. Це правильний метод, але акцентувати увагу треба не тільки на успіхах дитини, але й на кількості залученої на виготовлення поробки чи малюнка праці і часу.

Вплив сім'ї важливий, коли дитина, наприклад, вчить напам'ять і декламує вірші. Похвала батьків стимулює її вчити більшу кількість поезій і швидше запам'ятовувати їх. Проте ці вірші не написані самою дитиною. Вона може навчитися писати вірші, але в більш старшому віці, і для цього зусиль родини буде замало. Тут необхідна допомога літературних гуртків і студій. Представники підростаючого покоління повинні не тільки пробувати свої сили в написанні віршів чи прози, але й просто читати талановиті твори світового й українського письменства, оскільки художня література через усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків сюжету твору сприяє розвитку інтелекту

дитини. З раннього віку батьки дитини повинні звертати її увагу через відвідування музеїв на зразки високого образотворчого мистецтва, це сприятиме формуванню уяви дитини, розвитку її фантазії, здатності через посередництво картини побачити подію, сформуванню уявлень про певні історичні події і мистецькі стилі минулих епох.

Неоціненний вплив сім'ї в залученні дітей до занять декоративно-ужитковим мистецтвом. Заняття конструюванням, вишивкою, плетінням тощо підготовляють їх до розуміння інших видів мистецтва і навчають їх розуміти мистецтво як працю і творчість. Якщо дитина не схильна займатися декоративно-прикладним мистецтвом, її треба привчати до такого мистецтва методом спільної діяльності. Такою спільною сімейною діяльністю, наприклад, може бути підготовка до новорічно-різдвяних свят, коли всі члени родини виготовляють різноманітні іграшки, ланцюги, розфарбовують ліхтарики тощо. В цей час створюється незабутня атмосфера задоволення від результату праці й загальної справи, коли кімната перетворюється на майстерню, де кожний зайнятий своєю справою як частиною спільної. Сьогодні в друкованих ЗМІ та мережі Інтернет широко пропонуються методи виготовлення й креслення ялинкових прикрас, масок, карнавальних костюмів тощо. Ними слід користуватися й створювати вироби не самим, а з участю дітей.

На сьогодні спостерігається тенденція повернення інтересу до ремесел, художніх та утилітарних, освоєння в домашніх умовах більш складних прийомів такої праці. Раніше дома займалися переважно плетінням і вишивкою, тепер роблять складні ремонти, перепланування оселі, оббивають м'які меблі, виробляють килими і гобелени, випалюють по дереву. Така діяльність великою мірою є протестом проти серійної й машинно-холодної продукції сучасного виробництва і пошук справи з відчутним, конкретним результатом. Цьому можливо і необхідно вчити дітей, роблячи їх помічниками і учасниками такої діяльності. Це буде їх певною мірою елементарне естетичне виховання, тісно пов'язане з трудовим і художнім. У процесі естетичного виховання значну роль відіграє навіть приміщення, де проживає дитина, воно має бути чистим, охайним, затишним, правильно розпланованим на зони відпочинку, гри і праці.

*Висновок.* Таким чином, естетичне виховання починається в родині, а його подальша ефективність забезпечується взаємодією різних інституцій – закладів освіти, установ культури, засобів масової інформації, культурними традиціями суспільства.

### Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник.. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
2. Гончаренко Ю. В. О. Сухомлинський про естетичне виховання. <https://www.cuspu.edu.ua/ua/vyvchennya-i-vprovadzhennya-idey-vasylya->

sukhomlynskoho-v-praktyku-sohodennya-2020-rik/sektsiia-4-vyrishennia-zavdan-riznykh-skladnykiv

3. Костюк С. Естетичне виховання дошкільника – складова гармонійного розвитку дитини <https://ird.npu.edu.ua/files/kostyk.pdf>
4. Левицька В. Художньо-естетичне виховання молоді засобами мистецтва. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 23. С. 12-18.
5. Естетика: Навч. посіб. / за ред. В.О.Лозового. Київ: Юрінком Інтер, 2003. 208 с.
6. Миропольська Н. Є. Художня культура особистості. *Мистецтво та виховання*. 2000. № 3. С.40-43.
7. Сєрих Л. В. Формування естетичної культури школярів засобами мистецтва. *Ідеї, реалії і перспективи освітніх інновацій : філософія, психологія, методика* : [матеріали наук. -практ. конференції у 2-х ч.]. Ч. 2. Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. С. 120-124.
8. Сєрих Л. В. Формування естетичного середовища засобами декоративно-вжиткового мистецтва : [монографія]. Суми: СОІППО, 2012. 152 с.
9. Сірант Н. П. Естетичне виховання дитини в сім'ї як психолого-педагогічна проблема [Текст]. «Теорія і практика освіти в сучасному світі» (м. Чернігів, 13-14 листопада 2015 р.). Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. С.24-27.
10. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5-ти т. – Київ, 1977. Т.3. 279 с.
11. Теорія та історія світової і вітчизняної культури: [навч. посіб.] / Н.Я. Горбач, С.Д. Гелей [та ін.]. Львів : Каменяр, 1992. 166 с.
12. Українське мистецтво в полікультурному просторі : [навч. посіб.] / [за ред. О.П. Рудницької]. Київ : ЕксОб, 2000. 208 с.

## **МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

*Меркулова Ю. В.*

*Актуальність проблеми.* Сучасний стан суспільного розвитку поставив перед вищою школою принципово нове завдання – виховання особистості в умовах демократизації суспільних інститутів. Тобто забезпечення кожному студентові таких умов, за яких він міг би найкращим чином реалізувати свої потенційні можливості та здібності.

Сьогодні психологічна служба є невід'ємною частиною освітньої галузі, вона покликана покращувати самопочуття та захищати психічне і соціальне здоров'я всіх учасників освітнього процесу вишу.

Цілеспрямована і продуктивна робота психологічної служби сприяє повноцінному особистісному та інтелектуальному розвитку студентів на всіх етапах навчання, формуванню соціально-активної особистості здатної до саморозвитку і самовиховання.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Автори літератури з даної теми наголошують на необхідності працювати в режимі постійного професійного розвитку. Психологічна служба фахової передвищої освіти використовує нові, інтерактивні форми роботи, яким властиво залучення усіх учасників освітнього процесу (студентів, викладачів, адміністрації) в діяльність і діалог, що передбачає вільний обмін думками. Цінність такого підходу в тому, що він забезпечує зворотний зв'язок, формує позитивні відносини, стійкий інтерес до навчання, потребу в самоосвіті, саморозвитку.

Психологічна служба закладу передвищої фахової освіти – інтегральне явище, яке повинне сприяти вирішенню освітніх і виховних задач, професійній гнучкості молоді, формуванню соціальної компетентності як передумови ефективної соціалізації молоді. Вона повинна сприяти покращенню соціально-педагогічного, психологічного супроводу освітнього процесу, формуванню психологічної культури викладачів та студентів, розвитку і формуванню професійно орієнтованої особистості студента за умови збереження психологічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу засобами практичної психології і соціальної педагогіки [6].

*Мета дослідження* є популяризація діяльності соціального педагога у закладах фахової передвищої освіти. Адже можливості застосування соціально-педагогічних знань в освітньому процесі необмежені.

*Виклад основного матеріалу.* Становлення і розвиток соціальної педагогіки на ґрунті вітчизняного та зарубіжного досвіду передбачає надання компетентної допомоги різним категоріям населення, гуманізацію взаємин в соціокультурному середовищі, сприяння соціальному становленню особистості на різних вікових етапах. Оскільки соціальна педагогіка виділилась з педагогіки, то за своєю суттю вона досліджує ті ж процеси, що і педагогіка, але в певному специфічному аспекті.

Тому в соціальній педагогіці виділяються ті явища, які пов'язані із входженням дитини в соціум, набуттям нею певного соціального досвіду, процесом її соціалізації [9].

Діяльність соціального педагога спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її культурних і духовних потреб. Соціальний педагог створює сприятливе соціальне середовище для повноцінного розвитку соціальної особистості, її здібностей, для повного розкриття потенціалу та входження молоді людини у соціум. Серед пріоритетних завдань соціально-педагогічної діяльності виділяються напрями: збереження фізичного, психічного, соціального здоров'я особистості;

створення сприятливих умов для розвитку та реалізації можливостей особистості; надання комплексної соціально-психологічної та соціально-педагогічної допомоги; запобігання негативним впливам соціального середовища [2].

Своєю професійною діяльністю соціальний педагог сприяє захисту прав здобувачів освіти, представляє їхні інтереси у правоохоронних і судових органах; формує у здобувачів освіти відповідальну поведінку, культуру здорового способу життя; попереджує конфліктні ситуації, які можуть виникнути під час освітнього процесу.

Основними завданнями, які постають перед соціальним педагогом є збереження соціального здоров'я, сприяння соціальному розвитку здобувачів освіти шляхом доповнення сучасних методів навчання та виховання ефективними технологіями.

Ключові завдання, які постають перед фахівцем психологічної служби педагогічного фахового коледжу, тісно пов'язані з завданнями підготовки висококваліфікованого фахівця, що не лише володіє необхідним обсягом теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й має необхідні професійно значущі особистісні якості, котрі дають йому змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення, не зупинятися у своєму розвитку.

Таким чином, соціальний педагог має своєю діяльністю забезпечувати соціально-педагогічні умови особистісного зростання майбутнього фахівця.

Особистісне зростання передбачає не лише розвиток особистості, а й формування прагнення людини до найповнішого вияву й розвитку своїх можливостей та здібностей. Саме прагнення до само актуалізації мотивує людину до розвитку і вияву своїх можливостей, вона стає вільною у виборі свого життєвого шляху [8].

Поле діяльності соціального педагога у закладі фахової передвищої освіти чималеньке. Окрім того, що він постійно виявляє пільговий контингент освітнього закладу, сприяє матеріальному забезпеченню студентів пільгових категорій (соціально-захисна функція), надає консультативну допомогу піклувальникам та батькам студентів-пільговиків, забезпечує зв'язки з громадськістю, також фахівець психологічної служби проводить діагностику та просвітницько-профілактичну роботу серед усіх учасників освітнього процесу.

Втілюючи просвітницько-профілактичну функцію у своїй діяльності, соціальний педагог поширює психологічні знання, виявляє факти порушення прав дитини, вживає заходів щодо подолання негативних чинників, які впливають на життєзабезпечення здобувачів освіти, їх моральний та соціальний розвиток; здійснює профілактику та попередження негативних впливів.

Просвіта – це формування психологічної та соціальної компетентності учасників освітнього процесу.

Просвітницька та профілактична робота належать до основних видів діяльності соціального педагога. Просвіта та профілактика складають зміст перспективного напрямку роботи соціального педагога, що націлений на розвиток і становлення індивідуальності кожного студента, на формування в нього готовності до життєвого самовизначення.

У своїй роботі соціальний педагог використовує різні форми роботи, зокрема, виступи на засіданні педагогічної та методичної ради, на батьківських зборах, лекціях, семінарах, бесідах і консультаціях для усіх учасників освітнього процесу. Проте, як і викладачі, соціальний педагог постійно знаходиться в пошуках інноваційних форм роботи, які допоможуть раціонально використовувати відведений час на будь-який захід та будуть максимально інформативними і практично спрямованими.

Законодавчо передбачено проведення «години психолога (соціального педагога)», але такі години не включаються в розклад занять, вони проводяться позааудиторно. Наставники груп, в межах співпраці, можуть запрошувати соціального педагога на виховні години, які проводяться один раз на тиждень. Для проведення просвітницько-профілактичної роботи це дуже мало часу, адже виховні години проходять у всіх групах в той самий час і день тижня. Як бути в такій ситуації?

Для себе я знайшла вихід, і впроваджую бінарні позааудиторні заходи та заняття в співпраці як з наставниками груп, так і з вчителями-предметниками.

Щороку соціальний педагог планує свою діяльність на наступний навчальний рік. І тут треба враховувати специфіку освітнього закладу, в якому ви здійснюєте свою професійну діяльність. Особливістю педагогічного фахового коледжу є вік студентів та їх майбутня професія – педагоги.

Перш ніж планувати свою діяльність на наступний навчальний рік, я знайомлюсь з планом роботи коледжу, де прописано організацію навчальної та виховної роботи. Потім співставляю заплановані заходи адміністрації з власними заходами саме у напрямках профілактичної та просвітницької роботи. Вивчаю досвід колег (наставників груп та викладачів-предметників), з метою поєднання його з власною роботою. Ідея бінарних виховних заходів ґрунтується на поєднанні знань, здобутих із різних навчальних предметів, що допомагає сприймати навколишній світ як єдине ціле.

Завдання педагога полягає передусім у тому, щоб максимально активізувати внутрішні ресурси здобувачів освіти. Для цього педагогу потрібно знайти такі підходи, й способи організації навчання, які б апелювали до власного досвіду учня активізували б його емоційну, інтелектуально-вольову, моральну сфери, підключали б до процесу пізнання. Вивчення будь-якої проблеми на межі двох наук це завжди цікаво. Такий вид діяльності викликає

високу мотивацію, спонукає до творчого пошуку і захоплює як студентів, так і педагогів [3].

Бінарні заняття в системі освіти скоріше виключення ніж правило. Звичайно вони проводяться на основі творчого застосування матеріалу, результати такої роботи мають практичну цінність.

Бінарні заняття вимагають ґрунтовної підготовки. В той же час таке заняття проводиться не заради зовнішнього ефекту, а для систематизації знань, формування переконань через поєднання предметів і є важливим етапом у формуванні світогляду студентів, розвитку їх життєвих компетентностей.

Проведення бінарних позааудиторних виховних заходів, в першу чергу, згуртовує педагогічний колектив. По-друге сприяє формуванню критичного мислення та життєвих компетентностей студентів [4, 7].

Система освіти має великі можливості щодо попередження і профілактики негативних явищ у студентському середовищі, а також для формування необхідних життєвих компетентностей. Зміст освітніх предметів сприяє оволодінню знаннями про людину та суспільство, про права людини. Особливо для проведення бінарних заходів підходять предмети соціально-гуманітарного циклу: історія, правознавство, українська література, філософія, соціологія, психологія тощо.

Орієнтація на формування компетентностей потребує принципово іншої логіки організації навчання, а саме: логіки виконання завдань і розв'язання проблем, причому не так індивідуального, як групового, парного, колективного характеру. Тож перед педагогом постає завдання не змушувати, а мотивувати здобувачів освіти до тієї чи іншої діяльності, формувати потребу у виконанні тих чи інших завдань, сприяти отриманню досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до знань і процесу їх набуття.

Окремим видом просвітницької роботи, яку здійснює соціальний педагог, є робота з педагогічним колективом. Вона має на меті поширення психологічних та соціально-педагогічних знань, які допоможуть педагогам взаємодіяти зі студентами та сформувати необхідні компетентності.

Форма просвітницької роботи може включати у себе: лекції, виступи на семінарах і нарадах, бесіди, круглі столи, консультації, методичні листи і рекомендації, тренінги, диспути, виступи у пресі, радіо та телебаченні тощо.

Не варто забувати про те, що для реалізації просвітницьких, завдань соціальний педагог може укладати і видавати збірки-дайджести з рекомендаціями для викладачів та наставників груп. Такий вид реалізації просвітницької роботи може бути максимально зручний у тому випадку, коли в цільовій аудиторії немає достатньо часу, аби відвідувати спеціалізовані тематичні семінари, лекторії. Кожен педагог зможе у зручний для нього момент звернутися до якісної, коротко викладеної інформації з певної проблеми [5].



Просвітницька робота соціального педагога повинна включати у себе елементи соціального виховання. Соціальне виховання – це процес та результат цілеспрямованого впливу на людину для оволодіння та засвоєння нею людських та спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування позитивних ціннісних орієнтацій, соціально значущих якостей.

Просвітницька робота соціального педагога – це різновид професійної діяльності, яка спрямована на передачу певних знань та інформації про певні соціально-педагогічні проблеми у соціумі, виховання особистісного ставлення до соціально-педагогічної проблеми на засадах гуманізму. Відповідно, соціально-педагогічну проблему ми трактуємо як наявність певної соціальної проблеми чи проблеми соціальної взаємодії в індивіда, виникнення чи загострення якої залежить від сприйняття та осмислення цієї проблеми не тільки індивідом, але й соціальним оточенням.

Метою просвітницької роботи соціального педагога є формування адекватного сприйняття суспільством певних проблем інших індивідів за допомогою надання інформації.

Загальні завдання та форми реалізації просвітницької роботи можуть корегуватись та конкретизуватись залежно від сфери соціальної практики, в межах якої функціонує соціально-психологічна служба [1]. Отже, просвітницька робота містить у собі виховний процес, який стосується довіри до соціально-психологічної служби та допомоги, зацікавленні людей вивченням психології для вирішення різного виду конфліктів, які можуть виникати у повсякденному житті чи професійній діяльності.

Щоб наставнику групи чи вихователю гуртожитку здійснювати виховний вплив на особистість студента, педагог повинен володіти знаннями та бути методично озброєним з тих чи інших напрямків виховної роботи. Саме здійснюючи просвітницьку роботу соціальний педагог може надати необхідну інформацію наставникам груп та іншим педагогічним працівникам. Одним із завдань, яке ставить перед собою фахівець соціально-психологічної служби, є не лише те, щоб об'єднати навколо студента, який потребує патронату, адміністрацію коледжу, психологічну службу, наставників та викладачів. Ключовим у соціально-психологічному супроводі роботи педагогічного колективу є те, аби навчити дорослих якісній взаємодії зі студентами з використанням новітніх методів та технологій; роз'яснити особливості перебігу тих чи інших процесів під час дорослішання дітей; навчити педагогічний колектив як саме формувати життєві компетентності у студентської молоді.

*Висновки.* Відповідно до нормативно-правових документів, якими керуються фахівці соціально-психологічної служби у своїй професійній діяльності, можливості соціально-педагогічного супроводу в освітньому процесі

значно ширші. І, зазвичай, соціального педагога сприймають лише як фахівця, який опікується дітьми, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Його напрямки роботи, а це: діагностика, профілактика, корекція, навчальна діяльність, консультування, просвіта та зв'язки з громадськістю, вимагають охоплення супроводом усіх учасників освітнього процесу. Це зумовлено тим, що фахівці соціально-психологічної служби покликані зберігати та зміцнювати психічне та соціальне здоров'я, сприяти особистісному, інтелектуальному, фізичному і соціальному розвитку здобувачів освіти шляхом доповнення сучасних методів навчання та виховання ефективними психолого-педагогічними технологіями.

Своєю професійною діяльністю соціальний педагог закладу освіти сприяє захисту прав здобувачів освіти від будь-яких видів і форм насильства; адаптації до умов соціального середовища; формуванню у здобувачів освіти відповідальної поведінки, культури здорового способу життя, збереження репродуктивного здоров'я; попередженню конфліктних ситуацій, що виникають під час освітнього процесу, запобіганню та протидії домашньому насильству.

У даній статті розглянуто лише просвіту як один із напрямків роботи соціального педагога. Чому я вважаю важливим акцентувати свою увагу саме на цьому? Тому, що аби виховати компетентних та активних громадян суспільства необхідно формувати їх правильне світосприйняття.

Життєві цінності та сприймання себе і оточуючих формуються через отримані знання та життєвий досвід. Саме на це націлена робота усього педагогічного колективу по відношенню до студентства.

Тому так важливо навчатися самим та вчити студентів жити у правовому суспільстві; толерантно ставитися до інших людей, не зважаючи на стать, вік, расу чи релігійні вподобання; конструктивно вирішувати конфліктні ситуації; з відповідальністю ставитися до свого здоров'я; формувати сімейні цінності; актуалізувати любов до праці та до своєї майбутньої професії; бути гідним громадянином своєї держави.

### **Список використаних джерел**

1. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 344 с.
2. Зверєва І. Д. Дефініції соціальної роботи та соціальної педагогіки. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 4. С. 121.
3. Коваль Л. Г., Зверєва І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка і соціальна робота : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 392 с.
4. Лисицька О. О. Бінарні уроки як шлях реалізації інтегрованого навчання. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2(50). С. 231-236.
5. Моїсеєнко К. Професійна діяльність соціального педагога: метод. посіб. Київ: Шкільний світ, 2009. 120 с.

6. Панок В. Г. Психологічна служба: навч. метод. посіб. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. 488 с.
7. Полешук Н. Бінарний урок: пошук шляхів інтеграції знань, формування цілісної картини світу. *Рідна школа*. 2016. № 8-9. С. 71-74.
8. Сорочинська В.Є. Організація роботи соціального педагога : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 198 с.
9. Соціальна педагогіка : навч. посіб. /за ред. А.Й. Капської. Київ, 2000. 264 с.

## ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*Мицюра І. О.*

*Актуальність проблеми.* Становлення української держави, утвердження цивілізованих норм життя, інтеграція у Європейське співтовариство передбачає гармонізацію суспільних відносин. Розвиток нашого суспільства вимагає радикальних змін у забезпеченні рівних можливостей представників обох статей у різних сферах суспільного життя та законодавчого закріплення і правового втілення гендерних правозахисних механізмів, розробки стратегії гендерної політики та її реалізації в Україні, активної участі у цьому процесі молоді.

*Аналіз останніх досліджень.* Серед пріоритетних напрямів сучасної педагогічної науки вагоме місце посідає дослідження широкого кола гендерних питань у підготовці майбутніх фахівців (В. Агеєва, М. Богачевська-Хом'як, Т. Говорун, О. Горошко, В. Кравець, Н. Лавриненко, Л. Міщик, Л. Смоляр, О. Цокур), зокрема проблема підготовки майбутніх учителів до гендерної освіти і виховання підростаючого покоління (Л. Булатова, С. Вихор, Т. Голованова, О. Кікінежді, В. Костів, О. Луценко, І. Мунтян, І. Харченко).

Значне місце у трансформації існуючої системи гендерних відносин, формуванні егалітарної свідомості молодого покоління належить системі освіти. Саме освіта як одна з найважливіших соціальних інституцій виконує функції передачі та поширення знань, вмінь, цінностей, ідеалів і норм від одного покоління до іншого, спроможна закласти теоретичні та практичні засади для гендерного виховання студентської молоді.

*Мета роботи* – розкрити особливості гендерного підходу в аспекті його використання у підготовці майбутніх вчителів

*Виклад основного матеріалу.* Гендерний підхід у педагогіці – це аналіз та реконструкція факторів освітнього процесу в напрямку нейтралізації гендерних стереотипів, збільшення соціального простору для всебічного розвитку особистості. Реалізація цього завдання потребує великих зусиль, оскільки школа та вчителі залишаються глобальними носіями традиційних патріархальних

уявлень про роль і місце чоловіків і жінок у суспільстві. Школа через підручники, педагогічне спілкування та традиційну систему виховання відтворює та породжує гендерні стереотипи, що не відповідають об'єктивним реаліям світу і стають перешкодою для ефективного розвитку суспільства. Усунення існуючих стереотипних уявлень про підлегле положення жінок і домінування чоловіків є одним із постулатів гендерної освіти та виховання, головним призначенням якого є формування активної життєвої позиції членів суспільства щодо забезпечення гендерної рівноправності. До сучасних технологій навчання відносяться різноманітні види дискусій (дискусія-симпозіум, «концентричне коло»), ситуаційно-рольові ігри, драматизації, «мозкові атаки», інтелектуальні аукціони, метод аналізу проблемної ситуації. Важливе місце займають проектні технології: організація різноманітних проектів і кампаній, видання газет і журналів. Застосування наведених форм і методів гендерної освіти та виховання сприяють формуванню в юнаків і дівчат поведінкових норм, що включають уміння аналізувати, ставити запитання, давати відповіді, критично та всебічно розглядати проблему, роботи висновки, адаптуватись до нових соціальних умов, захищати свої інтереси, поважати інтереси та права інших. Освіта як один із найважливіших соціальних інститутів, що виконують функції передачі та поширення знань, умінь, цінностей і норм від одного покоління до іншого через інтеграцію гендерних підходів у навчальний процес, спроможна закласти основи для становлення суспільної гендерної культури.

*Висновки.* У сучасних умовах неможливо ставитись до особистості без урахування соціокультурних особливостей статі. Упровадження гендерних підходів у процес підготовки майбутніх учителів – основа для вдосконалення їх професіоналізму та всебічного особистісного розвитку студентів, як активних суб'єктів соціального життя.

## **ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ-ВІДНОСНО КОНЦЕПЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ**

*Мироненко Ю. М., Отрошко Т. В.*

Формування інформаційної культури учителя інформатики сьогодні надзвичайно актуальне. Аналіз інформаційної культури вчителя інформатики з точки зору індивідуальності людини дозволяє дати характеристики цієї культури і визначити внутрішні чинники її розвитку.

Концепція індивідуальності особистості відображає інтегровану характеристику психічних можливостей особистості. Індивідуальність людини характеризує розвиток таких психічних сфер, як мотиваційна, інтелектуальна,

емоційна, волюва, предметно-практична, екзистенційна сфера саморегуляції. Кожна сфера, в свою чергу, включає характеристику психічних властивостей і якостей, психічних функцій людини. Індивідуальність як поняття знаходиться в діалектичній єдності з поняттям особистості людини. Взаємозв'язок цих понять відображає механізм соціалізації людини: засвоєння накопиченого людством досвіду неможливе без психічної діяльності. Тому розвиток культури вимагає розвитку індивідуальності людини [1].

До поняття «культура» входять результати діяльності людей, а також людські сили і здібності, реалізовані діяльністю (знання, вміння, навички, рівень інтелекту, моральний і естетичний розвиток, світогляд, способи і форми спілкування). Під *культурою особистості* розуміється система знань, поглядів, переконань, умінь, навичок, що сприяє використанню накопиченої людиною інформації та трансформує її в усі аспекти її життєдіяльності.

Професійна діяльність педагога потребує педагогічної культури, складовими частинами якої є *інформаційна культура*, методологічна культура, психологічна культура та інші.

Особливим видом культури людини, яка відображає індивідуальний досвід людини є інформаційна культура. У зв'язку з цим інформаційна культура педагога в більшій мірі індивідуальна, ніж соціальна, оскільки є не стільки характеристикою розвитку інформаційного середовища певного суспільства, скільки характеристикою самої людини.

Сутність інформаційної культури педагога виражається в високій якості педагогічної діяльності і високому рівні розвитку цілісної індивідуальності і особистості педагога [2]. З одного боку, інформаційна культура як суб'єктивне явище відрізняється динамічністю, мінливістю за рахунок набуття педагогом досвіду, в його психіці та особистості. З іншого боку, інформаційна культура як об'єктивне явище також постійно збагачується, уточнюється, вдосконалюється у зв'язку з розвитком самого інформаційного середовища. Інформаційна культура учителя інформатики повинна включати досить високий рівень розвитку таких властивостей та якостей психіки і особистості людини (змінюють індивідуальний стиль діяльності, розвивають компетентність педагога, підвищують його авторитет серед учнів та колег).

Віповідно інформаційну культуру вчителя інформатики характеризуємо, як поєднання індивідуальності та особистості.

Результат оволодіння інформаційною культурою буде кращим, якщо цей процес буде сприяти розвитку необхідних здібностей, а саме:

В інтелектуальній сфері:

- мислення – здатність аналізувати інформаційні ресурси; проявляти креативність, гнучкість, критичність, системність, мобільність, оперативність мислення у ситуаціях пошуку та перетворення необхідної інформації;

- педагогічну уяву, передбачення і прогнозування, що виражаються в здатності співвідносити мету діяльності з реальною інформацією та можливостями її перетворення і використання в конкретній професійній ситуації;

- саногенне мислення – здатність, не боячись помилок, здійснювати свої міркування з приводу одержання і використання інформації та інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності [3];

- знання інформаційно-комунікаційних технологій, їх можливостей у вдосконаленні педагогічної діяльності та професійному самовдосконаленні вчителя інформатики, знання психології спілкування в реальному та віртуальному середовищі.

В мотиваційній сфері:

- прагнення оволодівати новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями;

- прагнення застосовувати зазначені технології у своїй професійній діяльності для розв'язання своїх педагогічних завдань;

- прагнення вивчати передовий досвід у галузі інформатизації освіти і передавати власний досвід своїм колегам та учням;

- прагнення досягнення високого рівня інформаційної культури;

- мотивація досягнення успіху в професійній діяльності на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

У вольовій сфері:

- цілеспрямованість дій в інформаційному середовищі.

- терпіння і володіння собою в пошуці інформації, її переробки в педагогічних цілях;

- наполегливість в оволодінні новими інформаційно-комунікаційними технологіями та вміння їх використовувати у професійній діяльності;

- наполегливість у досягненні саморозвитку;

- вольові прагнення до розв'язання наукових і професійних проблем.

В емоційній сфері:

- здатність розуміти власний емоційний стан у ситуаціях пошуку та обробці необхідної інформації.

- здатність гідно переживати відсутність результату, технічні та інші перешкоди під час роботи в інформаційному середовищі;

- здатність адекватно оцінювати власні досягнення у використанні інформаційно - комунікаційних технологій для своєї професійної діяльності, свій рівень інформаційної культури;

- здатність відкрито ділитися своїми почуттями і переживаннями у зв'язку з використанням інформаційно – комунікаційних технологій.

В предметно-практичній сфері:

- здатність відтворювати і освоювати нові знання, види і форми використання інформаційно – комунікаційних технологій;
  - готовність до колективної діяльності з використанням нових інформаційно – комунікаційних технологій;
  - володіння операційними навиками — вміння працювати з програмним забезпеченням, приймати рішення, відбирати потрібну інформацію, виробляти ідеї;
  - навика обробки інформації;
  - вміння спілкуватися з використанням інформаційних засобів і технологій;
  - вміння орієнтуватися в інформаційному середовищі.
- У екзистенціальній сфері:
- розуміння інформаційної культури як однієї з провідних соціальних і професійних цінностей;
  - адекватна самооцінка власних можливостей у використанні інформаційно - комунікаційних технологій, інформаційних ресурсів;
  - наявність власної професійної позиції, включає задуми та ідеї щодо отримання і перетворення інформації, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності;
  - усвідомлене ставлення до себе як до педагога, який володіє інформаційно-комунікаційними технологіями;
  - свобода у прояві своєї інформаційної культури у професійній діяльності;
  - прагнення до самоактуалізації, саморозвитку, постійної роботи над собою в області інформатизації освіти;
  - прагнення до професійного самовдосконалення на основі інформаційно-комунікаційних технологій та формування інформаційної культури у своїх учнів;
  - здатність адекватно орієнтуватися у всіх інформаційних інноваціях.
- У сфері саморегуляції:
- здатність до рефлексії в області пошуку та перетворення інформації, в опануванні та використанні інформаційно-комунікаційних технологій;
  - самоаналіз і самооцінка професійної діяльності на основі інформатизації;
  - вміння співвідносити свою діяльність, свій індивідуальний стиль, рівень інформаційної культури з соціальним і професійним досвідом;
  - вміння визначати переваги і недоліки своєї власної інформаційної культури, її переломлення в професійній діяльності і поведінці;
  - вміння визначати резерви свого подальшого професійного зростання;
  - вміння регулювати свою педагогічну діяльність і ставлення до неї з точки зору інформаційної культури.

Представлені вище характеристики сфер індивідуальності вчителя інформатики відображають названі властивості інформаційної культури, вони

являють собою ідеальне бачення інформаційної культури і можуть служити цільовим орієнтиром у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя інформатики у вузі або підвищення кваліфікації чинного педагога.

### **Список використаних джерел**

1. Палій А. Диференціальна психологія: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2010 432 с.
2. Жалдак М. І. Формування інформаційної культури вчителя. *International Charity Foundation for History and Development of Computer Science and Technique ICFCST*. 2010.
3. Горова С. Новітні інформаційні технології в суспільних та культурних процесах сучасної України. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. №1. 2018. С.116-120.

## **ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

*Молчанюк О. В., Борзик О. Б., Колісник А. С.*

Сучасні вчителі початкових класів ставлять запитання: «Як зробити освіту цікавою для учнів? Як захопити учнів освітнім процесом?» Відповідь проста: трансформувати стандартний урок у захоплюючу гру. Саме тому, відповідно до Концепції «Нова українська школа» передбачається використання ігрових конструкторів LEGO в освітньому процесі початкової школи. Адже використання LEGO-технологій забезпечує умови для всебічного розвитку особистості, активності учнів в освітньому процесі та активізації пізнавальної діяльності, що своєю чергою сприяє підвищенню якості засвоєння здобувачами початкової освіти матеріалу з теми в цілому.

Різні аспекти проблеми використання LEGO-технологій на уроках, вивчають такі науковці, як: Н. Бібік, С. Грицай, Ю. Демченко, М. Деркач, О. Казакова, Ю. Катюшева, О. Кошелєв, О. Міхеєва, Ю. Новопашена, Д. Пеккер, О. Рома, Г. Селевко, Т. Форостюк та інші. Однак, не дивлячись на значні доробки науковців з проблеми дослідження, деякі питання залишаються висвітленими не остаточно.

Метою дослідження є розкриття теоретичних основ використання LEGO-технології на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початковій школі.

Як відомо, одним із провідних видів діяльності здобувачів початкових класів є навчання через гру. Завдяки залученню учнів до процесу пізнання через гру вони навчаються втілювати в життя свої задумки фантазувати, уявляти,



в учнів формуються комунікативні та моторні навички, а також, розвивається інтелектуальний, соціальний, творчий, емоційний та тілесний потенціали.

В освітньому процесі початкової школи рекомендується використовувати набір «Шість цеглинок», що складається з шести блоків LEGO Duplo певних кольорів: червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, синього та блакитного. Даний набір доцільно використовувати для індивідуальної, групової, колективної діяльності здобувачів початкової освіти на уроці.

Услід за думкою М. Деркач вважаємо, що цеглинки LEGO Duplo можна використовувати для вирішення освітніх завдань з метою [1]:

- розширення уявлення про навколишній світ;
- розвитку пам'яті, уваги, творчості й уяви;
- формування навичок спілкування, розширення словникового запасу;
- створення позитивної змагальної атмосфери;
- розвитку дрібної моторики;
- розвитку умінь та навичок гармонійної взаємодії з однолітками.

Для ефективного впровадження LEGO-технології в освітній процес початкової школи слід дотримуватись наступних вимог: завдання має бути адаптоване відповідно до вікових особливостей учнів та вже наявного досвіду роботи з цеглинками, а також, спрямовані на розвиток комплексну навичок в учнів. При цьому, необхідно практикувати одне й те саме завдання з використанням шести цеглинок LEGO, щоб молодші школярі опанували даний спосіб діяльності, набути впевненості, а вже потім урізноманітнювати спектр завдань.

Запропонувати здобувачам початкової освіти маніпуляції з цеглинками LEGO можна на будь-якій навчальній дисципліні, під час вивчення різноманітних тем і на будь-якому етапі уроку, адже це міждисциплінарний інструмент, а тому легко інтегрується в освітній процес.

Широкий спектр для реалізації завдань з використанням цеглинок LEGO має інтегрований курс «Я досліджую світ», де учень має можливість через гру «Шість цеглинок» доповнювати своє розуміння навколишнього світу. Водночас, через гру здобувачі початкової освіти не лише пізнають світ, а й можуть проявляти особисте ставлення до нього.

Наприклад, при вивченні теми «Чому на Землі бувають пори року?» у другому класі, можна запропонувати учням спочатку проасоціювати пори року з кольорами цеглинок LEGO (весна – зелений, зима – блакитний, осінь – помаранчевий, літо – жовтий), і домовитись з учнівською спільнотою, що саме ці кольори будуть позначати відповідні пори року. Наступним етапом можна запропонувати молодшим школярам розставити цеглинки у логічній послідовності відповідно до зміни сезонів на Землі.

Ще одним цікавим завданням в рамках вивчення теми буде – об'єднати учнів в групи за назвами сезонів і запропонувати кожній групі скласти речення

про їхню пору року, щоб всі слова в реченні починались на першу літеру кольору цеглинки, якою позначається дана пора року (весна – «Зе», зима – «Бе», осінь – «Пе», літо – «Же»). Як альтернатива наведеному завданню, або окремим завданням може стати таке: намалювати в групах характерні ознаки пір року тими кольорами, що позначають пору року групи.

У рамках вивчення теми «Будова рослини» (1 клас) доцільно запропонувати учням скласти цілісний організм квіткової рослини з цеглинок LEGO, при цьому вказати, що червона цеглинка – це корінь, зелена – стебло, жовта – листок, помаранчева – квітка, синя – плід та блакитна – насіння. Після цього проговорити з учнями функції кожного з органів рослини.

Отже, цеглинки LEGO це практичний освітній інструмент, що легко інтегрується в освітній процес початкової школи. Використання LEGO-технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» сприяє формуванню в здобувачів початкової освіти цілісної картини світу через практично-ігрову діяльність.

#### **Список використаних джерел**

1. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник / упор. О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 44 с.

### **СПІЛКУВАННЯ БАТЬКІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ З ДИТИНОЮ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

*Молчанюк О. В., Вістизенко К. О.*

*Актуальною проблемою* теорії та практики сучасної педагогіки є питання формування мовленнєвої компетентності особистості. Адже вона є однією з провідних базових характеристик особистості, що формується в процесі її розвитку. Оволодіння рідною мовою як засобом пізнання і способом специфічно-людського спілкування є найбільш вагомим досягненням дошкільного дитинства, бо саме дошкільний вік є найбільш сприятливим для оволодіння рідною мовою. Мова і мовлення обслуговують і поєднують всі інші види діяльності дитини і така взаємодія різних видів діяльності передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності.

Оволодіння мовою на високому рівні стає неможливим за відсутності сформованих мовленнєвих компетенцій в особистості, а тому дослідження цього питання потребує особливої уваги. Актуальність також зумовлюється пріоритетними напрямами Національної доктрини розвитку освіти України

у ХХІ столітті, Державної національної програми «Освіта», Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» [1; 2; 9].

Теоретичні і практичні пошуки в галузі дошкільної лінгводидактики (А. Богуш Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Луцан) забезпечують системний спосіб організації технологічного підходу до занять із навчання дітей рідної мови, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей на діяльнісному підході, що сприяє інтенсифікації навчання, генералізації знань, умінь і навичок з метою їх використання у подальшій діяльності [3].

*Метою роботи* є визначення важливості спілкування дорослого з дитиною у процесі формування мовленнєвої компетентності особистості.

Перш ніж розглядати питання впливу спілкування дорослого та дитини на формування мовленнєвої компетентності, слід розкрити дефініції «компетентність» та «компетенція». Компетентність у смисловому значенні охоплює три аспекти: знання, вміння, навички. Термін «компетенція» широко використовується в наш час там, де йдеться про навчання і виховання. На думку А. Богуш, «компетентність» – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [3].

У мовленнєвій діяльності розрізняють мовну компетентність і мовленнєву, яка включає в себе лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та комунікативну.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій перед її вступом до школи. В освітній лінії «Мовлення дитини» зазначено, що результатом освітньої роботи щодо формування фонетичної компетенції у дітей є оволодіння чіткою вимовою всіх звуків рідної мови і звукосполучень відповідно до орфоепічних норм; розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонемі; оволодіння мовними і немовними засобами виразності та прийомами звукового аналізу слів; усвідомлення звукового складу рідної мови [1].

На кінець дошкільного дитинства старші дошкільники повинні:

- чисто вимовляти усі звуки; не пропускати, не замінювати, не спотворювати їх;
- мати добре розвинений фонематичний слух: чути і розрізняти звуки в словах;
- володіти чіткою дикцією, виразною мовою: говорити голосно, не поспішаючи, з правильною інтонацією;
- вимовляти слова відповідно до норм літературної вимови (орфоепії), не вживати діалектизмів [1].

Задовго до того, як діти скажуть свої перші слова, вони вже починають розуміти мову, яку чують навколо. Дійсно, розуміння мови, випереджає її відтворення протягом усього розвитку. Тим не менш, розуміння мовлення є складним і багатофакторним завданням. Як мінімум, діти повинні ідентифікувати та сприймати звуки мовлення, розбирати мовленнєвий потік на його складові слова, визначати значення цих слів, розглядати їх порядок у контексті граматики мови та пов'язувати все повідомлення з передбачуваним значенням мовця. Все це відбувається швидко і в реальному часі: навіть повільне, орієнтоване на немовля мовлення, відбувається зі швидкістю кілька складів на секунду. Коли і як діти починають розуміти те, що їм говорять? Недавні дослідження показали, що немовлята витягують значення з мови набагато раніше, ніж вважалося раніше. У віці від шести до дев'яти місяців немовлята розуміють значення багатьох загальних слів. Проте шлях до розуміння мовлення на цьому не починається і не закінчується. Протягом усього розвитку успішне розуміння мовлення переплітається з розвитком лінгвістичних, когнітивних і соціальних здібностей. Розвиток розуміння мовлення залежить від специфіки мовленнєвого середовища дітей.

Перший рік життя – це період, який характеризується швидким формуванням семантичних і синтаксичних навичок, що дозволяє немовлятам декодувати спрямовані до них потоки мови та починати асоціювати звуки з символічним значенням.

Одним із можливих пояснень різнорідних результатів формування мовленнєвої компетентності у науковій літературі є відсутність урахування інших аспектів, які можуть бути пов'язані з опануванням мови та які можуть пом'якшити зв'язок між особистісними характеристиками та мовленнєвою компетентністю, наприклад, якість мовленнєвого внеску матері [6]. Дослідження виявили, що варіація в кількості, насиченості та структурі розмови, адресованої долінгвістичним дітям, виявилася сприятливою для подальшого мовленнєвого розвитку, у немовлят, які піддаються більш різноманітному та складному мовленню, є більше можливостей розвивати навички, пов'язані з інтерпретацією мови та сегментацією мовлення. Крім того, більша лексична та синтаксична різноманітність матері протягом першого року життя немовляти пов'язана з більш оптимальною мовленнєвою компетентністю дитини на другому році життя [5; 7].

Взаємодія мати-немовля характеризується з 5-го місяця життя переходом від діадичних взаємодій віч-на-віч до тріадичних взаємодій, де об'єкти стають все більшим центром словесного та концентраційного обміну. Коли інтерес немовляти до навколишнього середовища починає зростати, мати слідує за фокусом інтересу немовляти та планує взаємодію немовляти з навколишнім середовищем, позначаючи об'єкти інтересу та надаючи значення фокусу взаємодії. Цей взаємообмін у розвитку є базовим для засвоєння мовлення,

оскільки немовлята починають розпізнавати слова та зв'язувати звуки з відповідними об'єктами та діями. Здатність немовляти звертати увагу на ці соціальні обміни, ймовірно, лежить в основі здатності немовляти вивчати мову, і, відповідно, здібності до спільної уваги протягом першого року життя, полегшують засвоєння мовлення.

За результатами досліджень цього питання відомо, що здатність до уваги немовляти пов'язана з розвитком мовлення, але цей зв'язок залежить від якості мовленнєвого середовища батьків.

Цікаво, коли дуже уважні немовлята отримували менше стимуляції до мовлення, вони демонстрували нижчу мовленнєву компетенцію, навіть у порівнянні з дітьми з нижчими здібностями до уваги. Навіть для дітей з вищими здібностями до уваги засвоєння мовлення не відбувалося за відсутності стимулюючого мовленнєвого середовища. Це може пояснити, чому в деяких дослідженнях не вдається знайти зв'язок між аспектами особистісних якостей та кращим засвоєнням мовлення [8].

Поведінка малюків визначається рядом імпульсів і потреб. Розвиток мовлення не завжди відповідає розумінню або іншим сферам розвитку. Діти копіюють поведінку та мовлення інших людей. Вони швидко дізнаються, що є прийнятним і що приверне до них багато уваги.

Важливо не ізолювати досвід дитини від світу. Соціальний інтелект і мовлення підтримуються тисячами годин перебування поруч, слухання та спілкування.

Можна сприяти формуванню мовленнєвої компетентності дитини спілкуючись з нею:

- заохочувати її брати участь у щоденних домашніх розмовах;
- повільно та правильно вимовляти будь-які неправильно вимовлені слова переконавшись при цьому, що дитина бачить, як ваш рот рухається, коли ви правильно формуєте звуки;
- не критикувати спроби дитини вимовляти слова та щиро заохочувати її за спроби;
- вигадувати ігри та пісні та залучати до них дитину.
- звертати увагу на те, що цікавить дитину. Брати на себе ініціативу та стежити за її спробами говорити. Намагатися не завжди бути головним або ініціатором розмов;
- спілкуватися з дитиною при будь-якій можливості;
- включити читання до розпорядку дня дитини (з боку батьків). Знаходити час, щоб поділитися книгами та історіями.

Отже, мовленнєвий розвиток дошкільника – складний процес, що не зводиться до простого відтворення дитиною почутої мови. Він визначається мірою сформованості знань, умінь та навичок дитини й виявляється в соціальній та інтелектуальній активності в колі дорослих та однолітків. У формуванні

мовленнєвої компетентності лежить триєдина мета: розвиток мовлення, навчання мови та мовленнєве виховання. Оптимальний рівень мовленнєвої компетентності дошкільників досягається створенням розвивального мовленнєвого середовища, у якому діти перебувають. Пріоритетами для розвивального середовища мають бути спілкування, обговорення, мовленнєво-творча діяльність, роздуми вголос без остраху помилитися чи мати іншу думку, ніж дорослий. Своєчасно сформована мовленнєва компетентність у дошкільному віці є головною умовою подальшого успішного розвитку дитини та подальшого навчання.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) наказ Міністерства науки і освіти України від 21.01.2021 № 33. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redakt\\_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redakt_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Закон України «Про освіту» від 23.05.91 №1060-ХІІ: із змінами URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
3. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. №1–2. 1998. С. 16-20.
4. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь ВГФ : «Перун», 2001. 1440 с.
5. Вейсleder А., Ферланд А. Спілкування з дітьми має значення: ранній мовний досвід покращує обробку та нарощує словниковий запас. 2013.
6. Голінкофф Р. М., Кан Д. Д., Содерстром М. та Хірш–Пасек К. (Дитина) розмовляй зі мною: соціальний контекст орієнтованого на немовля мовлення та його вплив на раннє засвоєння мовлення. 2015.
7. Гудман Дж. К., Дейл П. С. та Лі П. Частота враховується? Батьківський внесок і набуття словникового запасу. 2008.
8. Кубічек Л. Ф. та Емде Р. Н. Емоційне вираження та мова: довготривале дослідження тих, хто зазвичай починає говорити раніше та пізніше, від 15 до 30 місяців. *Health J.* 2013.
9. Національна доктрина розвитку освіти // *Освіта*. 2002. № 26. від 24 квітня –1 травня. С. 2–4.
10. Новий тлумачний словник української мови. \ у 4-х томах, Київ : видавництво «Аконіт», II том, 1999. С. 305.

## ІНФОГРАФІКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Молчанюк О. В., Борзик О. Б., Кириченко Н. В.*

В умовах сьогодення справедливо стверджувати, що все більшої актуальності набуває проблема ефективною візуалізації навчального матеріалу на уроках в початковій школі. На теренах мережі «Інтернет» стрімкими темпами з'являється розгалужена та масштабна нова інформація, яку складно запам'ятати учням у повному обсязі. А тому, головною метою постає навчити молодших школярів легко знаходити потрібну інформацію та ефективно використовувати її життєвих ситуаціях. Але для того, щоб навчитися нею користуватися, інформацію слід подавати у доступному та зрозумілому форматах.

Ефективним методом вирішення цього питання є використання інформаційної графіки (інфографіки), яка допомагає стиснути великий обсяг інформації і представити її учням системно та доступно.

Аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури засвідчує, що Н. Архіпова, О. Барна, О. Бірельська, А. Лазарєв, Н. Морзе, Д. Сурніна наголошують на важливості використання інфографіки в освітньому процесі; К. Во, Дж. Ланков, В. Санчо, Е. Тафті, Ч. Чаомей, Х. Шейнер, М. Шреппель досліджують практичні аспекти використання інфографіки в освіті; Ч. Мінард, В. Нестерович, В. Плейфер, К. Рітер, Дж. Сильвестр у своїх працях розглядають інфографіку як ефективний спосіб візуалізації навчальної інформації.

Не зважаючи на численні дослідження науковців різних аспектів порушеної проблеми, практичний аспект і до сьогодні залишається недостатньо висвітленим.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування використання інфографіки в освітньому процесі початкової школи як ефективного способу візуалізації навчальної інформації.

Інфографіка бере свій початок ще з давнього періоду, коли первісні люди створювати малюнки та мапи на стінах печер, які можна вважати за перші зразки інфографіки. Лише через деякий час, аж на початку 80-х рр. ХХ ст., інформаційну графіку почали регулярно використовувати американські видання [2].

На думку французького вченого Жан Марі-Шаппе, терміни «інфографія», «інфографіка» виникли на початку 80-х рр. ХХ ст. від скорочення і поєднання двох американських слів «Information» і «Graphics» – «Infographics», що варто тлумачити як «графізм інформації» (а не як «інформативні графіки») [2, с. 87].

На думку С. Кондратюка, інформаційна графіка або інфографіка – це графічне зображення, яке призначене для візуального подання комплексної інформації, даних або знань [3].

З нашого погляду найбільш розгорнутим є визначення французького дослідника І. Аньєса, який зазначає, що «інфографіка – особливий спосіб подання інформації: текст з'являється лише як «оздоблення» малюнка (цифри на кривій, географічні назви на карті, назви посад або імена осіб на штатному розкладі тощо); заголовок і легенда дозволяють читачеві не помилитися в інтерпретації, переходити одразу до головного, ставити інформацію в її контекст» [1, с. 422].

До найпопулярніших видів простої інфографіки слід віднести карти, схеми, гістограми, графіки, кругові діаграми, таблиці тощо. Щодо більш складної інфографіки, то вона забезпечує створення повноцінної графічної картинки, якщо використовувати такі елементи як реконструкцію подій, різноманітні комікси, фотографії, текстові блоки тощо.

Найбільш поширеною на сьогодні є класифікація інфографіки за способом відображення. За цією класифікацією інформаційну графіку розподіляють на такі:

- статична інфографіка – зображення з текстом без елементів анімації;
- динамічна інфографіка – інфографіка з анімованими елементами, яку можемо розподілити на два види: відеоінфографіку (відеоряд, що відображує основні факти, представлені у вигляді інфографіки із закадровим текстом); інтерактивну інфографіку (дає змогу користувачеві взаємодіяти з системою відображення інформації й спостерігати за реакцією системи).

З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що інформація представляється комплексно, лаконічно та зрозуміло за допомогою знакових засобів (картами, графіками, анімаціями, ілюстраціями, схемами), що взаємопов'язані в межах однієї теми. Це значно полегшує сприймання учнями матеріалу на відміну від інших традиційних форм представлення інформації (наприклад, текст чи таблиці).

Використання інфографіки в освітньому процесі початкової школи сприяє покращенню сприйняття інформації, використовуючи графічні матеріали для того, щоб підвищити можливості зорової системи людини бачити моделі й тенденції, а також є формою графічного та комунікаційного дизайну.

Інфографіка має свій ряд особливостей, який позитивно та ефективно впливає на процес засвоєння знань учнями, а саме:

- важливість, корисність та лаконічність інформації;
- візуалізація процесів;
- наявність графічних об'єктів, що пов'язані з інформацією асоціативно;
- впливає на розвиток креативності та творчості в учнів;



- простота та виразність поданої теми;
- висвітлення однієї головної ідеї в одній роботі.

Інфографіка дає змогу школярам легше, якісніше та творчо підійти до запам'ятовування інформації. Все це пояснюється тим, що учні краще сприймають інформацію на зір, а не на слух.

Окрім особливостей, інфографіка має свої найважливіші ознаки:

- схематичність;
- структурність;
- умовність та легкість;
- лаконічність;
- естетичну функціональність.

На підставі аналізу літературних джерел серед основних функцій інфографіки слід виділити такі, як інформування; зосередження уваги учнів та підвищення інтересу до теми; доступність сприйняття інформації (особливо перевантаженої статистичними даними); краще розуміння і усвідомлення молодшими школярами даних; лаконічне поєднання великих обсягів інформації, чисел та візуального ряду; негайне і всеосяжне читання; підсилення довіри до повідомлюваного тощо [1].

Отже, використання інфографіки в освітньому процесі досить ефективно впливає на засвоєння здобувачами початкової освіти навчальної інформації, робить її більш цікавою і різноманітною, що впливає на розкриття творчих здібностей учнів. Інформаційна графіка оптимізує та інтенсифікує процес засвоєння нових знань, і в кінцевому результаті дасть новий якісний стрибок в освітньому процесі.

### **Список використаних джерел**

1. Аньєс І. Підручник із журналістики : пишемо для газет. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2013. 544 с.
2. Гід журналіста / упоряд. та адаптація А. Лазарєвої. 2-ге вид., оновлене. Київ : Видавничий центр «Софія-прес», 2003. 124 с.
3. Кондратюк С. Ю. Інфографіка як засіб візуалізації навчального процесу. Черкаси : КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2018. 36 с.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Молчанюк О. В., Борзик О. Б., Шинкаренко А. М.*

В умовах дистанційного навчання, що зумовлено повномасштабним вторгненням країни-агресорки на територію України, постає питання ефективної організації освітнього процесу в дистанційному режимі. У зв'язку з цим, значущості набуває формування інформаційно-цифрової компетентності вчителя початкових класів, що передбачає впевнене і водночас критичне використання інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією в роботі, публічному просторі та приватному спілкуванні.

Інформаційно-цифрова компетентність учителя початкових класів нової генерації, володіння основами програмування, алгоритмічне мислення, оптимальна робота сучасного фахівця з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці сьогодні на часі. Сучасний учитель початкової школи має усвідомлювати питання етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Інформаційно-комунікаційні технології суттєво розширюють можливості сучасного вчителя початкової школи, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учасників освітнього процесу важливі технологічні компетентності [1, с. 9].

Особливості проведення уроків в початковій школі за умов дистанційного навчання включають наступні аспекти:

- необхідність використання цифрових технологій та онлайн-ресурсів для забезпечення доступності матеріалів для освітнього процесу;
- важливість створення умов для активної взаємодії між учасниками освітнього процесу під час віддаленого навчання, наприклад, за допомогою форумів, онлайн-дискусій тощо;
- потреба у підвищенні мотивації учасників освітнього процесу до навчально-пізнавальної діяльності та розвитку самостійності у виконанні завдань під час дистанційного навчання;
- необхідність розробки спеціальних матеріалів та інструментів для проведення практичних дослідів та експериментів в дистанційному форматі;
- важливість використання інтерактивних методів та ігрових форм для залучення уваги та мотивації до навчального процесу в умовах дистанційного навчання;

- потреба у забезпеченні зв'язку між учасниками освітнього процесу за допомогою засобів відеозв'язку та спеціальних платформ з метою організації віддаленого навчання.

З огляду на вище зазначене, постає очевидною необхідність формування умінь та навичок у майбутніх учителів початкових класів роботи з цифровими ресурсами, використання яких широко практикується в освітньому процесі початкової школи.

Першочергово, майбутні фахівці мають оволодіти цифровими інструментами синхронного навчання, якими забезпечується проведення онлайн-уроків у форматі вебінарів та відеоконференцій. У даному контексті слід залучати майбутніх учителів початкових класів до роботи з такими сервісами, як Zoom, Google Meet, Duo, Google Hangouts та іншими. Їхньою перевагою є одночасна демонстрація матеріалів теми уроку учнівській спільноті, групове та індивідуальне усне і письмове (чат) спілкування; наявність відкритого комунікативного простору в режимі реального часу. Також, можна провести опитування, голосування, чи попросити учасників за допомогою реакцій передати їхній настрій для організації зворотного зв'язку з аудиторією.

Не менш важливо, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів формувати у них знання, вміння та навички роботи з цифровими освітніми платформами, що забезпечують ефективність організації освітнього процесу в асинхронному режимі, зокрема Google Classroom, Microsoft Teams, Edmodo, Moodle, Classtime. Дані цифрові платформи надають можливість створювати віртуальні класи, надавати учням доступ до матеріалів уроків у систематизованому вигляді, організовувати учнів до навчання, інтегрувати різноманітні цифрові ресурси, матеріали; забезпечують інформаційну підтримку здобувачів початкових класів в умовах дистанційного навчання та ефективну комунікацію в рамках освітнього процесу.

Також, слід підкреслити важливість оволодіння майбутніми фахівцями навичками роботи з онлайн-сервісами для:

- створення відео-контенту, презентацій та інтерактивних плакатів до уроків: Mentimeter, Playposite, Pear Deck, Canva, Microsoft Sway, Google Presentations, ThingLink, KineMaster, Genially;
- електронних інтерактивних робочих аркушів у цифрових середовищах: Wizer, Live Worksheets;
- інтерактивних ігор, вікторин, тренажерів: LearningApps, PurpozeGames, Wordwall, Генератор ребусів, Tagxedo, Flippity, Linoit, Childdevelop;
- організації обговорення теми та встановлення зворотного зв'язку: Padlet, Jamboard, Flipgrid, Гугл Keep, Poll Everywhere, Symbaloo;
- здійснення перевірки навчальних досягнень учнів: Testorium, Classtime, Google Forms, Online Test Pad, Quizizz, Kahoot, Майстер-Тест.

Ефективне і комплексне використання вищезазначених онлайн-інструментів допоможуть майбутнім вчителям досягти «вау» ефекту при проведенні уроків, а відтак – забезпечать якісне засвоєння здобувачами початкової освіти навчального матеріалу. При цьому, більшість із них мають інтегровані можливості і можуть використовуватись у найрізноманітніших цілях.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів нової генерації до реалізації професійної діяльності в умовах дистанційного навчання має бути систематичною і послідовною, а також, орієнтованою на формування у майбутніх фахівців умінь та навичок ефективного використання цифрових інтерактивних платформ.

### **Список використаних джерел**

1. Бабовал Н. Формування цифрової компетентності педагога в умовах нової української школи. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи*: зб. тез доповідей учасників всеукр.наук.-практ. семінару / за заг.ред., О.В.Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Київ, 2019. 108 с.

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Молчанюк О. В., Квасенко О. В.*

*Актуальність проблеми.* В умовах інформаційного суспільства, функціонування глобального освітнього інформаційного середовища, об'єктивної потреби швидко та якісно обробляти інформацію, особливої ваги набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в усіх сферах суспільного життя (освіта, спілкування, виробництво тощо).

Доступність засобів ІКТ, підвищення рівня інформаційної культури населення, готовність застосовувати інформаційні технології, сприяють інформатизації соціальної сфери. Виникає об'єктивна потреба використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти як одного із дієвих засобів вдосконалення освітніх послуг, формування у здобувачів вищої освіти навичок навчання упродовж життя, отримання додаткової освіти, самоосвіти та професійного розвитку. Особливої актуальності вищезазначене набуває в контексті підготовки соціальних працівників, які є представниками «інформаційної спільноти», агентами соціальних змін та соціального розвитку суспільства, громади, і нині стоять

перед альтернативою виконання нових особистих ролей, вибору варіантів поведінки, зокрема в Інтернет-мережі.

*Аналіз останніх досліджень.* На основі аналізу останніх наукових розвідок, присвячених питанням використання сучасних ІКТ у підготовці педагогів в умовах закладу вищої освіти, можемо виділити кілька напрямів: 1) використання ІКТ в підготовці фахівців: О. Грінченко; Л. Дітковська; Н. Павлишина; О. Повідайчик; О. Човган; 2) формування та розвиток компетентностей в сфері ІКТ: Т. Армаш, Н. Балик, Д. Бобилев, Л. Дітковська; Н. Калішевич, А. Краснощок, І. Лов'янова, Т. Лях, Р. Павлюк, О. Повідайчик, Г. Шмигер; 3) роль, місце ІКТ у професійній діяльності фахівців соціономічних професій: Л. Дітковська; В. Балахтар та ін.

Проте, не достатньо дослідженою є проблема використання ІКТ як засобу формування та розвитку соціальної компетентності майбутніх педагогів.

*Мета нашої наукової розвідки* – розкрити потенціал та можливості використання ІКТ як засобу формування та розвитку соціальної компетентності майбутніх педагогів, їх професійного становлення.

*Виклад основного матеріалу.* Інформаційний простір впливає на особистість, формує в неї певні цінності, орієнтації та здатність розв'язувати проблеми, зумовлені перебігом суспільного розвитку. Інформаційно-комунікаційні технології як елемент інформаційного простору трактується ученими як система сучасних інформаційних методів, прийомів праці і їх організації на основі комп'ютерно-технічних засобів, спрямованих на збирання, зберігання, опрацювання, накопичення, передавання, розповсюдження, представлення й використання інформації, що розширює можливості людини в суспільній діяльності.

Вважаємо, що використання ІКТ в підготовці майбутніх педагогів та формуванні їх соціальної компетентності, сприятиме: індивідуалізації освіти; проектуванню свого образу «Я» в майбутній професії; опануванню навичками «навчання впродовж життя»; підвищенню мотивації суб'єктів навчання під час їх використання та посилення емоційного фону освітнього процесу; активізації самостійної діяльності; активізації самоосвіти та рефлексії; забезпеченню широкої зони контактів, можливості спілкування через Інтернет без будь-яких просторових, часових обмежень тощо; комплексному впливу на різні органи чуття; накопиченню обсягів інформації і знань в умовах сучасних соціокультурних трансформацій; підвищенню рівня сформованості компонентів соціальної компетентності та її інтегративного рівня загалом.

Передумовами використання ІКТ здобувачами освіти з метою формування та розвитку їх соціальної компетентності, нами визначені наступні: соціально-пізнавальна спрямованість здобувача освіти; настановлення на отримання соціальних знань; настановлення на соціальний саморозвиток; настановлення на стосунки з людьми, спільну діяльність (мотиваційно-

ціннісний компонент у структурі соціальної компетентності майбутніх педагогів); здатність щодо організації самоосвіти; вміння використовувати ефективні засоби комунікації; здатність здобувати знання з основних сфер діяльності – академічної, професійної та соціальної за допомогою ІКТ (когнітивно-діяльнісний компонент у структурі соціальної компетентності майбутніх педагогів); самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів та станів; уміння здійснювати самооцінювання, збирати і фіксувати інформацію про власні якості, характеристики, цінності та настанови; уміння оцінювати власні психологічні, індивідуальні та професійні ресурси; уміння виявляти можливі причини (зовнішні та внутрішні) особистісних та професійно-педагогічних проблем та складностей; уміння визначати напрями та способи професійно-особистісного самовдосконалення (особистісно-рефлексивний компонент у структурі соціальної компетентності майбутніх педагогів).

Основними уміннями, компетенціями педагога у процесі застосування ІКТ як засобу формування та розвитку власної соціальної компетентності виступають: здатність здійснювати пошук потрібної інформації, її оцінювання (критичне ставлення) та вміння структурувати, передавати інформацію, аналізувати та користуватись нею; створювати й розповсюджувати необхідну інформацію залежно від ситуації; вільне володіння програмним забезпеченням персонального комп'ютера тощо та розуміння можливостей застосування ІКТ.

*Висновок.* Отже, спираючись на дослідження науковців, власний практичний досвід, з метою формування соціальної компетентності майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти, ми пропонуємо використовувати такі засоби інформаційно-комунікаційних технологій: онлайн платформи дистанційного навчання та масових відкритих онлайн курсів (МВОК, або massive open online course (MOOC)); соціальні мережі; освітні й навчальні електронні матеріали, електронні підручники, онлайн книги й енциклопедії; мережні пошукові системи, наприклад: Google Scholar, яка дозволяє студентам виконувати великий пошук наукової літератури з різних дисциплін та з різних джерел; інтерактивні мережеві форми організації навчальної роботи.

Практика застосування ІКТ дає змогу дійти висновку про високу ефективність цієї технології у формуванні соціальної компетентності майбутніх педагогів, їх особистісному та професійному становленню в умовах закладу вищої освіти.

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

*Монастирська О. В., Бойчук М. В.*

*Актуальність проблеми.* Модернізація освіти неможлива без зміни векторів, основ науково-методичного інноваційного розвитку педагогів закладів фахової передвищої освіти. Стара система освіти уже віджила себе, віджили й методи, прийоми, які були актуальні раніше. У сучасну інформаційну добу, коли науково-технічні досягнення швидкими кроками проникають у життя, педагогу слід приймати ці виклики та використовувати все багатство вдосконалень, яке дає цифровізація суспільства.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* У Стратегії людського розвитку, яку введено в дію Указом Президента України від 2 червня 2021 року № 225/2021 відзначено актуальність людського розвитку в особистісному і державницькому вимірах та артикулюється зв'язок між нарощуванням потенціалу людини в усіх сферах життєдіяльності. Особливе значення у Стратегії надається освітньо-науковому потенціалу, який є рушієм економіки та соціальної розбудови України, джерелом розвитку людського капіталу. Вихідними умовами нарощування людського потенціалу у державі є професійний розвиток педагогічних працівників та ефективна його реалізація у науковій та освітньо-науковій діяльності закладів освіти [4].

*Мета дослідження.* Сучасна парадигма освіти визначає нові змістовно-ціннісні орієнтири освітнього процесу. Ядром освітнього простору виступають освітні цінності, які включають цінності учасників освітнього процесу та норми, зумовлені рівнем розвитку суспільства. На основі аналізу законодавчих актів, нормативних документів, наукової літератури та сучасної практики професійного розвитку педагогічних працівників виявити основні підходи та тенденції розвитку педагога у закладі фахової передвищої освіти.

*Виклад основного матеріалу.* У сучасних умовах розвитку фахової передвищої освіти саме від особистісного потенціалу педагога, високого рівня його фахової компетентності, наявності розвинених професійних здібностей, залежить вирішення проблем навчання та виховання майбутнього фахівця відповідно до нових освітніх стандартів. Нинішнє суспільство потребує педагога, який володіє високою фаховою кваліфікацією та професійною культурою, здатний об'єктивно осмислювати педагогічні явища та факти, критично оцінювати й творчо перетворювати педагогічну дійсність.

У педагогічній спадщині Василя Сухомлинського знаходимо посилення на необхідність мотивації педагога до результативної педагогічної праці, професійного розвитку педагогів, що є внутрішньою потребою, прагненням до постійного поповнення знань, бажанням вдосконалення. Виходячи з цього,

учитель-професіонал здатний оптимізувати всі види освітньої діяльності, сформувати світогляд здобувачів освіти та розвинути їхні здібності.

Освітня діяльність педагогічних працівників закладу фахової передвищої освіти спрямована на виконання Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову перевищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», особлива увага належить удосконаленню всіх ланок підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Згідно із Законом України «Про професійний розвиток працівників» безпосереднє управління у сфері професійного розвитку працівників здійснює роботодавець шляхом організації їх професійного навчання та наступної атестації, які є головними механізмами професійного розвитку працівників. Основними напрямками професійного розвитку є: поточні та перспективні плани, графіки професійного навчання; визначення видів, форм, методів професійного навчання; стимулювання професійного зростання; забезпечення підвищення кваліфікації та атестація [2].

Проблеми професійного розвитку педагога привертають все більше до себе уваги у сучасному інформаційному суспільстві. Поняття «професійний розвиток» розглядається як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої освіти; набуття нових та вдосконалення раніше набутих професійних та загальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності.

Відповідно до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800, педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність. Основними напрямками підвищення кваліфікації є: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій); психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами; використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку; мовленнєва, цифрова, комунікаційна, інклюзивна, емоційно-етична компетентність [1].

Зазначимо, що сучасний розвиток суспільства зумовлює потребу в постійному оновленні змісту освіти і методик навчання, зміні підходів до організації освітньої діяльності, забезпеченні якості освіти, а також системи оцінювання результатів навчання, модернізації освітнього середовища з використанням новітніх технологій. Без цифрових технологій ці завдання виконати неможливо. Якщо врахувати війну, пандемію, карантини та локдауни,



які різко вивели освіту на абсолютно новий рівень, то розвиток цифрової компетентності педагогів і створення електронних освітніх ресурсів набуває особливого значення. 3 березня 2021 року Кабінетом Міністрів України підписано Розпорядження «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації», яка визначає цифрову компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій [3]. Законом України «Про освіту» визнано інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішного професійного розвитку.

Педагогічні працівники мають право вільно обирати вид професійного розвитку: підвищення кваліфікації, стажування, навчання за освітньою програмою, участь у тренінгах, семінарах, конференціях, вебінарах, майстер-класах, практикумах, сертифікаційних програмах, нарадах, симпозиумах, тощо.

*Висновки.* Завдяки неперервному професійному удосконаленню педагогічні працівники оволодівають найновішими науковими здобутками та інноваціями, трансформують їх в освітній процес закладу фахової передвищої освіти, забезпечують інноваційність та відповідність актуальним професійним потребам особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 03.04.2023).
2. Про професійний розвиток працівників: Закон України від 12.01.2012 № 4312-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text> (дата звернення 03.04.2023).
3. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації: Розпорядження КМУ від 03.03.2021р.№167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення 02.04.2023).
4. Стратегія людського розвитку: Указ Президента України від 2 червня 2021 року № 225/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#n2> (дата звернення 04.04.2023).

# ПОБУДОВА ГЕНДЕРНОЧУТЛИВОГО ТА НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ МЕТОДОЛОГІЇ ГЕНДЕРНОГО МЕЙНСТРИМІНГУ

*Нечитайло Ю. С.*

*Актуальність проблеми.* За визначенням Експертної Ради Європи, Gender Mainstreaming є комплексним підходом до проблеми гендерного рівноправ'я, оскільки вже на методологічному рівні містить в собі ідею рівності, яка повинна бути послідовно реалізована в усіх практичних діях, релевантних Цілям сталого розвитку. Зазначимо, що правовою основою Gender Mainstreaming є такі міжнародні документи: конвенція ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації, прийнята в 1979 році; Пекінська платформа дій, розроблена і прийнята I Всесвітньою Конференцією ООН із жіночих проблем (1995), на якій Gender Mainstreaming було визнано головною політичною стратегією на шляху досягнення гендерної рівності; Амстердамський договір (1997), що зобов'язує всі країни, члени Євросоюзу, реалізувати гендерну політику [1]. Підхід Gender Mainstreaming як стратегія, спрямована на досягнення гендерної рівності й рівноправ'я й на мікрорівні (рівні організацій, в тому числі і освітніх закладів) через створення необхідних умов. Інструмент, який створює передумови для означення ключових проблем та упущень, а також рекомендує шляхи їх вирішення, пропонуючи можливі покращання та нововведення, є гендерний аудит.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Наукові розвідки Н. Павлущенко, О. Марущенко, Т. Марценюк, Ю. Савельєва, Н. Світайло, А. Войтовська щодо формування гендерночутливого освітнього середовища під впливом упровадження гендерного підходу в освітній процес. Сутність та принципи недискримінаційної освіти, що ґрунтується на принципах гендерного підходу розкрито у зарубіжних (С. Бем, Ш. Берн, Л. Еліот, Ф. Джексон, К. Лінч, Г. Острем) і вітчизняних дослідженнях (Т. Говорун, С. Вихор, Т. Дороніна, І. Іванова, О. Кізь, О.Кікінежді, Л.Кобелянська, О. Костюк, В. Кравець, О.Луценко, О.Марущенко, І.Шульга, О.Рассказова, Н. Тарасенко).

*Мета дослідження.* Представити практичний досвід побудови недискримінаційного середовища у закладах фахової передвищої освіти на засадах методології гендерного мейнстрімінгу.

*Виклад основного матеріалу.* Реалізація підходу Gender Mainstreaming, спрямованого на досягнення гендерної рівності й рівноправ'я у середовищі закладів освіти відбувалася у середовищі фахових коледжів із застосуванням гендерного аудиту в межах дисертаційного дослідження «Розвиток гендерної соціальності студентів у педагогічних закладах вищої освіти».

Застосування інструменту – гендерний аудит в межах дисертаційного дослідження, дозволило окреслити проблемні тенденції організації освітнього процесу та освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти, які стали базами досліджень Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради». А саме:

- наявність традиційного статево-рольового підходу в організації просторово-організаційних умов у закладі освіти та програмно-методичного забезпечення освітнього процесу;

- недостатній рівень гендерної культури надавачів освіти, що має своє відображення у формуванні певного мікроклімату в закладі освіти, у характері взаємодії суб'єктів освітнього процесу (трансляція власних стереотипів та вибудовування педагогічної комунікації на цій основі (андроцентризм у мові, мовний сексизм, дискримінаційна мова), у особливостях педагогічного реагування на помилки, допущені здобувачами і здобувачками освіти та недоліки їх самостійної роботи над освітніми завданнями);

- недосконалість освітніх методик в межах аудиторної та позааудиторної взаємодії зі здобувацтвом, серед яких переважають традиційні лінії виховної роботи, освітні методи, форми роботи, що зумовило брак активності студентської молоді, зокрема у питаннях гендерного соціально-педагогічного розвитку;

- просторово-організаційні умови закладів освіти характеризуються недосконалістю щодо забезпечення рівних можливостей для здобувачів і здобувачок освіти, а саме збідненістю інформаційно-настінного простору закладів освіти на гендерно чутливу візуальну наочність, тематичні стенди та бібліотечного фонду гендерноспрямованою літературою.

Необхідність усунення ідентифікованих проблем та упущень, а також розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти, в контексті сприяння підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь, були розроблені соціально-педагогічні умови і упроваджені в освітній процес педагогічних коледжів, а саме у Балаклійському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківському педагогічному фаховому коледжі Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

В основі реалізації визначених соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти було покладено розроблену програму формувального етапу експерименту, яку попередньо було затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Зазначимо також, що три соціально-педагогічних умови: *перша* – збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь до здійснення професійної діяльності, *друга* – використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі, *третья* – розробка і впровадження у процес професійної підготовки здобувачів і здобувачок освіти практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання і виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання і виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду; тісно між собою пов'язані і переплітаються, що відповідно унеможливило їх локальне упровадження. Упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів фахової передвищої освіти зумовило застосування системного, діяльнісного та середовищного підходів.

Визначені напрямки по вдосконаленню просторово-організаційних умов освітнього середовища, можливостей закладу освіти щодо проведення заходів для покращення освітнього простору, плануванні структурними підрозділами конкретних дій у цьому напрямі були реалізовані на етапі упровадження умов. Зокрема, актуалізація потреби та мотивування педагогічних працівників до упровадження ряду рекомендацій щодо застосування гендерно чутливого підходу в освітньому процесі коледжу, залучення викладачів і викладачок до розроблення і збагачення змістовно-методичного наповнення робочих програм освітніх компонентів фахової підготовки темами та окремими питаннями із гендерної проблематики, підвищення рівня комунікативної культури, методичної підготовки; кількісне і якісне насичення інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерно чутливою візуальною наочністю, символікою щодо гендерної рівності, оформленням тематичних стендів, виставок літератури та методичних розробок, що репрезентовано через систему роботи та взаємодію структурних підрозділів закладів освіти, а саме, через взаємодію фахівців соціально-психологічної служби, працівників бібліотеки, педагогічної спільноти, наставників академічних груп, адміністрації закладу освіти, які створили об'єктивні зовнішні щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-

просторові та організаційно-функціональні умови для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць обох статей; напрямок по вдосконаленню просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків (кімнати для батьків і дитини, пеленальних столиків, парковки для дитячих візочків) та розширення об'єктів інфраструктури дозвілля (гуртки, секції, театри, музеї, центри); у напрямку позааудиторної взаємодії зі здобувачами і здобувачками освіти застосовувалися інноваційні інтерактивні форми та технологій роботи; під час аудиторних занять за оновленими програмами освітніх компонентів застосовувалися неімітаційні види занять у різних їх модифікаціях.

Результативність упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти в умови освітнього середовища та освітнього процесу педагогічних закладів фахової передвищої освіти визначилася динамікою змін рівнів за критеріями.

### **Список використаних джерел**

1. К. Вонхольдт. Гендерний мейнстрімінг і гендерні теорії. *Deutsches Institut für Jugend und Gesellschaft*. URL: <http://www.dijg.de/gender-mainstreaming/gleichstellung-gleichberechtigung/>

2. Результати ініціативи «Університет, дружній до сім'ї» та досвід реалізації гендерної політики українських університетів: навч. посіб. / за заг. ред. Н. Світайло. Суми : Вид-во РА «Хорошие люди», 2016. 209 с.

## **ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

*Олешко В. Л., Олешко Т. Є.*

Одна із актуальних проблем сучасної музичної педагогіки полягає в тому, щоб форми і методи музично-виховної роботи на заняттях музично-виконавських дисциплін відповідали сучасним вимогам формування національної ідентичності та були зорієнтовані на загальнолюдські цінності. Методика проведення занять має забезпечити формування духовної культури здобувача освіти в тісному зв'язку з культурою нашого народу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показує, що велике значення для формування світогляду здобувача має підбір музично-педагогічного репертуару. Викладач повинен спиратися на найкращі зразки української музичної культури. Це, передусім, твори класиків української музики:

Миколи Лисенка, Бориса Лятошинського, Левка Ревуцького, Якова Степового, Миколи Леонтовича, Віктора Косенка, Андрія Штогаренка, Ігора Шамо та багатьох інших.

Метою дослідження є висвітлення форм і методів роботи над формуванням свідомої національної ідентичності під час практичних занять з музично-виконавських дисциплін.

Робота над музичним твором у жодному разі не повинна обмежуватися інструктивно-технічними завданнями. Кожний музичний твір несе в собі величезне смислове навантаження – особистість автора, його музична освіта, світогляд, творчі зв'язки, історичні події, які могли надихнути композитора на створення цього твору.

Наприклад, для всебічного осмислення здобувачами історії України XV – XVI століть буде дуже корисною робота над такими творами, як фрагменти з увертюри до опери М. Лисенка «Тарас Бульба». Боротьба українського народу за незалежність у середині XVII століття яскраво зображена у хорі «Чорний крук» з опери К. Данькевича «Богдан Хмельницький», а також у хорі Л. Ревуцького «Ой, чого ти почорніло», де мова йде про одну з трагічних сторінок визвольної війни під командуванням Богдана Хмельницького – битву під Берестечком.

Багато творів української музичної спадщини дають можливість викладачеві ознайомити здобувача з основою музичної культури нашого народу – народною піснею. У цьому плані треба передусім відзначити хорові твори М. Леонтовича, а також досить нескладні обробки українських народних пісень для фортепіано І. Берковича.

Здобувач освіти ніколи не стане гармонійно розвиненою людиною, якщо він не ознайомлений зі світовою культурною спадщиною. Історія світової музики знайшла дуже цікаве відображення у фортепіанній збірці В. Косенка «11 етюдів у формі старовинних танців» – одному з найяскравіших зразків неокласицизму в українській музиці. Треба зазначити, що ці твори досить складні, не усі здобувачі, на жаль, володіють музичним інструментом на рівні, який би дозволяв їх виконувати самостійно. Для формування свідомої національної ідентичності здобувачів освіти зі слабкою музично-інструментальною підготовкою велике значення має особистий показ викладача, а також надавання посилань на мультимедійні інтернет-ресурси, що є особливо актуальним у сучасних умовах дистанційної освіти. Систематичний контакт здобувача освіти із живим виконанням кращих творів національної музичної спадщини здатен виховати дійсно національно-свідомого фахівця.

Підсумовуючи вищесказане, необхідно підкреслити, що тільки грамотний та професійний синтез практичних та теоретичних форм та методів роботи на заняттях з музично-виконавських дисциплін може сформувати свідому національну ідентичність здобувача освіти.

### Список використаних джерел

1. Зосім О. Л. Духовна пісенність у курсі історії української музичної культури. Трансформаційні процеси в мистецькій освіті та культурі України XXI століття : зб. матеріалів Міжн. наук.-творч. конф., Одеса, Київ, Варшава, 25–26 квітня 2017 р. Київ : НАКККіМ, 2017. С. 41–44.
2. Кочубей В. Н. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.
3. Мистецька освіта в культурному просторі України XXI століття: Збірник матеріалів Міжнародної наук.-творч. конф., Київ, Одеса, 28-30 квітня 2015 р. Київ : НАКККіМ, 2015. 367 с.
4. Ракітянська Л. М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика: монографія. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д. О., 2020. 487 с.
5. Яковлев О. В. Синергетика регіональних ідентичностей у культурному континуумі України кінця ХХ – початку ХХІ століття.: автореф. дис. ... д-ра культурології. Київ, 2016. 40 с.

## МОНІТОРИНГ ЯК ЗАСІБ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

*Оловаренко О. І.*

Якість освіти є загальнодержавною, регіональною та локальною проблемою для кожного освітнього закладу. Розв'язання проблеми якості освіти зумовлює необхідність опрацювання та впровадження стратегії й тактики діяльності педагогічних колективів щодо забезпечення прогнозування якості освіти; розробки проєкту впровадження системи моніторингу якості освіти у ЗВО, визначення показників, критеріїв та методики оцінювання, спостереження, корекції, аналізу й узагальнення результатів, управління процесом навчання та підвищення рівня знань тих, хто здобуває освіту.

Підвищення ефективності освітнього процесу як в закладах загальної середньої освіти, так і у закладах вищої освіти є однією з найбільш актуальних проблем сьогодення. Різні аспекти цієї проблеми досліджувалися вітчизняними вченими (І. Зязюн, А. Капська, В. Кравець, С. Максименко, Н. Ничкало, Л. Романишина, В. Семиченко, А. Степанюк, Г. Терещук, В. Чайката ін.) Водночас, порівняно маловивченим продовжує залишатися питання моніторингу якості освіти та його впливу на підвищення ефективності освітнього процесу. Окремі дослідження з цієї проблеми проведені вченими С. Бабинцем, В. Гапон, С. Гончаренко, М. Гусаковським, О. Локшиною, Т. Лукиною, Т. Олендр, М. Поташник, І. Шимків та ін.

Мета дослідження – визначити сутність феномену «моніторинг» як інструмента якості освіти.

Структура якості освіти включає в себе: якість навчального процесу як результату педагогічної діяльності; якість освітніх програм, навчальних посібників, підручників; якість професійної підготовки та кваліфікація педагогічних працівників, якість ресурсного забезпечення, якість здібностей та особистісних рис учнів чи студентів; якість державно-громадського управління освітою; національною системою моніторингу якістю освіти; якість проведення та інтерпретації моніторингових досліджень; якість та ефективність державного управління освіти.

Моніторинг якості освіти як наукове дослідження надає об'єктивну інформацію про дійсний стан освіти, надає можливість відкривати можливості для постійних продуктивних змін цієї якості, що виявляються у структурі, змісті, цілях, технологіях, цілях і результатах освіти.

Інструментом визначення та оцінювання якості освіти виступає освітній моніторинг.

Моніторинг в освіті – це засіб оцінювання, завдяки якому робляться висновки і судження, спрямовані на розвиток об'єкта, що вивчається. За допомогою моніторингу з'ясовуються взаємозв'язки між явищами, які дають можливість застерігати відхилення від норми, упереджувати збої, а не шукати причини, щоб їх виправляти, коли вони настали. Моніторинг поряд із прогнозуванням виступає одним із важливіших елементів системи інформаційного забезпечення. Він створює інформаційну стабільність, запобігає дефіциту інформації під час підготовки рекомендацій та прийнятті управлінських рішень на будь-яких рівнях управління системою освіти, підвищує їх обґрунтованість.

Моніторинг в освіті розподіляють за призначенням на інформаційний та управлінський. Сутність інформаційного моніторингу полягає у збиранні, систематизації, а також поширенні інформації про об'єкт, проте він не передбачає проведення спеціального обстеження на етапі збору інформації. Управлінський моніторинг передбачає збирання й узагальнення інформації за певними показниками з метою вивчення конкретної освітньої проблеми та вироблення відповідних рекомендацій щодо формування політики та прийняття необхідних управлінських рішень. Залежно від того, хто ініціює та здійснює моніторинг, він може бути зовнішнім і внутрішнім. Зовнішній моніторинг здійснюється спеціальними установами та кваліфікованими фахівцями за відповідною технологією (стандартизованою методикою) і має певні переваги в об'єктивності надання інформації, забезпеченні достовірності результатів, використанні спеціальних апробованих методик, професіоналізмі оцінювачів, формулюванні неупереджених висновків, виробленні варіативних рекомендацій тощо).



Внутрішній моніторинг, як правило, здійснюється як самоаналіз, самооцінювання на рівні навчального закладу. Такий моніторинг проводить адміністрація навчального закладу як самоконтроль перебігу освітнього процесу та самооцінювання результативності педагогічної праці, виконання навчального плану освітнього закладу тощо. Внутрішній моніторинг найчастіше методично розробляється (методика відстеження певних характеристик об'єкта, побудова системи показників і критеріїв оцінювання, створення інструментарію, вибір методів математичної обробки результатів вимірювань тощо) і реалізується зусиллям самого колективу педагогічних працівників закладу.

Переваги зовнішнього моніторингу якості освіти порівняно з внутрішнім виявляються у якості та статусі отриманої інформації. Зовнішній моніторинг забезпечує: стандартизованість інформації; високу достовірність і надійність інформації; основу державної та відомчої статистичної звітності; інформаційну основу для аналізу та вироблення освітньої політики на всіх рівнях; можливість узагальнення й порівняння на будь-якому рівні управління освітою; прогнозованість висновків і рекомендацій; визнання результатів на державному та міждержавному рівнях; прозорість результатів освітньої діяльності.

Моніторинг дуже схожий на контроль, але моніторинг потребує дотримання максимальної об'єктивності й достовірності одержаної інформації. Саме тому проводиться за спеціальними технологіями незалежними (зовнішніми) дослідниками, на відміну від контролю. Моніторинг і контроль відрізняються суб'єктом оцінювання. Одержана в процесі контролю інформація має констатувальний характер: вона чітко персоніфікована, на відміну від моніторингової інформації, що завжди подається для ознайомлення в узагальненому вигляді, містить дані про загальні тенденції, закономірності перебігу процесів.

Моніторинг потребує систематичності й послідовності дослідження проблеми, якість результатів залежить від якості технології та інструментарію для оцінювання, із його допомогою можна з'ясувати подальший розвиток об'єкта.

Отже, моніторинг ефективно впроваджується в педагогічній діяльності. Моніторинг – це відповідні механізми контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за освітнім процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату.

### **Список використаних джерел**

1. Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги : довідник-посібник. Хмельницький : ХОІППО. 2013. 61 с.
2. Вимірювання в освіті : підручник / за редакцією О. В. Авраменко. Кіровоград : Лисенко В. Ф., 2011. 360 с.

3. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник / ав.: Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.

## **ШЛЯХИ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДИ ДО СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗАХОДІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Павленко А. І., Сташук О. О., Левченко В. С.*

*Актуальність проблеми.* Сучасний заклад вищої освіти є установою не тільки формування конкурентноспроможних професійних кадрів, а й всебічного розвитку молодого людини, її становлення як усвідомленого відповідального суб'єкта життєтворчого процесу. В сучасному ЗВО соціокультурна діяльність здобувачів освіти є важливим складником навчального процесу та їхньої соціальної інтеграції в культурний простір цивілізації XXI століття.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.*

Соціокультурна діяльність, як науковий термін, визначається вченими з різних методологічних позицій: як культурна діяльність соціальних суб'єктів щодо створення культурних цінностей, розвитку здібностей індивідів та обслуговування їхньої творчої діяльності (С. Ростецька) [7]; як спосіб задоволення і формування індивідуально-культурних і соціокультурних потреб особистості (В. Степанов) [9]; як синтез відносно самостійних видів діяльності, у контексті яких культурна діяльність пов'язується із світом свідомості особистості та її формуванням, а соціальна діяльність спрямована на розвиток людських взаємин та організацію суспільного життя в цілому (М. Степико) [10]; як певна система дій, що відбиває цілі та функції державної політики в галузі культури і дозвілля (Н. Кочубей) [3]. Ми схиляємося до трактування соціокультурної діяльності як такого різновиду людської діяльності, що спрямований на збереження, засвоєння та розвиток нематеріальних здобутків у різних сферах життєдіяльності людини з метою інтегрування конкретно-історичного суспільства, розвитку його ідентичності та збільшення людських характеристик у суспільному та індивідуальному житті.

Соціокультурна діяльність закладу вищої освіти може розглядатися як сукупність різноманітних засобів для здійснення культурно-розвиткової діяльності та отримання продукту цієї діяльності у вигляді сформованого образу «Я», ідентифікованого із конкретно культурно-історичною спільнотою, що носить для студентів особливу емоційно-особистісну значимість.

Засоби соціокультурної діяльності можуть бути реалізовані у формі індивідуально-творчої, колективно-творчої та масової роботи. Узагальнення розробок Я. Котенко та А. Ткачук [2], Н. Кочубей [3], М. Кузьміної, О. Масюк,

В. Кузьміна, І. Мещан [4], І. Лисакової [6], О. Сташук, Ю. Короткової [8] дозволяє виокремити такі можливі *засоби соціокультурної діяльності студентської молоді*, як: (1) засоби історико-краєзнавчої та етнокультурної роботи (сукупність різноманітних технологій, способів, методів, що зорієнтовані на вивчення, збереження та відтворення культурних цінностей, відродження і розвиток традиційних форм народної культури); (2) засоби туристично-екскурсійної роботи; (3) засоби лікувально-оздоровчої роботи; (4) засоби дозвіллево-масової діяльності (сукупність засобів, зоснованих на психолого-педагогічних закономірностях розважально-ігрової, фізкультурно-оздоровчої, художньо-споглядальної діяльності. Наприклад, АРТ-технології, ігрові технології, технології соціокультурної анімації); (5) засоби соціокультурної реабілітації, (6) засоби художньо-мистецького виробництва, засоби соціально-захисної роботи, засоби менеджменту, (сукупність засобів менеджменту різних галузей: педагогічний, психологічний, інноваційний тощо), (7) засоби науково-дослідної роботи (сукупність різноманітних засобів наукового осмислення феноменів та явищ. Наприклад, соціометричні, референтометричні, психометричні методики тощо); (8) засоби інформаційно-комунікаційної роботи; (9) засоби психолого-педагогічної та соціально-педагогічної роботи; (10) засоби активної громади (наприклад: територіальний маркетинг; символна політика; культурна політика; волонтерство; залучення потенціалу місцевих конфесійно-релігійних об'єднань, природно-екологічних осередків; оцінка громадою своїх потреб; засоби соціального партнерства); (11) засоби саморозвитку, самовдосконалення та життєтворчі технології; (12) засоби проєктування та грантової діяльності.

Кожна складова цього переліку по-різному сприймається студентами з позиції їхнього інтересу та затребуваності у включенні. Тому постає питання доцільності використання одних засобів в умовах ЗВО та розширення спектру інших, що за формою та контентом є найбільш затребуваними і цікавими для молоді.

*Мета дослідження* полягає у аналітичному огляді різноманітних соціокультурних заходів, що на сьогоднішній день є найбільш затребуваними студентами в умовах ЗВО та аргументації бачення щодо трьох провідних груп засобів соціокультурної діяльності: засобів активізації громади, засобів інформаційно-комунікаційної і дозвіллево-масової роботи.

*Виклад основного матеріалу.* Найбільш дієвими засобами розвитку соціокультурної діяльності студентської молоді в закладі вищої освіти визначаємо: по-перше, засоби активізації громади – інформування студентської спільноти про спектр заходів, що відбуваються у громаді/регіоні, а також про заходи, в яких взяли участь студенти ЗВО та, по-друге, засоби інформаційно-комунікаційної і дозвіллево-масової роботи – розгортання циклів

соціокультурних заходів різної тематики через студентське самоврядування. Розглянемо детальніше.

1) *Поширення засобами студентських спільнот закладу вищої освіти (наприклад, студентських груп чи каналів у Telegram) інформації про соціокультурні заходи регіону та залучення студентської молоді до них.* Так, дослідження групи «Рейтинг» у 2023 році виявило зростання впливу одних соціокультурних чинників та зниження впливу інших. Соціологи відзначають, що особливості популярності серед молодого населення набирають групи і канали у месенджерах (з 11 % до 41 %), а також в YouTube (з 21 % до 29%). Зберегли вплив соціальні мережі (35 %) [1]. Враховуючі отримані дані, можемо припустити, що соціокультурні заходи, які відбуваються у різних соціальних мережах, YouTube та поширюють контент через різні канали відомих месенджерів мають більший вплив на студентську молодь.

Важливим для зацікавлення студентів участю у соціокультурних заходах, окрім формату та форми їхнього проведення, є також контент цих заходів. Так, з метою аналізу актуального контенту пропонованих у ЗМІ та соціальних мережах соціокультурних заходів для молоді нами було здійснено огляд рандомно обраних заходів, що відбувалися протягом 2022 року у місті Запоріжжя та вільних від окупації російськими солдатами територіях області. У процесі аналізу нас цікавили формат заходу (он-лайн, оф-лайн), форма їхнього проведення, а також задіяні соціокультурні ресурси. Було виявлено, що пропоновані у ЗМІ та соціальних мережах соціокультурні заходи для молоді Запорізького краю протягом цього періоду були різного формату проведення (он-лайн та оф-лайн). Їхній контент, переважно, виконував просвітницьку мету, спрямовувався на популяризацію української історії та здобутків вітчизняного мистецтва, науки і технологій. Крім цього, кожен з пропонованих заходів був побудований таким чином, щоб емоційно та діяльнісно залучити їхніх учасників до дійства та викликати почуття гідності і гордості за рідну країну. Це такі оф-лайн заходи, як: проєкт «Урбаністична субота», курс «Прокачай українську» (авт. В. Цьомик), лекція «Жінки–художниці України» (авт. Н. Лобач), «Віечорниці» та он-лайн-заходи, як: анімаційний серіал «Моя країна Україна», проєкт «Казкова Україна», проєкт «З фотолітопису України» та інші.

2) *Розгортання циклів соціокультурних заходів різної тематики спільно із активом студентського самоврядування закладу вищої освіти.* Особливостями організації та проведення таких заходів є: (1) контент, що транслюється, має бути актуальним та відповідати інтересам студентів; (2) має бути наявною яскрава та зрозуміла афіша та завчасне оголошення про терміни проведення заходу, що гарантує більшу увагу студентства; (3) надана перевага інтерактивним формам проведення заходів. Проте соціокультурні заходи для студентської молоді можуть проводитись у різних формах (лекції, тести, вебінари, майстер-класи, курси, освітні проєкти тощо) та на різну тематику.

Наразі на студентському каналі Хортицької національної академії найбільш чисельними за учасниками є проєкт «Мовна прокачка», літературний проєкт «Читацький клуб», онлайн-квести присвячені відомим науковим діячам або подіям, майстер-класи зі створення екологічних аксесуарів, а також дискусійні клуби на актуальні теми соціокультурного життя сучасного суспільства.

Прикладом успішного соціокультурного заходу, який був організований спільно з активом студентського самоврядування Хортицької національної академії (м. Запоріжжя) восени 2021 року є «Онлайн-тур Запорізьким краєм». Контент цього заходу був сформований за результатами опитування студентів Хортицької національної академії – здобувачів освіти різних курсів навчання та різних фахових спеціалізацій (психологія, соціальна педагогіка, логопедія та ін.) [5]. 96 % опитаних виявили інтерес до розширення своїх можливостей щодо отримання інформації про Запорізький регіон, а також історичну роль у розвитку національної свідомості українців. Серед форм, що є найбільш бажаними для студентів були виявлені: діяльнісне залучення до соціокультурного процесу, а саме: участь у реалізації заходів екологічного спрямування (12 %), волонтерська діяльність (11,6 %), організація культурно-масових заходів (8,6 %), а також участь у різноманітних проєктах та он-лайн інтерактивних заходах тощо. Узагальнення результатів вказало на інформаційно-комунікаційні засоби соціокультурної діяльності та засоби активної громади, як найбільш цікаві студентській молоді та, відповідно, їх можна розглядати універсальними інструментами закладу вищої освіти.

Результати проведеного опитування дозволили організаторам події «Онлайн-тур Запорізьким краєм» обрати формат заходу – он-лайн тур та його тематику – культурна спадщина Запорізького краю. Метою зустрічі була активізація студентської молоді щодо самостійного дослідження відомих архітектурних пам'яток регіону та розвиток у неї локальної ідентичності. До заходу через платформу Zoom долучилися 47 ініціативних студентів. На початку заходу вони пройшли 3 тест-опитування та в інтерактивній формі відвідали такі музеї, як Музей-заповідник «Садиба Попова», Бердянський художній музей ім. І. Бродського, Музей-галерею прикладної кераміки та мальовничої творчості Іллі та Олексія Бурлай. Крім цього, частина заходу була присвячена ознайомленню учасників із наступними архітектурними пам'ятками, як: Замок Катерини Вальман, Караїмська кенаса, Буддійська ступа та Садиба Миклашевських в селі Біленькому. В ході заходу студентам були наведені історичні відомості, репрезентовано архітектурні особливості місця та поінформовано щодо можливостей відвідання музеїв та архітектурних пам'яток. Наостанок вони отримали завдання відвідати місце, яке їх зацікавило, зробити там селфі та викласти його у студентському чаті академії. Було надзвичайно приємно пізніше бачити світлини, зроблені студентами у визначних місцях, презентованих під час заходу!

*Висновки.* Шляхи залучення студентської молоді до соціокультурних заходів мають визначатись з урахуванням потреб та інтересів студентського контингенту закладу вищої освіти. Універсальними, на нашу думку, є: (1) поширення інформації про соціокультурні заходи громади/регіону через студентські спільноти закладу вищої освіти (наприклад, студентські групи чи канали у Telegram) та залучення студентської молоді до них; (2) розгортання циклів соціокультурних заходів різної тематики спільно із активом студентського самоврядування закладу вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Комплексне дослідження: як війна змінила мене та країну. підсумки року URL : [https://ratinggroup.ua/research/ukraine/kompleksne\\_dosl\\_dzhennya\\_yak\\_v\\_yna\\_zm\\_nila\\_mene\\_ta\\_kra\\_nu\\_p\\_dsumki\\_roku.html](https://ratinggroup.ua/research/ukraine/kompleksne_dosl_dzhennya_yak_v_yna_zm_nila_mene_ta_kra_nu_p_dsumki_roku.html)
2. Котенко Я. В., Ткачук А. Ф. Локальна ідентичність і об'єднані територіальні громади (видання друге, виправлене та доповнене) Київ : ТОВ «Видавництво «ЮСТОН», 2018. 56 с.
3. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2015 С. 29. URL : <https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/kochubej-n.v.-2015-socziokulturna-diyalnist.pdf>
4. Кузьміна М. О., Масюк О. П., Кузьмін В. В., Мещан І. В. Соціальне партнерство як інструмент підготовки соціального працівника у закладі вищої освіти. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С. 153–162. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-18>
5. Левченко В. Локальна ідентичність сучасної української молоді: актуальні проблеми та завдання. *Освітня діяльність працівників соціально-психологічної сфери: виклики сьогодення та реалії: Всеукраїнська науково-практична конференція* (м. Кам'янець-Подільський, 01 лютого 2022 р.). Кам'янець-Подільський : НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут». 2022. 240 с., С. 110–117.
6. Лисакова І. Технології соціокультурної діяльності в професійній підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін *Проблеми підготовки сучасного вчителя* № 12, 2015. С. 178–183.
7. Ростецька С. І. Роль символічної політики у формуванні локальної ідентичності. *Політикус.* 2017. Вип. 3. С. 119–123. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/polit\\_2017\\_3\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/polit_2017_3_26)
8. Сташук О., Короткова Ю. Сучасні засоби соціокультурної діяльності із розвитку правової компетентності студентської молоді *Розвиток*

сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації: матеріали III Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (м. Запоріжжя, 30 вересня 2022 р.) / [за наук. ред. С. В. Кюрчева, В. В. Кідалова, В. І. Кравця та інш.]. Запоріжжя : ТДАТУ, 2022. 527 с. С. 353–360.

9. Степанов В. Ю. Соціокультурний простір сучасності. *Вісник Харківської державної академії культури*. Харків, 2014. Вип. 43. С. 104–110.

10. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування: монографія. Київ : Національний інститут стратегічних досліджень, 2011. 336 с.

## THE CHALLENGES OF MIXED – ABILITY GROUPS TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*Pasichnyk M. V.*

*Introduction.* The problem of foreign language teaching in mixed – ability groups has been repeatedly raised by both foreign and native pedagogues, theoreticians and practitioners. In higher education institutions, students are traditionally grouped according to the profile of the faculty and the year of study, and not according to the level of competence in a foreign language. Thus, students with levels from A1 to B2 can be united in one study group. This situation is caused primarily by routine problems with the schedule, shortage of classrooms, teachers, funding, or insufficient group size. In such cases, the question arises about the possibility of increasing the level of language competence of each student in a psychologically comfortable and creatively cohesive academic environment. One of the possible tools for improving the quality of the educational process and achieving learning goals under such conditions can be the technology of mixed – ability groups teaching.

*Analysis of recent research and publications.* The researchers understand a mixed – ability group as a group of students who differ greatly in personalities, skills, interests and learning needs, motivation, educational background and so on. These differences concerning language learning ability, cultural background, learning style, attitude towards language, mother tongue, intelligence, world knowledge, learning experience, knowledge of other languages, age, gender, personality, confidence, motivation, interests, and/or educational level challenge the teacher to discover and release the potential of each member of the mixed – ability group [1; 2; 3].

*The aim of the study.* The purpose of the study is to consider the challenges of mixed – ability teaching and analyze ways to solve the problem.

*The statement of the main material.* Every group consisting of more than one person is already considered as mixed – ability one. That is, there cannot be homogeneous groups in principle, just as there is no homogeneous society. Therefore, teachers should not try to avoid this problem, but try to solve it. Mixed – ability teaching should be based on such principles as flexible goals, multiple skills, responsibility for learning, focus on collaboration [1]. Mixed – ability teaching and learning involves a new and complex model of teaching that requires special preparedness of both teachers and students.

The main challenges concerning mixed – ability teaching are insufficient differentiation of teaching materials causing extra work load for teachers; lack of personalized feedback; motivation (stronger students feel bored and held back, weaker students feel pressured and frustrated); culture shift (adherence of the participants of the educational process to traditional approaches in teaching and assessment).

Let's consider strategies that will help solve problems with motivation and self-awareness of students. One of the solutions to this issue is the discussion of the situation in the group, the analysis of students' language needs, their attitude to the style and strategy of learning, and the level of satisfaction with learning. It is also appropriate to encourage students to be aware of their own language abilities and learning needs through regular self-assessment.

The problem of mixed – ability groups is successfully solved by using a special technology of multi-level training. Groups can be formed according to the principle of uniting students of similar levels or be intentionally different – depending on the educational tasks to be solved. You can combine a strong student with a strong one, a weak one with a weak one, or a strong one with a weak one. In small groups, opportunities for each student to practice communication are increased, while in large teams, learning is facilitated by the spirit of competition and mutual support.

The whole class – mingles strategy deserves special attention. It involves students interacting with many different group members in a short period of time to complete a specific task. In the process of completing the task, any student will communicate with students of different levels, which supports weaker students and motivates stronger students to work.

Also, differentiating and personalizing the tasks helps to cope with some of the difficulties that are present in mixed – ability groups. This involves creating or providing different tasks for different levels. Not all students in the group have to complete the entire in-class activity. The teacher can prepare two sets of tasks, general and optional. Stronger students who finish the work earlier can complete additional tasks of their choice. The teacher can also prepare personalized tasks for specific students based on their language interests and needs. This, of course, increases the amount of preparation for the lesson.



Extra homework also helps teachers in mixed – ability groups to create conditions in which all students can enjoy the learning process. Weaker students may miss or not understand something during the lesson. Homework to consolidate classroom work will solve this problem. For stronger students, written works or group projects are suitable.

Such a simple method of group management as student nomination should be mentioned. It involves the use during the class of not open questions to the whole group (strong students are likely to answer them), but nominated questions, i.e. questions to specific students. This will create a good work dynamic for the entire group.

*Conclusions.* The above methods and technologies can be used to overcome the challenges that teachers face when teaching students in mixed – ability groups. They will create a positive working atmosphere and ensure the cooperation of students of different levels.

### References

1. Edmund Dudley, Erika Osvath (2017). *Mixed – Ability Teaching*. Oxford University Press.
2. Maia Gurgendze, Ivane Javakhishvili (2012). Methodology: teaching mixed ability classes. *International Scientific Conference: "Education in the Era of Globalization - XXI Century Challenges". Materials. GESJ: Education Science and Psychology*. No.1(20), 56-63.
3. Marleen Kaur (2010). *Mixed Ability Teaching*. VSRD – INTJ, Vol.1, 47-51.

## ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

*Переверзева А. А.*

*«Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, знає, робить, до чого прагне, що любить и ненавидить людина, яка формується»*

*В. О. Сухомлинський*

Патріотичне виховання в сучасних умовах стає основою всієї системи навчально – виховної роботи з дітьми дошкільного віку.

Виховання дітей свідомими, активними членами суспільства – одне з найскладніших завдань системи освіти, оскільки громадянськість, почуття патріотизму свідчать про найвищий ступінь розвитку особистості.

Концепція національно-патріотичного виховання дітей визначає патріотичне виховання як складову національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина – патріота України, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу.

Близьким до такого визначення є бачення патріотичного виховання В. О. Сухомлинським, видатним українським педагогом і письменником, який одним з перших звернувся до питання патріотичного виховання дітей як основи духовного становлення особистості, як до головної педагогічної проблеми. Він стверджував, що «патріотичне виховання дітей доцільно здійснювати на національних цінностях, серед яких є любов до рідної землі, народу й Батьківщини, любов до найбільш рідних людей, членів сім'ї та родини, любов до рідної мови, шанобливе й бережливе ставлення до історії та культури українського народу, праця на благо свого народу і Батьківщини».

Як свідчать наукові дослідження, дошкільний період – надзвичайно сприятливий для закладання базису громадянської свідомості: почуття любові і поваги до рідних і близьких, інших людей, батьківської домівки, дитячого садка, рідного села, міста, пошани до державних символів, Гімну України, інтересу до історичної та культурної спадщини українського народу.

Надзвичайно цінною у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку є спадщина Василя Олександровича Сухомлинського. А саме те, що він, виховуючи юних патріотів, пов'язував поняття Батьківщини з рідною оселею, матір'ю, Україною. Видатний педагог розумів, що патріотизм як любов до Батьківщини є доцільним та життєво необхідним. Він у своїй книзі «Народження громадянина» переконливо довів, що основою громадянської свідомості особистості є патріотизм, любов до Батьківщини, свого народу.

Василь Олександрович зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі, захоплення красою Землі, де жили діди і прадіди, де нам судилось прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти и піти в землю, яка народила нас, - це найважливіше емоційне джерело любові до Батьківщини».

Сила і ефективність патріотичного виховання за В. О. Сухомлинським визначається тим, наскільки глибоко ідея Батьківщини проникає в духовний світ дитини, періоду його становлення як людини і громадянина, наскільки глибоко вона бачить світ і самого себе очима патріота.

Перш ніж дитина вчиться співпереживати бідам та проблемам Батьківщини, вона повинна навчитися співпереживанню взагалі як людському почуттю. Захоплення просторами країни, її красою та природними багатствами виникає тоді, коли дитину навчили бачити красу безпосередньо навколо себе. Також, перш ніж дитина навчиться трудитися на благо Батьківщини, необхідно

навчити її добросовісно виконувати трудові доручення, прищеплювати любов до праці.

Патріотичне виховання за своєю природою багатогранне. Воно об'єднує всі сторони особистості: моральну, трудову, розумову, естетичну, а також фізичний розвиток і передбачає вплив на кожну із сторін для отримання єдиного результату.

Можна простежити сутність патріотичного виховання особистості у педагогічній спадщині В.Сухомлинського: виховання у дітей любові до краси в усіх її виявленнях; працьовитості і бережливості; любові до Батьківщини; виховання особистості з такими якостями як чесність, гідність, доброта, доброзичливість, дружелюбність, принциповість, безкорисливість, правдивість; поваги та любові до батьків, рідних людей та взагалі поважне ставлення до старших поколінь; розвиток та збагачення духовного життя кожної дитини через виховання любові до Батьківщини, до знань, до рідної мови, музики та художніх творів.

Варто віокремити наступні оповідання В.О.Сухомлинського: «Колискова», «Тихо, бабуся відпочиває», «Материнське щастя», «Святковий обід», «Тато з мамою », «Які ж ви щасливі», «Чорнобривці», «Мати – єдина», «Біда заставляє вчитись», «Найласкавіші руки», «Добре слово» та інші.

Чинне місце у системі патріотичного виховання видатний педагог відводив наочним методам, наголошуючи, що «під час екскурсій, взагалі під час кожної зустрічі дітей з природою, ми намагаємося показати їм світ таким, щоб вони задумались над тією істиною, що природа – наш дім, і якщо ми будемо безтурботними марнотратцями, ми зруйнуємо його; природа – частинка нас самих, а байдужість до природи – це байдужість до власної долі». При ознайомленні з природою звертаємо увагу на її красу, розмаїття, багатство.

Важливе значення для виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку має приклад дорослих, оскільки діти значно раніше переймають повне емоційно – позитивне ставлення до навколишнього середовища, ніж починають засвоювати знання.

Значну роль у вихованні у дітей любові до своєї Батьківщини, свого народу відіграють народні традиції – досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління.

Також у своїй професійній діяльності з метою виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку вихователі використовують такі основні напрямки роботи:

- Формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід;
- Красзнавство;
- Ознайомлення з явищами суспільного життя;
- Формування знань про історію держави, державні символи;
- Ознайомлення з традиціями і культурою свого народу;

– Формування знань про людство.

В. О. Сухомлинський зазначав, що маючи доступ до казкового палацу, ім'я якому – ДИТИНСТВО, необхідно самому стати якоюсь мірою дитиною. Тільки за такої умови діти не дивитимуться на педагога як на людину, що випадково проникла за ворота їхнього казкового світу, як на сторожа, що охороняє цей світ, якому байдуже, що робиться там, у середині цього світу.

Отже, опрацьовуючи спадщину видатного українського педагога і письменника В. О. Сухомлинського, глибоко переконуємось знов і знов, що патріотичне виховання – це цілісний процес розвитку особистості, морального вдосконалення дитини. Тому педагоги повинні вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, винаходити щось корисне, замінювати віджите новим.

Сучасний педагог – людина прогресивна, яка відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямована на майбутнє, ставиться до своєї роботи як до мистецтва, що робить змістовним його життя, дає задоволення і радість, надихає на подальші відкриття!

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

*Петриченко Л. О.*

Карантин – обмеження, захист, дистанційне навчання, війна – відстань, безпека, дистанційне навчання... Нові умови забезпечення освітнього процесу порушують реалізацію прямої взаємодії між викладачем і здобувачами освіти. Під час живої співпраці досягається якісна взаємопідтримка, повага та довіра, а в умовах дистанційного навчання настає криза такої «живої» підтримки.

Науковцями, психологами та педагогами достатньо приділено уваги щодо підтримки психологічного та емоційного стану дітей різного віку, зокрема з ООП (Н. Кравчук, Т. Скрипник, Н. Бочкор, Є. Дубровська, О. Зелеська, О. Калашник, Л. Ковальчук, Т. Алексеєнко, Ю. Жданович, Р. Малиношевський та інші), на відміну від здобувачів вищої освіти: психолого-педагогічний супровід здобувачів вищої освіти, які є внутрішньо переміщеними особами (І. Олійник, О. Янченко); психолого-педагогічний супровід здобувачів вищої освіти з ООП (О. Єрмоєнко); суто педагогічний супровід здобувачів вищої освіти (Т. Коростіянець); психолого-педагогічна підтримка професійного самопізнання майбутніх учителів (Ю. Єрмак).

Здобувачі вищої освіти, як і самі викладачі, зазнали значних психологічних впливів, тому для забезпечення оптимального освітнього процесу

поза аудиторним навчанням важливо звернути увагу на їх психолого-педагогічну підтримку в умовах дистанційного навчання.

Метою цього дослідження є визначення особливостей забезпечення викладачем психолого-педагогічної підтримки здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

Процес здобуття вищої освіти є освітнім осередком, у якому всі учасники освітнього процесу можуть отримати не лише необхідні знання, уміння та навички, а й психологічну підтримку, відчуття єдиного механізму, приналежність до професійної спільноти, соціуму взагалі. У кризових ситуаціях викладач має оперувати доцільними методами, формами та засобами впливу на здобувачів вищої освіти, щоб мати змогу забезпечити їм психолого-педагогічну підтримку під час взаємодії із ними.

Поняття «взаємодія», за Н. Гаркавенко та С. Доскач, «поєднує педагогічний вплив і власну активність вихованця, що виявляється у відповідних уявленнях або опосередкованим впливом на педагога й на себе самого (самовиховання)» [2, с. 11].

Під педагогічною взаємодією розуміємо безпосередню співпрацю між викладачем та здобувачами вищої освіти задля досягнення єдиної цілі. Відповідно до досліджуваної проблеми ціллю є налагодження психологічного благополуччя.

Зауважимо, що процес взаємодії передбачає двосторонній зв'язок, тому під час педагогічно-психологічного впливу на здобувачів вищої освіти, викладач отримує зворотну реакцію у вигляді покращення власного стану. Психолого-педагогічна взаємодія у вищій освіті постає як комплексна методична та ціннісна спрямованість на вирішення особистісних проблем, що впливають на якість здобуття освіти.

Як підтвердження, знаходимо доречною думку Н. Дятленко: «взаємодія у навчально-виховному процесі проявляється у співробітництві як формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату, діяльності та спілкування» [3].

В. Богуш дійшов висновку, що «ідеальною є система педагогічних домовленостей, яка побудована на принципах взаєморозуміння та співробітництва, і визначається вже на першому етапі навчально-виховної роботи викладача зі студентами, коли викладач чітко формулює усі вимоги, як формальні (конспектування лекцій, ведення словників, відвідування занять) так і неформальні (активність, ініціативність, науковий пошук)» [1]. Так взаємодія між викладачем і здобувачами освіти має ґрунтуватися на загальнолюдських та професійних цінностях.

Погоджуємось із Ю. Єрмак щодо розуміння психолого-педагогічної підтримки особистості, зокрема здобувача вищої освіти, як допомога, «що базується на основі знання її індивідуальних особливостей, ставленні

до проблем, труднощів, що виникають в особистісному й професійному житті» [4, с. 4]. Тому викладач має усвідомлювати потребу в урахуванні індивідуальних якостей кожного здобувача вищої освіти, його психоемоційний стан, готовність до взаємодії, ступінь відкритості тощо.

Зауважимо, що «психологічний стан людини безумовно впливає на поведінку індивіда, на пробудження його адаптаційних здібностей у соціумі» [6, с. 3], так здобувачі вищої освіти, як і викладачі мають адаптуватися до нових реалій сьогодення: не пристосуватися, а стати сильними особистостями, які здатні керувати власним майбутнім.

Психологічна та педагогічна підтримка є активною діяльністю викладача у вищій освіті. Така підтримка може реалізовуватися у різних проявах в умовах дистанційного навчання відповідно до синхронного або асинхронного режиму.

Л. Петренко під синхронним режимом розуміє проведення занять «в режимі реального часу, для проведення якого обрано конкретне цифрове середовище» [5, с. 207].

В умовах такого режиму психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти здійснюється найбільш продуктивно, оскільки пов'язана із комунікацією через вебресурси. За допомогою камер можна візуально сприйняти емоції, міміку, тобто невербальні засоби спілкування, що дозволяє зрозуміти наскільки щирий співрозмовник (здобувач освіти або сам викладач). Звісно покращує сприйняття також і можливість усно висловитися, усвідомити мовленнєві особливості: темп, гучність, тембр, інтонація тощо.

Психолого-педагогічна підтримка здобувачів вищої освіти в синхронному режимі в умовах дистанційного навчання реалізовується під час лекцій, бесід, семінарських занять, конференцій, круглих столів, тематичних заходів, індивідуальної роботи. Водночас зауважимо, що здійснення такої підтримки досягається під час: порушення проблем, які тривожать здобувачів освіти без поглибленого занурення в них; добору матеріалу, які мають терапевтичний ефект; обмін життєвим досвідом, переживань та способів підвищення оптимістичного настрою тощо.

В асинхронному режимі отримати психолого-педагогічну підтримку із-за певних технічних обмежень складніше, адже передбачає самостійне навчання здобувачів вищої освіти, а присутність викладача умовна із використанням відповідних цифрових інструментів. У такому режиму викладач може забезпечувати психолого-педагогічну підтримку знов таки ж шляхом добору влучного навчального матеріалу, вправ чи завдань, які передбачають висловлювання здобувачів вищої освіти у різних формах (есе, доповідь, запис відео чи аудіо тощо), індивідуальній бесіді через коментарі, приватні чати. Уважаємо, важливо наголосити щодо слухності варіативності обмежень щодо термінів виконання завдань: давати більше часу на виконання завдань, зокрема

творчого характеру. Це пов'язано з тим, що здобувачі вищої освіти мають час на власні роздуми, самопізнання.

Звернемо увагу, що в обов'язки викладача не входить вирішення суто психологічних проблем здобувачів освіти, для цього у системі вищої освіти є психотерапевти. Однак, викладачі можуть вирішити або мінімізувати наслідки незначних психологічних труднощів педагогічними засобами, насамперед через слово.

Психолого-педагогічна підтримка здобувачів вищої освіти досягається шляхом педагогічного спілкування. На думку Н. Гаркавенко та С. Доскач, таке спілкування «як професійно-етичний феномен вимагає від викладача спеціальної підготовки не лише щодо технології взаємодії, а й морального досвіду, педагогічної мудрості в організації взаємин зі студентами» [2, с. 6].

Ключовою формою забезпечення психолого-педагогічної підтримки є бесіда як в асинхронному, так і синхронному режимах. Спираючись на власних педагогічний досвід, зазначимо, що від педагогічної майстерності залежить рівень організації довірливих стосунків під час спілкування, наскільки здобувач вищої освіти буде довіряти, відчувати рівноправність, буде відкритим для допомоги та порад, проявляти власну активність.

Уважаємо, що задля організації такої бесіди викладачі мають володіти технологіями та методиками життєпідтримки здобувачів вищої освіти шляхом формування у них психологічної (самоусвідомлення), комунікативної (уміння висловлюватися, виражати свої емоції та почуття) та мотиваційної (цілеспрямованість, бажання подолати бар'єри, поділитися переживаннями із іншими тощо) компетентностей. Формування «ціннісної свідомості, турбота про соціальне благополуччя, духовно-моральне та фізичне здоров'я є загальною турботою освітян, наукового й педагогічного співтовариства» [7, с. 58].

Отже, викладач має бути готовим «взяти на себе відповідальність; здатність розв'язувати конфлікти у відповідності з демократичними принципами, здатність до самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей» [7, с. 62].

Для забезпечення якісної психолого-педагогічної підтримки викладачі мають володіти методиками діагностики, розпізнавання психологічних проблем, мати здібності до планування освітньої діяльності, що спрямована на організацію активної взаємодії з метою вирішення психологічних проблем.

Психолого-педагогічна підтримка здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання на сьогодні є важливим аспектом професійної діяльності викладачів вищої освіти. Забезпечення якісного освітнього середовища в нових умовах потребує від викладачів демонстрації професіоналізму під час взаємодії із здобувачами вищої освіти, педагогічного впливу на них.

### Список використаних джерел

1. Богуш В. Теоретичні аспекти підтримки здорового психологічного клімату в системі «викладач-студент». URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1130> (дата звернення: 28.02.2023).
2. Гаркавенко Н. В., Доскач С. С. Психологічний аналіз педагогічної взаємодії викладачів зі студентами в умовах європейського освітнього простору. 14 с. URL: <https://sworld.education/konferbel3/21.pdf> (дата звернення: 28.02.2023).
3. Дятленко Н.М. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладача та студента. *Вісник психології і педагогіки*. URL: [https://www.psyh.kiev.ua/Дятленко Н.М. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладача та студента](https://www.psyh.kiev.ua/Дятленко_Н.М._Психолого-педагогічні_умови_ефективної_взаємодії_викладача_та_студента) (дата звернення: 28.02.2023).
4. Єрмак Ю. Психолого-педагогічна підтримка професійного самопізнання майбутніх учителів у фаховій підготовці. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 2013. № 46. С. 193–198. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2013\\_46\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2013_46_33) (дата звернення: 28.02.2023).
5. Петренко Л. М. Професійний розвиток викладачів закладів професійної освіти в умовах воєнного стану. С. 206–210. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/730438/1/zbirnik\\_maket\\_SG-13-05-2022-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B-206-210.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/730438/1/zbirnik_maket_SG-13-05-2022-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B-206-210.pdf) (дата звернення: 28.02.2023).
6. Харківська А. А. Формування емоційного інтелекту у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий журнал Хортицької національної академії*, 2021. № 5. 10 с. URL: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-19> (дата звернення: 28.02.2023).
7. Харківська А. А., Харківський В. С. Виховання громадянської та правової відповідальності сучасної особистості – процес відродження нації. *Вісник Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького*, 2021. Вип. 3. С. 57–62.



## МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Позднякова О. Л., Іванова О. Г.*

*Актуальність проблеми.* Соціальні очікування від системи шкільного навчання поступово змінюються. На перший план виходить здатність цієї системи реалізовувати право дітей на освіту незалежно від особливостей їхніх освітніх потреб, задоволення інтересів кожної особистості із учнівського різноманіття.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* На думку І. Wojnar такі нові очікування зумовлюють потребу у вчителях, котрі зможуть їм відповідати [9]. Зростаюча вимогливість соціальної спільноти щодо інклюзивної освіти, за твердженням І. Садової, «передбачає, насамперед, формування професійно-особистісної готовності усіх учасників педагогічного процесу, і зокрема вчителів до роботи в інклюзивних умовах» [7, с. 315]. За результатами наукової пошукової роботи С. Альохіної, на сьогоднішній день саме професійно-особистісна готовність учителів до організації інклюзивного навчального процесу є одним з невирішених питань. На думку вченої «існує методологічна та психологічна неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів, як у початковій школі, так і предметників до викладання дисциплін для дітей, які мають певні обмеження; мотивація вчителів ЗОШ до впровадження інклюзивної освіти низька [1, с. 20]. Більшість вчених одноставні в тому, що готовність до професійної діяльності полягає у вираженні спрямованості особистості на діяльність у межах вузьких, професійно орієнтованих завдань. Зокрема, Є. Павлютенков та В. Крижко визначають цей феномен як свідомий вибір професії відповідно до здібностей і можливостей особистості [6, с. 15].

*Мета дослідження* полягає у вивченні складових професійної готовності вчителів до інклюзивного навчання та визначенні критеріїв, показників, інструментарію щодо їхньої діагностики.

*Виклад основного матеріалу.* Поняття «готовність педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» у нашому дослідженні ми розглядаємо як стійке утворення, що синтезує в собі позитивну мотивацію до професійної діяльності, толерантне розуміюче ставлення до дітей з ООП, а також сукупність різноманітних знань, умінь та навичок, які забезпечують компетентну та свідому діяльність педагога у інклюзивному середовищі.

Визначаючи складові готовності учителів до впровадження технологій інклюзивної освіти, І. Демченко [3] вказує на те, що дослідниками переважно охоплюється питання, з одного боку, інформаційної обізнаності, технологі-

інструментальної компетентності, здатності до творчих рішень у процесі професійної освітньо-інклюзивної взаємодії, а з іншого боку – ціннісне ставлення до інклюзії, емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку та задоволеність власною педагогічною діяльністю. Беручи до уваги це та інші вивчені нами дослідження, для нашої роботи виділимо такі складові готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання, як мотиваційну, когнітивно-діяльнісну, особистісну.

– Мотиваційна готовність. Л. Зданевич визначає мотиваційну готовність як готовність особистості до трансформації діяльності, зміни мотивів, які визначають діяльність у процесі взаємодії зі значущою професійною інформацією, здатною вплинути на таку трансформацію [4, с. 173]. Характеристиками такої готовності у контексті нашого дослідження може бути: толерантнісне ставлення до дітей з ООП, позитивні соціальні установки щодо навчання дітей з ООП в загальноосвітній школі; розуміння переваг спільного навчання дітей з типовим розвитком та дітей з ООП; відчуття відповідальності за успішність інклюзивного навчального процесу; розуміння факторів, які перешкоджають процесу інклюзії; амбітність щодо досягнення успіху в інклюзивному навчанні.

– Когнітивно-діяльнісна готовність. Ця готовність визначається обсягом та якістю знань, необхідних для успішного виконання професійних функцій, кількістю та якістю практичних умінь та навичок, достатніх для успішного виконання професійних завдань [4, с. 175]. Характеристиками готовності у контексті нашого дослідження може бути: сформованість цілісної системи знань зі спеціальної освіти; знання та уміння щодо налагодження ефективної роботи в умовах інклюзії; розуміння особливостей реалізації індивідуального, диференційованого та особистісно-спрямованого підходів у інклюзивному навчанні дітей з ООП; сформованість потреби в самоосвіті та швидкому засвоєнні нових видів професійної діяльності; вміння прогнозувати та планувати результати інклюзивного процесу; уміння будувати освітній процес дітей з ООП з врахуванням їхніх нозологій; уміння розбудовувати конструктивні взаємини між дітьми в класі та створювати сприятливе роздаткове середовище.

– Особистісна готовність. Характеристиками готовності у контексті нашого дослідження може бути: готовність вчителя до зміни власних установок відповідно до ситуації; здатність до рефлексії інклюзивно-педагогічної діяльності, прагнення до подальшого особистісного та професійного саморозвитку; розвиток таких професійно значимих особистісних рис, як емпатія, толерантність до осіб з ООП тощо.

Для оцінювання стану готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання нами було розроблено комплекс критеріїв і показників (Табл. 1), де «критерій» – це мірило, ознака, на основі якої здійснюється

оцінювання будь-якої якості [8], а «показник» – це ознака, яка конкретизує певний критерій [8].

Таблиця 1

Критерії та показники оцінювання стану готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання

Критерій	Показник	Інструментарій
Аксіологічно-перцептивний	Ціннісне ставлення до інклюзивного процесу	Усвідомлення вчителем себе як суб'єкта інклюзивної освіти (М. Буйняк)
	Соціальна перцепція	Опитувальник, спрямований на виявлення ставлення педагогів до взаємодії з учнями з ООП (І. Демченко)
Когнітивно-діяльнісний	Сформованість інклюзивно-педагогічних умінь	Тести для самооцінки майбутніми вчителями початкових класів рівнів сформованості інклюзивно-педагогічних умінь (І. Демченко)
	Пізнавальний інтерес до теорії та практики інклюзії	Тести для діагностики передбачуваності траєкторії розгортання інклюзивної самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів (І. Демченко)
Розвитково-рефлексивний	Прагнення до саморозвитку у галузі освітньої інклюзії	Анкета, спрямована на визначення здатності вчителя до саморозвитку (М. Буйняк)

Таким чином, у нашому дослідженні ключовими діагностичними показниками розвитку готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання визначені такі:

1) *Ціннісне ставлення до інклюзивного процесу* – розуміння сутності інклюзивної освіти та її глобалізаційного значення; прийняття вчителем своєї ролі координатора процесу освітньої інклюзії дітей з ООП; сформованість особистісних якостей, що сприяють прийняття цієї ролі: емпатійність, тактовність, відкритість до комунікування, прийняття різноманіття інших людей.

2) *Соціальна перцепція* – розуміюче толерантнісне ставлення до всіх дітей, що відчувають будь-які труднощі в освітньому процесу та відсутність щодо них деструктивних соціальних установок.

3) *Сформованість інклюзивно-педагогічних умінь* – широка обізнаність педагогів у особливостях навчально-виховного процесу дітей різних нозологій, здатність розуміти поведінку учасників освітнього процесу та прогнозувати їхні дії; здатність розуміти невербальні засоби комунікації, здатність використовувати інклюзивні технології навчання.

4) *Пізнавальний інтерес до теорії та практики інклюзії* – налаштованість учителів на вдосконалення у сфері інклюзивного навчання, сформованість потреби в систематичному оволодінні знаннями з проблеми навчання

і виховання дітей з ООП; прагнення долати перешкоди у розгортанні інклюзивного процесу; прагнення досягати успіху в освітньо-інклюзивній діяльності.

5) *Прагнення вчителя до саморозвитку* – сформованість системи саморозвитку; здатність до швидкого адаптування до нових умов та зміни видів діяльності; зміни своїх планів відповідно до вимог ситуації; здатність до рефлексії власної професійної діяльності.

До кожного з означених показників нами був підібраний діагностичний інструментарій.

Ціннісне ставлення до інклюзивного процесу вивчається з використанням опитувальника «Опитувальник для визначення усвідомлення вчителем себе як суб'єкта інклюзивної освіти» (М. Буйняк) [2], який складається з 10 тверджень, які респондент має прочитати та відмітити свою оцінку (від 0 до 3 балів), де 0 – вчитель зовсім не усвідомлює себе суб'єктом інклюзивного освітнього процесу; 2 – недостатньо усвідомлює; 3 – чітко усвідомлює. Наприклад, це такі твердження, як: «В інклюзивному навчанні вчитель відіграє одну з ключових ролей», «Я вірю в можливість розвитку та потенціал кожної дитини, незалежно від її освітніх потреб», «Мене не лякають труднощі, пов'язані із запровадженням інклюзивного навчання і я готова(ий) їх долати» та інші. Оцінка отриманих результатів здійснюється так: підраховується кількість отриманих балів та визначається рівень усвідомлення вчителя відповідно до розподілу: від 0 до 7 балів – низький рівень, від 8 до 14 балів – середній рівень, від 15 до 20 балів – високий рівень.

Соціальна перцепція учителів до учнів з ООП вивчається з використанням опитувальника «Опитувальник, спрямований на виявлення ставлення педагогів до взаємодії з учнями з ООП» (І. Демченко) [3], який складається із 15 тверджень, ставлення до яких має висловити респондент у форматі «так, згодний у повній мірі», «маю сумнів», «ні, категорично не згодний». Наприклад, це такі твердження, як: «Вчитель повинен допомогти дитині з ООП адаптуватися в інклюзивному класі», «Якщо учні з ООП, які навчаються в інклюзивному класі, будуть мені не до вподоби, я не буду приховувати цього, не дивлячись ні на що». Відповіді респондентів оцінюються за допомогою розробленого авторкою ключа.

Сформованість інклюзивно-педагогічних умінь вивчається з використанням «Тесту самооцінки вчителями початкових класів рівнів сформованості інклюзивно-педагогічних умінь» (адаптована, автор – І. Демченко), який містить 5 різних шкал (гностичні уміння, проєктувальні уміння, конструктивні уміння, комунікативні уміння, організаторські вміння). Респонденти мають оцінити стан розвитку кожного уміння та відмітити (1) – репродуктивний рівень, (2) – адаптивний рівень, (3) – продуктивний рівень. Результати тестування оброблюються шляхом підрахунку фактичної кількості

набраних балів відносно до максимально можливої кількості (105). Якщо отриманий коефіцієнт коливається у цифрових межах від 0,33 до 0,55, то респонденту властивий репродуктивний рівень; від 0,56 до 0,77 – адаптивний рівень; від 0,78 до 1,0 продуктивний рівень інклюзивно-педагогічних умінь.

Пізнавальний інтерес до теорії та практики інклюзії вивчається з використанням Теста для діагностики передбачуваності траєкторії розгортання інклюзивної самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів (І. Демченко), який містить 10 запитань із поданими варіантами відповідей на них. Респондентам потрібно обрати найбільш правильну з їхньої точки зору. Наприклад, це питання 1 «Який чинник, на Вашу думку, найбільше вмотивовує процес інклюзивної самоосвіти?» і три варіанти можливих відповідей: постійна робота з новітньою інформацією, конкуренція на ринку праці, зміна традиційної освіти на інклюзивну парадигму та ін. Оцінка результатів відбувається таким чином. Вибір вчителем того чи іншого варіанту відповіді оцінюється в балах згідно із ключем, поданим у таблиці. Ступінь передбачуваності траєкторії розгортання інклюзивної самоосвіти вчителя визначається за набраною студентом сумою балів. Максимальна сума балів – 30; мінімальна 10. Якщо набрано від 10 до 15 балів, то траєкторія розгортання інклюзивної самоосвіти непередбачувана; від 16 до 22 – інтуїтивно передбачувана; від 23 до 30 – аргументовано передбачувана.

Прагнення вчителя до саморозвитку вивчається з використанням «Анкети, спрямованої на визначення здатності вчителя до саморозвитку» (М. Буйняк). Анкета містить 16 тверджень, які мають бути оцінені респондентами як найбільш відповідні «швидше так, ніж ні», менш відповідні «і так, і ні», невідповідні «ні». Наприклад, це такі твердження, як «Я прагну вивчити себе», «Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені дізнатися і оцінити себе», «Я аналізую свої почуття і досвід» та інші. Результати оцінюються шляхом підрахунку загальної кількості балів.

Для визначення рівнів розвитку готовності учителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання ми спиралися на розробки М. Марко [5], який розглядає проблему розвитку готовності до діяльності через понижену (низький рівень), звичайну (достатній рівень), підвищену (високий рівень) готовність. Автор визначає, що «звичайна готовність є характерною для людини, коли вона виконує звичну та повсякденну роботу, до якої не ставляться підвищені вимоги. Стан підвищеної готовності зумовлюється новизною і творчим характером праці, додатковим стимулюванням, задовільним фізичним самопочуттям тощо. Понижена готовність викликається сильною й неконтрольованою емоційністю особистості та проявляється у незібраності, помилкових діях та ін.» [5].

*Висновки.* Методика визначення готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання передбачає: по-перше, чітке визначення складових професійної готовності з врахуванням запитів здобувачів освіти, їхніх

батьків та громади, як от: мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та особистісний. По-друге, осмислення сутності кожної зі складових, що дозволяє вибудувати перелік найбільш значимих показників готовності вчителів (ціннісне ставлення до інклюзивного процесу, пізнавальний інтерес до теорії та практики інклюзії, сформованість інклюзивно-педагогічних умінь, соціальна перцепція, прагнення до саморозвитку у галузі освітньої інклюзії). По-третє, підбір валідних інструментів вимірювання до кожного з визначених показників, що дозволить найбільш точно визначити стан досліджуваної готовності.

### Список використаних джерел

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні : здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження URL : <http://www.twirpx.com/file/974948>.
2. Буйняк М. Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами : Дис. ...канд. псих. н. 19.00.08 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Кам'янець-Подільський, 2019, 315 с.
3. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. / Ірина Іванівна Демченко. Умань : Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
4. Зданевич Л. В. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми : теорія і методика : [монографія]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 350 с.
5. Марко М. М. Визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 7 (15). С. 49–53.
6. Павлютенков Є. М., Крижко В. В. Основи управління школою. Харків : Вид. група «Основа», 2006. 171 с.
7. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. Вип. 14, 2015. С. 313–318.
8. Яременко В. Сліпущко О. Новий тлумачний словник української мови. 3 том. 2-ге вид., випр. Київ : Аконіт, 2001. с. 208.
9. Wojnar I. Edukacja wobec wyzwań XXI wieku. Warszawa 1997. 65 s.

## СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Полякова І. В., Жиденко Т. О.*

Сучасне інформаційне суспільство рухається шляхом розвитку творчого мислення людини. Творча людина може успішно адаптуватись у суспільстві, протистояти негативним обставинам, гнучко реагувати на соціальні запити, вона здатна до самореалізації своїх можливостей, саморозвитку. При цьому актуальними залишаються у освітній практиці як на рівні держави, так й у світовому контексті засоби стимулювання у здобувачів освіти творчого потенціалу, що стане рушієм формування креативної особистості, а згодом і майбутнього кар'єрного розвитку її.

Одним із провідних є завдання сучасної української освіти, що полягає, насамперед, у формуванні особистості з гнучким розумом, із швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями.

Забезпечення творчого розвитку особистості, на думку С. Сисоевої, – найважливіше завдання всіх світових освітніх систем. Один із головних напрямів гуманізації освіти є спрямування навчального процесу на формування, розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії.

Метою і пріоритетними напрямками розвитку освіти у державі на сьогодні залишаються окреслені Національною доктриною розвитку освіти (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002): створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Разом із тим у Державному стандарті базової середньої освіти (2020) метою освіти визначено розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу.

Отже, чинними державними освітніми документами (законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ ст., базовою програмою з української

літератури) засвідчується акцентування на гуманній спрямованості освітньої галузі.

Разом із тим література не втрачає свого статусу в освіті як мистецтва слова і одного із головних засобів формування загальної культури людини, її моральних орієнтацій і цінностей.

Літературна освіта є важливою складовою всебічно розвиненої особистості, адже впливає на формування культурних та життєвих цінностей людини, вміння усвідомлювати, критично осмислювати, оцінювати, співставляти різні сутності, прояви буття.

У царині вивчення літератури підвалини закладали й плідно працюють науковці-методисти О. Бандура, Н. Волошина, О. Ісаєва, О. Куцевол, О. Мазуркевич Л. Мірошніченко, О. Ніколенко, Є. Пасічник, Б. Степанишин, Г. Токмань, В. Цимбалюк, З. Шевченко.

У той же час ведуться бурхливі розвідки щодо проблем розвитку та реформування літературної освіти, розвивальних можливостей її (О. Авраменко, О. Джеджелей, Л. Іванова, О. Ісаєва, Т. Качак, Г. Ключек, В. Мартиненко, Р. Мовчан, В. Науменко, О. Ніколенко, В. Панченко, О. Савченко, О. Семеног, Т. Стус та ін.). Науковці, автори концепцій, програм, підручників та наукових розвідок на різних рівнях аналізують систему шкільної та вузівської літературної освіти.

Зокрема у науковому доробку Н. Волошиної, О. Куцевол, О. Пометун, О. Когут, С. Сисоевої, В. Роменця активізується творчий складник літературної освіти, що стимулює до використання в процесі навчання новітніх технологій.

Також нами досліджено матеріал наукового дискурсу методистів Т. і Ф. Бугайко, В. Голубкова, К. Сторчака, Н. Волошиної, О. Куцевол, Л. Мірошніченко, Є. Пасічника, Б. Степанишина, Г. Токмань, О. Семеног та ін.), обґрунтовано розвивальні можливості літературних навчальних завдань для стимулювання творчої активності школярів, які підкреслюють, що активне сприйняття та інтерпретація творів художньої літератури може відбуватися лише в умовах творчої природи уроку літератури. Її реалізація забезпечується пріоритетністю застосування методів евристичної бесіди, творчого читання, різноманітних видів і форм пізнавальної активності школярів, що гармонізують інтелектуальну й практичну сфери навчальної діяльності.

Ці можливості забезпечують такими чинниками, як-от:

- неповторністю кожного високохудожнього явища словесного мистецтва й особистості його автора;
- індивідуально-особистісним сприйняттям літературного твору;
- специфічними видами діяльності учнів на уроці літератури (творче читання, художньо-виразне читання, діалог у системі «письменник – учитель – учень»);



– своєрідною естетичною природою форми передачі літературних знань тощо.

Ми проаналізували програми з української літератури і з'ясували, що відповідно до вікових особливостей учнів курс літератури в 5–11 класах загальноосвітньої школи має три етапи:

- ✓ 5–7 класи – формування потреби до читання (1-й етап);
- ✓ 8–9 класи – системне читання (2-й етап).
- ✓ 10–11 класи – творчо-критичне читання (3-й етап).

Частини й етапи літературної освіти відрізняються принципами відбору літературних текстів, побудовою програм і відповідних методик, але поміж ними має бути тісний зв'язок і наступність, адже всі разом вони складають єдину систему літературної освіти.

Завдання базової літературної освіти полягає у формуванні уміння декодувати твір мистецтва; розширенні культурного контексту сприймання твору; розкритті мотивації спілкування з художнім текстом; створенні індивідуальної траєкторії літературної освіти.

Програма з української літератури для 5–9 класів спрямована на виявлення в учнів та учениць справжніх щирих емоцій у відповідь на прочитані твори. Пропоновані в програмі тексти репрезентують і класичні зразки, і сучасний літературний процес, здатний викликати неудавані емоції, рефлексії, спонуки до розмислів над сьогоденням.

Учням 5–7 класів запропоновано твори, спрямовані на розвиток уяви. Такі тексти спонукають школярів фантазувати над життям персонажів, переживаючи за них, виявляючи емпатію до мешканців художнього світу. Здатність до фантазування – початковий етап у розвитку креативності, що є запорукою подальшої успішної соціалізації, здатності до розв'язання непростих життєвих питань.

Учням 8–9 класів запропоновано художньо виразні твори, які дають можливість поміркувати над сучасним життям, прищеплюючи соціальну активність, важливість громадянської позиції, екологічне мислення, морально-етичну відповідальність, толерантність, емпатію, повагу до іншого та здатність до творчого мислення.

### Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

## ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА АДАПТИВНОГО САМОРОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО

*Пономарьова Г. Ф.*

*Постановка проблеми.* Проблема нинішніх українських, зокрема педагогічних, закладів вищої освіти як соціальних інститутів полягає в тому, що вони мають функціонувати не лише як інституційне утворення, що забезпечує відповідний рівень освіти й формування визначених стандартом фахових та інших компетентностей, а й як ідеальні конструкти, що проєктують універсальну модель поведінки, зумовлюють формування пріоритетних цінностей майбутніх педагогів.

Слід виходити з того, що ці процеси у мінливих, часткового невизначених, умовах можуть успішно здійснюватись лише в адаптивних педагогічних системах. Основна суперечність виявляється у неперервному характері змін і викликів, що позначаються на результативності педагогічного процесу у ЗВО, зокрема щодо формування особистості педагога, здатного перманентно адаптуватись до зовнішніх впливів, нових вимог, зміни соціокультурних, економічних тощо умов та відсутності ефективної практики підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти в освітній системі ЗВО до адаптивного саморозвитку.

*Аналіз результатів досліджень і публікацій.* Проведений аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів доводить, що адаптивність розглядається відносно педагогічних систем різного рівня: системи освіти, педагогічної системи, системи навчання (В. Бондар, Г. Єльнікова, Т. Давиденко, Т. Дмитренко, Н. Савченко, Н. Чайкіна, І. Якиманська) [2, 4, 5, 8, 10].

Разом з тим, констатуємо, що адаптивні системи саморозвитку майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки є предметом все ще незначної кількості спеціальних наукових досліджень.

Проблема саморозвитку особистості знайшла своє втілення у працях І. Беха, Н. Гаркавенко, Є. Коваленко, В. Лозового, О. Малихіна, О. Поліщук, О. Топузова [1, 3, 6, 7, 9]. Однак, питання адаптивного саморозвитку все ще потребують як теоретичного аналізу, так і практичного вирішення.

*Метою дослідження* є теоретичний аналіз проблеми в педагогіці і психології визначення феномену, окреслення сутнісних ознак та показників успішності адаптивного саморозвитку в умовах освітнього процесу педагогічного ЗВО.

Проведене дослідження потребувало уточнення ключових понять, пов'язаних із феноменом адаптивного саморозвитку, до яких ми відносимо поняття «адаптація», «адаптивність», «самоорганізація», «саморозвиток».

Спираючись на наукову теорію, адаптацію в педагогіці ми визначаємо як набуту здатність і готовність особистості змінювати свій психологічний стан, поведінку в нових умовах, відповідно до завдань професійного й особистісного зростання, ставлення до цих умов і себе для забезпечення більш високого рівня життєдіяльності. Результатом такої адаптації є встановлення (збереження) гармонійного співвідношення внутрішнього стану особистості з зовнішніми чинниками (зовнішнім середовищем) з метою саморозвитку.

Із поняттям адаптації тісно пов'язане поняття адаптивності, яке розглядаємо як властивість, якість особистості, що визначає успішність її самоорганізації в нових умовах зовнішнього середовища.

Самоорганізацією, з огляду на це, є процес реалізації самовдосконалення особистості у нових (створених) умовах зовнішнього середовища, шляхом утворення чи перебудови зв'язків з ним, відповідно до завдань, потреб, інтересів самої особистості.

Розвиток особистості – це процес, що спричиняє зміну її кількісних і якісних характеристик, забезпечує рух від актуального стану до більш вищого, визначає здатність особистості діяти на якісно новому рівні саморозвитку й вирішувати функціонально більш складні завдання.

Саморозвиток ми трактуємо як процес і як результат самовдосконалення особистості, її здатність перетворюватися на суб'єкт власної життєдіяльності для забезпечення вирішення поставлених цілей чи самоцілей. Саморозвиток включає процес долучення до культури, безперервну самоосвіту, життєву і фахову самореалізацію.

Прослідкуємо взаємозв'язок і логіку названих процесів стосовно особистості майбутнього педагога (Рис.1).



Рис.1. Взаємозв'язок процесів розвитку, саморозвитку, самоорганізації, адаптації щодо забезпечення адаптивного саморозвитку особистості в освітньому процесі.

Розглядаючи саморозвиток як фундаментальну здатність людини вдосконалювати себе в умовах змін, акцентуємо увагу на його психологічній основі – рефлексії, оскільки адаптивний саморозвиток, як переконає досвід, прямо пов'язаний з формуванням рефлексивної самосвідомості. Також, рефлексивна самосвідомість призводить до створення «Я-концепції», що дає можливість особистості здійснювати саморегуляцію своєї діяльності на більш високому рівні мотивації й ефективності. Це досягається шляхом внутрішньої боротьби реальних та ідеальних особистісних і професійних «Я-концепцій» (Рис.2).

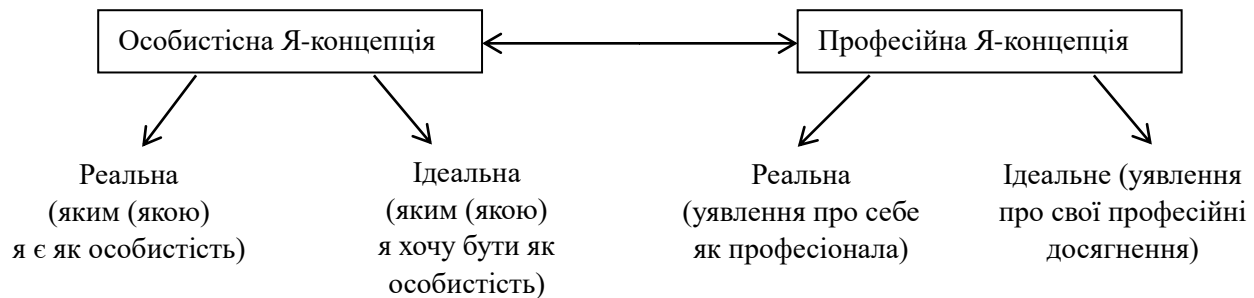


Рис. 2. Взаємозв'язок та внутрішні процеси формування особистості і професійної Я-концепції.

Таким чином, адаптивний саморозвиток – це, у широкому розумінні, активне якісне перетворення педагогом свого «Я» відповідно до умов середовища (соціального, професійного тощо). У вузькому розумінні – це самовдосконалення своїх особистісних і професійних якостей, засіб самоствердження, так званий творчий вихід за межі актуального для досягнення нових цілей, станів, рівнів тощо.

Професійно-особистісна самооцінка, за нашими висновками, досить точно вказує на динаміку адаптивного саморозвитку педагогів.

У структурі професійної та особистісної Я-концепцій оцінка себе, як суб'єкта діяльності, щодо певних досягнень, сформованості фахового рівня, рівня компетентності тощо є ключовим елементом. Самооцінка формується шляхом порівняння власних якостей стосовно ідеалів Я-професійне та Я-особистісне. Як засвідчують наші дослідження ці оцінювання часто не збігаються.

Упродовж 2020-2022 років у Комунальному закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради було проведено дослідження щодо визначення рівня та динаміки професійної самооцінки із залученням 78 здобувачів освіти 2 та 4 курсів.

Методика дослідження передбачала опитування здобувачів освіти, яким було запропоновано на першому етапі (2020 р.) оцінити себе за 20 показниками якостей, визначеними відповідно до таких критеріїв професійно-особистісного зростання:

1. Володіння загальнокультурними і фаховими знаннями.
2. Сформованість ключових пізнавальних умінь.
3. Розвиненість особистісних і професійно значущих якостей.
4. Мотивація до професійної (педагогічної) діяльності.

Серед таких якостей було запропоновано:

- любов і повага до дітей;
- володіння професійними знаннями;
- вміння застосовувати професійні знання;
- вдосконалення професійно-особистісних якостей;
- спрямування своєї освітньої діяльності на оволодіння професією;
- рівень інтелектуальних умінь;
- працьовитість;
- відповідальність;
- уважність;
- наполегливість у досягненні позитивного результату в оволодінні професією;
- свідоме ставлення до навчальної діяльності;
- самокритичність, здатність до рефлексії;
- загальна ерудиція;
- культура емоцій;
- інтерес до педагогічної діяльності;
- широта і глибина професійних інтересів;
- розвиненість психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, уявлення, спостережливості);
- культура мовлення.

Учасник опитування оцінювали себе й, для забезпечення об'єктивності проведення опитування, респонденти шляхом випадкової вибірки мали оцінити іншого учасника дослідження. Кожен учасник надавав оцінку трьом іншим респондентам.

Опрацювання отриманих даних здійснювалось для здобувачів освіти 2 курсу шляхом визначення середнього арифметичного з чотирьох оцінок притаманності певної якості окремим суб'єктами освітнього процесу за 100-бальною шкалою. Після цього здійснювалось порівняння оцінок колег з самооцінкою для встановлення об'єктивності самооцінки власного професійно-особистісного розвитку.

## Узагальнені результати самооцінювання професійно-особистісного адаптивного розвитку здобувачів освіти 2-го курсу

\п	Категорія учасників освітнього процесу	Середнє арифметичне самооцінки (у балах)	Середнє арифметичне зовнішньої оцінки (у балах)	Рівень самооцінки (відносно зовнішньої оцінки)
	Здобувачі освіти 2 курсу	75,6	66,7	Завищена

Констатуємо, що серед здобувачів освіти 2 курсу завищену самооцінку мають 44,9% (35 ос.), у 14,1% (11 ос.) – адекватна, а у 41,0% (32 ос.) – занижена.

Із метою визначення динаміки формування самооцінки професійно-особистісного розвитку здобувачів освіти 2 курсу зі спеціальності 013 Початкова освіта 2022 року було проведено повторне діагностування за такою ж методикою.

Зазначимо, що упродовж року в академії проводилась робота з реалізації психолого-педагогічних умов щодо адаптивного саморозвитку майбутніх фахівців засобами освітнього процесу:

- формування професійно-особистісної «Я-концепції» у кожного здобувача педагогічної освіти;
- сприяння усвідомленню цінностей педагогічної діяльності через їх єдність;
- формування і розвиток суб'єктної позиції здобувачів освіти;
- розвиток рефлексивності як властивості особистості й педагога;
- включення студентів у самостійну ціннісно-значущу діяльність, що сприяла їх творчій самореалізації;
- формування і реалізація індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти.

У процесі педагогічної роботи щодо названих умов реалізувались такі ключові завдання:

1. Формування креативного мислення у здобувачів вищої освіти стосовно вирішення професійно-особистісних ситуацій.
2. Формування вмінь обґрунтування власних професійної та особистісної позиції щодо професійно-особистісного саморозвитку.
3. Вироблення життєвих цінностей особистості.
4. Розвиток етичних навичок побудови діалогу, партнерської співпраці.
5. Розвиток умінь і навичок аналізу та самоаналізу власної діяльності, стан і результативності професійного-особистісного саморозвитку.

Вирішення поставлених завдань супроводжувалось застосуванням таких форм і методів педагогічної роботи: залучення до НДР, вправи, моделювання ситуацій, ділові та рольові ігри, дискусії, тренінги, конкурси, кейс-метод з розгляду ситуації з педагогічної практики, презентації, створення карт професійно-особистісного саморозвитку та віртуальних образів-портретів ідеального педагога.

Повторне діагностування професійно-особистісного саморозвитку здобувачів освіти вже 4-го курсу за відпрацьованою раніше методикою засвідчило певні позитивні зміни в їх адаптивному саморозвитку, на що вказують отримані дані щодо самооцінювання власного професійно-особистісного розвитку.

*Таблиця 2*

Узагальнені результати самооцінювання професійно особистісного адаптивного саморозвитку здобувачів освіти 4 курсу

\п	Категорія учасників освітнього процесу	Середнє арифметичне самооцінки (у балах)	Середнє арифметичне зовнішньої оцінки (у балах)	Рівень самооцінки (відносно зовнішньої оцінки)
	Здобувачі освіти 4-го курсу	80,6	78,1	Завищена + 2,5

При встановленні рівня самооцінки нами було встановлено такі математичні значення відхилень від числового показника самооцінки:

Завищена –  $> 2$  балів порівняно з середнім арифметичним зовнішньої оцінки;

Адекватна – 0-2 балів;

Занижена –  $< 2$  балів.

Зазначимо, ми отримали результати, що підтверджують як зростання середнього значення самооцінки у здобувачі освіти (+5,0 б.), так і зовнішньої оцінки колег (+11,4 б.). Але все ж констатуємо, що у 32,1% (25 ос.) самооцінка професійно-особистісного розвитку залишається завищеною (-12,8%), у 38,5 % (30 ос.) – адекватна (+24,4%), у 29,5% (23 ос.) – занижена (-11,5%).

Таким чином, забезпечення адаптивного саморозвитку здобувача освіти, зокрема педагогічного ЗВО, як особистості і як професіонала, зумовлюється цілеспрямованістю, упровадженням ціннісно та розвивально орієнтованого наповнення освітнього процесу.

Адаптивний саморозвиток особистості у процесі здобуття освіти є, по суті, формою розвитку, але його рушієм є сам суб'єкт освітньої діяльності. Так само, адаптивний саморозвиток, зберігаючи усі родові ознаки розвитку,

характеризується усвідомленою й активною участю особистості в освітній діяльності у формах і за допомогою способів, що сприяють підвищенню рівня адаптації здобувачів освіти, з одного боку, до завдань і умов освітнього процесу, а з іншого – формують їх індивідуальні освітні траєкторії.

Одним із показових результатів педагогічної роботи в умовах освітнього процесу щодо забезпечення адаптивного саморозвитку, на наш погляд, є сформованість адекватної самооцінки і здатності успішно самостійно навчатися, свідомо обираючи для цього зміст, форми і засоби, вдосконалюючи необхідні вміння і навички.

### Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : Київ : Академвидав, 2009. 248 с.
2. Бондар В., Шапошнікова І. Адаптивне навчання студентів як передумови реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя. Рідна школа, 2013. №11. С. 36-41.
3. Гаркавенко Н. В. Самовиховання і саморозвиток майбутніх фахівців з вищою освітою. *Психологія саморозвитку особистості* : збірник наукових праць. Чернівці – Київ, 2016. С. 174-192.
4. Дмитренко Т. О., Копилова С. В. Концептуальні засади адаптивної системи професійної підготовки магістрів соціальної роботи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2011. Вип. 43 (96). С.501-508.
5. Єльнікова Г. В., Юкман Л. І. Застосування адаптивного підходу в освітній діяльності закладів вищої освіти. *Адаптивні процеси в освіті* : збірник матеріалів Першого міжнародного форуму. Київ – Харків, 2022. Вип. 1(4), 296 с.
6. Лозовий В. О. Самовиховання особистості як філософсько-соціологічна проблема: автор. дис... д-ра філос.. наук. : 09.00.01. Київ, 1991. 34 с.
7. Поліщук О. М. Ресурси саморозвитку особистості : психологія саморозвитку особистості. Чернівці – Київ, 2016. С.64-82.
8. Савченко Н., Дубінка М., Захарова О. Поняття особистісного саморозвитку в концептуальному полі сучасної педагогічної науки. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2020. Вип. 29. Том 3. С. 256-263.
9. Топузов О. М., Малихін О. В., Опалюк Т. Л. Педагогічна майстерність : розвиток професійно-педагогічної адаптивності та соціальної рефлексії майбутнього вчителя. *Педагогічна думка*, Київ. 2018. 292 с.
10. Чайкіна Н. О. Модель адаптивної стратегії фахівця. *Психологія особистості*, 2017. №2(12). С. 310-318.



## ПРОФІЛАКТИКА ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

*Проскурняк О. І.*

*Актуальність проблеми.* Відомо, що діти з особливими освітніми потребами, з порушеннями інтелекту, мають знижені можливості соціалізації та адаптації, які загострюються під час тривалого стресу, зокрема воєнного стану, який супроводжується частими сигналами тривоги, вибухами. Психотравмуючі фактори, які впливають на дітей з особливими освітніми потребами тривають вже більше року. З метою уникнення проявів дезадаптації у дітей даної групи необхідно приділяти своєчасну увагу її профілактиці.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблемі вивчення різних аспектів соціалізації, соціальної адаптації та дезадаптації приділяли увагу такі українські науковці, як В. Бондар, А. Воронець, А. Кузнєцов, О. Литовченко, О. Мамічева, В. Синьов, І. Татяничикова, П. Таланчук та ін. Одна, незважаючи на численні дослідження, бракує напрацювань з питань організації профілактики дезадаптації дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану.

*Мета дослідження.* Проаналізувати види дезадаптації у дітей з особливими освітніми потребами та визначити напрями її профілактики в умовах воєнного стану.

*Виклад основного матеріалу.* На наш погляд, дезадаптацію можна аналізувати в залежності від ступеня поширеності в різних сферах життя та діяльності, як вузьку, поширену та широку; в залежності від того, якою мірою нею охоплена особистість – як поверхневу, поглиблену та глибоку; за рівнем її виразності як приховану, відкриту та яскраво виражену; за характером виникнення – як первинну та вторинну; за тривалістю протікання – як ситуативну, тимчасову та стійку [2].

Крім того, дезадаптація може бути прихованою, коли дитина все тримає у собі (образу, тривогу, страх, самотність), відкритою (дезадаптація проявляється досить чітко) і яскраво вираженою (не тільки бачать оточуючі, але найчастіше заважає оточуючим і самій людині). У прихованому вигляді проявляється патогенна дезадаптація або психологічна, у відкритому – психосоціальна та соціальна.

Яскраво виражена зазвичай соціальна дезадаптація. Звернемося до розгляду дезадаптації первинної та вторинної. Якщо дезадаптація виникла як стан тривоги, можна говорити про дезадаптацію первинну (психологічну). Але якщо стан тривоги вплинув те що у дитини погіршилися стосунки з однолітками, це дезадаптація вторинна (психосоціальна). Діагностуючи прояви дезадаптації, важливо визначити, що є першоджерелом тієї чи іншої

дезадаптації, чи продовжує первинна дезадаптація впливати на особистість. Найчастіше первинна дезадаптація відходить у минуле, і виявити першопричину дуже важко. Наприклад, у разі зміни міста проживання під час воєнних дій, дитина з порушеннями зору (короткозорість), при цьому страждає комплексом неповноцінності (первинна дезадаптація), має складнощі у взаємодії на новому місті (вторинна дезадаптація). Згодом міг налагодитись зір, підвищиться самооцінка, але напружені взаємини із однолітками у колективі залишаться. У цьому прикладі внутрішня дезадаптація була первинною, а порушення відносин – вторинною дезадаптацією.

Напрями, за якими здійснюється процес соціалізації та адаптації дітей з особливими освітніми потребами у новому освітньому середовищі, можна сформулювати наступним чином:

- сформованість ціннісних орієнтацій (уявлення цілісної картини світу, сформованість «Я-концепції»);
- сформованість ціннісних уявлень;
- сформованість соціального досвіду (знання й уміння соціальних відносин для функціонування в соціумі, навички розподілу й організації діяльності, досвід адекватної оцінки й аналізу власної діяльності і діяльності однолітків, досвід спільної діяльності);
- комфортність (мотив досягнення успіху, емоційна стійкість, творчий підхід до діяльності [3]).

Порушення формування вищезазначених напрямів призводить до виникнення проявів дезадаптації.

Ґрунтуючись на вищевикладеному, комплекс заходів з профілактики дезадаптації дітей з особливими освітніми потребами має здійснюватись за наступними напрямами:

1. Підвищення самооцінки, гармонізація внутрішнього стану.
2. Формування навичок поведінки у нових умовах.
3. Формування навичок створення особистісного комфорту у надзвичайних умовах.
4. Розвиток комунікативних навичок.

Підсумовуючи зазначимо, що головним у профілактиці дезадаптації дітей з особливими освітніми потребами під час воєнного стану є своєчасна організація командної роботи фахівців, щільна співпраця з батьками дітей та педагогічними працівниками, заходи із запобігання дезадаптації, своєчасне виявлення її ознак та комплексна робота з їх усунення. Перспективою подальшого дослідження є поглиблена діагностика проявів дезадаптації у дітей з особливими освітніми потребами для ґрунтового вивчення причин, що приводять до виникнення цього процесу з метою розробки заходів профілактики.

### Список використаних джерел

1. Воробець А. Ю. Соціальна адаптація осіб з розумовою відсталістю : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2011. 20 с.
2. Грись А. М. Теорія і практика підготовки психологів до роботи з соціально дезадаптованими неповнолітніми : монографія. Київ : Геопринт, 2013. 280 с.
3. Татьянчикова І. В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2017. 457с.

## ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ І СІМ'Ї У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Пурей А. М., Лонська І. О.*

*Актуальність проблеми.* На сьогоднішній день чи не найбільшу роль у формуванні та становленні дитини, як особистості, так і її майбутнього, і майбутнього суспільства відіграє сім'я. Сім'я та школа є, для школярів, тими місцями у яких враховуються фактори та умови, де впроваджується ефективний освітній процес, у балансі з повноцінним та вільним розвитком особистості дитини. У школі повинні продовжувати виховання батьків, будувати та улаштовувати взаємовідношення між школою та сім'єю учня, оскільки саме це – основа для правильної побудови виховного та освітнього процесу [5].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проведені дослідження та публікації показали, що на межі від кінця 20 століття до сьогодні виникають та впроваджуються задуми про кооперацію та вплив школи і сім'ї на розвиток дитини. Чим міцніший їх зв'язок тим легшим та ефективнішим буде всебічний розвиток школяра.

*Мета дослідження.* Полягає у вивченні зв'язку між школою та родиною, який впливає на розвиток школяра, на заохочення до навчання, на здобуття ним якісних освітніх послуг.

*Виклад основного матеріалу.* Школярі здобувають освіту, навчаються та виховуються не лише в стінах школи. Пізнати довколишній світ в усіх його проявах, особливостях та складностях можливо лише у сім'ї за допомогою батьків. Саме вони й складають найперше оточення дитини, у якому вона отримує найцінніший та найважливіший життєвий досвід.

Кооперація школи та сім'ї, направлена на ефективність навчально-виховної роботи школярів. Законами України закріплені особливості взаємовідносин школи із сім'ями школярів. У Законі України «Про освіту»

закріплено основні права та обов'язки батьків щодо виховання дітей, визначено, що родичі та батьки несуть відповідальність за виховання та розвиток дитини.

Взаємна робота батьків та школи є важливою умовою для проведення ефективної навчально-виховної роботи, для створення атмосфери доброзичливості і взаєморозуміння, цього можливо досягти використовуючи народні та сучасні педагогічні способи, вселюдські та національні моральні цінності, національну та світову культуру.

Зв'язок між школою та сім'єю може удосконалюватись завдяки основним педагогічним знанням батьків та залученню їх до навчально-виховної роботи, відбувається вплив на якість надання освітніх послуг [1].

Співпраця базується на основах гуманістичної педагогіки: величезне значення сім'ї у фізичному й духовному становленні особистості й суспільства; положення демократизму відбувається від встановлених партнерських взаємовідносин школи та сім'ї під час виховання дітей та на інших принципах [3].

Учителі та батьки повинні будуть вибудувати міцні та різнобічні партнерські відносини, оскільки у дітей формується інтелектуальна особистість та моральні якості.

У інтересах дитини, щоб діяльність родичів та батьків була успішною, це можливо за умови якщо вони союзники. Потрібно підтримувати та будувати взаємовідносини, взаємо підтримку та спільні інтереси, кожної сім'ї учнів. Як правило, родичі проявляють активну діяльність в перші роки навчання дитини в школі, і після переходу в середні класи, завзятість батьків потроху погасає. У батьків є стереотип, що дитина стає самостійною в середніх класах, та не потребує їх уваги та підтримки. Тому школа має завдання – активізувати участь сім'ї у навчально-виховному процесі [4].

Завдяки співпраці сім'ї у шкільних справах дитина отримує підтримку та покращує свою успішність у навчанні, тому в школі потрібно залучати батьків у вигляді: веселих стартів; днів родини; спільних екскурсій; батьківських зборів; відкритих уроків та ін. [5].

Успішний розвиток дітей залежить від дружної та налагодженої виховної роботи школи та сім'ї. Повинні засвоїти цю аксіому як вчителі, так і батьки. Вони з дітьми повинні з'являтися на батьківських зборах, обмірковувати свої думки, щодо навчального процесу школярів. Насамперед це стосується батьків учнів, у яких є труднощі в навчанні, щоб розв'язати цю проблему і підвищити рівень успішності дитини, вчителі повинні об'єднати зусилля для плідного розвитку, навчання і виховання учнів [2].

Вчителі мають психолого-педагогічні здібності, завдяки чому можуть надати родичам школярів поміч у вихованні їх дітей та сприяти покращенню їх взаємовідносин. Недостатність деяких знань у родичів, недостача умінь батьків пізнати свою дитину, їх вікові та індивідуальні якості інколи негативно

відображаються на їх розвитку та формуванні особистості. Ця праця не має масового характеру та впроваджується окремими школами, що ускладнює роботу родичам над вихованням дитини.

Сучасні родини потребують організаційного і науково-методичного оновлення, яке спрямоване на взаємини родичів та дітей на принципах діяльності, а також напрямів співпраці батьків і школи. Кооперація батьків та школи повинна ґрунтуватися на взаємоповазі, вчителі та сім'ї дітей повинні бути єдиним живим організмом, у якого одна мета і висока відповідальність [1]. Батьки повинні активно брати участь у вихованні своїх дітей, щоб вони, своєю чергою, могли ділитися своїми труднощами з батьками й спільно вирішувати їх.

*Висновки.* Співробітництво школи та батьківської громади забезпечує влаштування для дітей у школі позитивного оточення, у якому розвиваються вміння, творчі задатки, інтереси дитини [4].

Кінцевий результат спільної виховної діяльності сім'ї та школи – сформовані в дитини потреби в здоровому способі життя, розвинений інтелект, всебічний розвиток, інтелігентність у спілкуванні, естетичне сприймання світу, бачення відповідальності за подальшу долю суспільства та держави.

Досягти цього можливо лише за умови, якщо в школі створене і належним чином функціонує єдине виховне середовище, коли педагоги та батьки поділяють всю доручення за майбутнє дитини, коли сім'я та школа діє за принципом єдності слова і діла. Якщо батьки бачать, що дитя в школі стає успішним, що розкриваються її здібності, що вона задоволена, життєрадісна, то і ставлення до школи стає доброзичливим, зникає відчуття напруги та непорозуміння.

### **Список використаних джерел**

1. Романовська Д., Собкова С. Психологічний супровід організації роботи з батьками в освітніх навчальних закладах : методичн. посібник. Чернівці. 2003.
2. Система роботи з батьками і модуль співпраці міського відділу освіти і навчальних закладів. Київ : Шк. світ, 2008. 128 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібн. для студентів вnz. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
4. Співпраця класного керівника і сім'ї у вихованні ціннісно-орієнтованої особистості. / [Електронний ресурс] Режим доступу до джерела: [[https://yarossvitlana.blogspot.com/2018/02/blog-post\\_63.html](https://yarossvitlana.blogspot.com/2018/02/blog-post_63.html)].
5. Аметова Є. Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2. с. 36-43

## СУЧАСНИЙ БАСКЕТБОЛ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В МОЛОДШИХ КЛАСАХ

*Ремзі І. В., Калашник Д. С.*

Розбудова національної системи освіти активізувала педагогічні пошуки, зокрема пошуки оптимальної організації освітнього процесу, який поєднує практичні дії: планування, педагогічний аналіз, коригування, збір інформації, аналітичне оцінювання інформації, контроль, стимулювання. Наукова теорія управління школою та навчально-виховним процесом практично почала розвиватися в останні 20 - 25 років.

Важливим моментом ефективного проведення уроків з фізичної культури є активізація пізнавального інтересу на заняттях. Оскільки цей момент проводиться на початку уроку, отже від його якості проведення залежить в більшості випадків весь урок.

Педагогічний процес фізичного виховання здійснюється через використання різних форм занять, на яких учні оволодівають предметом фізичної культури, роблячи його своїм надбанням, формуючи і збагачуючи особисту фізичну культуру.

Структура занять із фізичної культури передбачає їхню загальну педагогічну спрямованість і специфічний зміст, який забезпечує вирішення завдань фізичного виховання.

Згідно з програмою для закладів загальної середньої освіти «Фізична культура» до основних завдань освітнього процесу слід віднести: розвиток в учнів основних фізичних якостей та рухових здібностей; формування життєво важливих рухових навичок та вмінь; виховання морально-вольових і психологічних якостей особистості тощо. Одним з універсальних засобів вирішення цих завдань є впровадження у освітній процес фізичного виховання молодших школярів програму фізичної культури – «Школа м'яча».

У процесі уроку фізичної культури враховуються найсприятливіші вікові та анатомо-фізіологічні періоди розвитку та оздоровлення організму; розкривається значення занять фізичними вправами для оздоровлення учнів; розвиваються основні фізичні якості та рухові здібності; формуються знання, вміння та навички дотримання особистої гігієни, загартування організму, профілактика захворювань, дотримання правил техніки безпеки; розвиваються уміння та навички використання фізичних вправ для запобігання порушень постави, зняття втоми та перенапруження.

Навчальні задачі полягають у вивченні учнями рухливих та народних ігор, технічних елементів спортивних ігор, основ техніки виконання загальнорозвивальних та ігрових вправ з м'ячами різної ваги та об'єму;

в набутті правил особистої гігієни, загартування організму, ведення здорового способу життя та підвищення працездатності.

Удосконалення статури і гармонійний розвиток фізіологічних функцій людини вирішуються на базі всебічного виховання фізичних якостей і рухових здібностей, що в кінцевому підсумку призводить до природнонормального, неспотвореному формуванню тілесних форм. Дане завдання вирішується за допомогою занять фізичною культурою, яка передбачає корекцію недоліків статури, виховання правильної постави, пропорційний розвиток м'язової маси, всіх частин тіла, сприяння оптимальної ваги, забезпечення тілесної краси.

До молодшого шкільного віку зазвичай відносять період від 6-7 до 10-11 років. У цей час відбуваються значні зміни у функціонуванні мозку дитини. Це призводить до того, що дитина все більш самостійно і довільно здатна керувати своєю поведінкою та діяльністю. У цей період починається домінуючий прояв тієї чи іншої півкулі залежно від цього .

У цей час дитина починає ходити до школи, і незалежно від віку відбувається звикання, пристосування до нових умов життєдіяльності. Цей процес відбувається індивідуально. У кожної дитини виникають різні труднощі незалежно від того, готова вона психологічно до початку навчальної діяльності чи ні, і виражаються такі труднощі по-різному.

Провідним видом діяльності є навчальна діяльність. Саме вона визначає взаємовідносини між дитиною та вчителем та між дитиною та її однолітками.

У цю пору відбуваються серйозні якісні зміни в інтересах, прагненнях і смаки школярів. У цьому віці дитина емоційно чутлива і потребує у вмілому і систематичному керівництві.

Разом з тим саме в цей період розвитку школярам необхідно дати міцні естетичні знання, сформувати у них поняття про естетичний ідеал, виховати смак в манерах як себе тримати, до своєї зовнішності.

Інтереси підлітка стають не тільки широкими, різноманітними, але й змістовними, часто виходять за рамки шкільних програм. Повніше задовольнити ці різнобічні інтереси допомагають позакласні та позашкільні форми організації занять.

У шкільному віці дуже яскраво починає проявлятися прагнення до спілкування з товаришами, до колективу однолітків. Емоційно забарвлене прагнення школяра брати активну участь в різній діяльності має величезне значення. Визначена і позаурочна діяльність повинна бути насичена інформацією, що сприяє всебічному інтелектуальному і духовному розвитку, накопиченню естетичних багатств.

### Список використаних джерел

1. Попадюха Ю. А. Сучасні комплекси, системи та пристрої реабілітаційних технологій: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури; 2018. 656 с.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
3. Типова освітня програма початкової освіти. Наук. кер. Савченко О. Я. 2019. URL: <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitniprogramy-dlya-1-2-klasivnush-dokumenty/>
4. Типова освітня програма початкової освіти. Наук. кер. Шиян Р. Б. 2019. URL: <https://svitdovkola.org/metodic/typova-osvitnya-programa>
5. Фізична культура в школі: навч. програма для 1-4, 5-9 загальноосвіт. навч. закл. Київ: Літера ЛТД; 2013. 352 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ

*Ренко І. П., Одарченко В. І.*

*Актуальність проблеми.* Вхідження системи освіти у ХХІ століття характеризується радикальними змінами у виборі освітніх парадигм, що упродовж попереднього століття заміняючи одна одну визначали вектори розвитку педагогічної науки і практики.

Ключове завдання якісної підготовки висококваліфікованих фахівців, які демонструватимуть свою конкурентоспроможність у тому числі на міжнародному ринку праці, визначається у державних документах: «Національна доктрина розвитку освіти», законах України «Про освіту», «Про вищу освіту».

Сформованість пізнавальної самостійності визначається вченими як необхідна умова професійного становлення майбутнього фахівця та забезпечує його подальше кар'єрне зростання. Проблема формування пізнавальної самостійності суб'єктів освітнього процесу поступово перейшла у площину формування ключових компетентностей і у такий спосіб залишилась актуальною.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Процес формування пізнавальної самостійності особистості представлено в працях зарубіжних й вітчизняних науковців від Я. Коменського, Г. Сковороди, Ж. Руссо, Дж. Локка, К. Гельвеція, Д. Дідро, Й. Песталоцці, К. Ушинського, І. Франка, В. Сухомлинського до



В. Лозової, І. Лернера, М. Махмутова, П. Підкасистого, Н. Половникової, О. Савченко, М. Скаткіна, І. Унт та інших.

Аналіз особливостей формування пізнавальної самостійності здобувачів освіти дозволив виявити дві групи чинників: внутрішні та зовнішні.

До групи внутрішніх чинників належать: розвинена внутрішня мотивація до постійного поновлення загальноосвітніх і професійних знань; індивідуальні особливості (пізнавальні здібності, особливості нервової, емоційно-вольової, когнітивної системи); володіння різними способами пошуку й обробки інформації; суб'єктивний досвід студента; рівень навчальної підготовки студента; рівень рефлексивних умінь (самоаналіз, саморегуляція, самоконтроль); наявність адекватної самооцінки.

Групу зовнішніх чинників складають: зміст навчального матеріалу; організація освітнього процесу (засоби, форми та методи навчання, матеріально-технічна база закладу освіти); вплив макро- і мікросередовища (однолітки, сім'я, дорослі, психологічний клімат у групі); адаптація першокурсників до навчання у ЗВО; консультації студентів викладачами; оптимальне поєднання обсягів аудиторної та позааудиторної самостійної роботи; якісний контроль (своєчасний зворотній зв'язок).

*Мета дослідження* – розглянути один із внутрішніх чинників формування пізнавальної самостійності студентів: наявність розвиненої внутрішньої мотивації до постійного поновлення загальноосвітніх і професійних компетентностей.

*Виклад основного матеріалу.* Проблема мотивації, мотивів поведінки і діяльності широко досліджена у працях вітчизняних вчених: В. Асеєва, І. Васильєва, Б. Додонова, Є. Ільїна, В. Ковальова, О. Леонтьєва, П. Якобсона, а також зарубіжних авторів: Д. Аткінсона, Ф. Герберг, А. Маслоу, Х. Хекхаузена. У більшості праць науковців виокремлюються три основні елементи мотивації навчання: свідоме сприйняття власної особистості й особистості іншої людини в їх динамічній взаємодії; оцінювання, без якого немає мотивації до навчання; вольові якості особистості (допитливість, прагнення пізнати нове, невідоме).

Малодослідженою виявилася структура професійно-педагогічної мотивації студентів, хоча окремі аспекти зазначеної проблеми представлені в працях науковців: О. Дмитричева, Н. Максименко, А. Молчанов, Н. Татаркіна, Д. Чемоданова та інших.

Дослідниця В. Лозова [3] зазначає, що активність особистості спонукається певними мотивами і в той же час її необхідно цілеспрямовано формувати, стимулюючи це формування зовнішніми умовами, обставинами.

Особлива роль у мотивації навчання здобувачів освіти належить особистості викладача, організації його діяльності, вміння обрати ту чи іншу

тактику (або комбінацію тактичних прийомів) залежно від особистості студента, його нахилів, характеру й ступеня його мотивації до навчання.

Слід зазначити, що тренування внутрішньої навчальної мотивації є досить складним процесом, обумовленим, перш за все, різним функціональним впливом викладача на слухачів. Якщо такий вплив набуває вигляду повідомлення та допомоги, то це забезпечує позитивний зворотній зв'язок, підсилює відчуття автономності та компетентності й сприяє підвищенню внутрішньої навчальної мотивації студентів. Якщо ж педагогічна дія викладача має вигляд контролю над поведінкою студентів, то вона сприймається ними як зовнішній тиск й тим самим знижує внутрішню навчальну мотивацію.

Правильне виявлення професійних мотивів, інтересів і нахилів студентів – важливий прогностичний чинник задоволення їх від професії у майбутньому. Ставлення до майбутньої професії, мотиви її вибору є надзвичайно важливим фактором, що зумовлює успішність професійного навчання у ЗВО [1].

Розділяємо думку дослідників (В. Буряк, А. Маркова, М. Парфьонов), які вважають, що вивчення мотивації потрібно будувати на поглибленому проникненні у закономірності становлення особистості, тому недостатньо тільки звертати увагу на поверхневі ознаки у вигляді «хоче–не хоче», необхідно з'ясувати, чому саме студент не хоче навчатися, які мотиви у нього не сформовані, виявити не тільки успішність виконання завдань, але й труднощі в їх виконанні.

Поряд із навчальною мотивацією неабиякий вплив на навчальну діяльність студентів має пізнавальна мотивація.

Виділяють такі види пізнавальних мотивів: широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями); навчально-пізнавальні мотиви (прагнення засвоїти способи здобування знань); мотиви самоосвіти (орієнтація на додаткові знання та створення програми самовдосконалення).

Слід зазначити, що інтерес є одним із мотивів навчання, компонентом навчальної мотивації. Його вважають проявом пізнавальних мотивів.

Стійкий пізнавальний інтерес студента породжує потребу в пізнанні, яка виявляється в інтересі до самостійного оволодіння знаннями, розвиває ініціативу, творчість, пізнавальну активність.

Серед основних вольових якостей особистості, що сприяють формуванню пізнавального інтересу у студентів (П. Каптерьов, Р. Немов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн) називають наполегливість, терплячість, рішучість, самоконтроль, цілеспрямованість, ініціативність, дисциплінованість.

Важливість взаємозв'язку мотивації навчання, пізнавального інтересу й волі студента підкреслюється у дослідженнях В. Лозової [2; 3].

Серед зовнішніх чинників формування пізнавальної самостійності студентів першочергове значення має зміст навчання, який пропонується для засвоєння.

Погоджуємося з думкою О. Малихіна, що у сучасній вищій освіті розробляється новий підхід до розуміння й організації освітнього процесу, а саме: від навчання як нормативно побудованого процесу до навчання як індивідуальної діяльності, її корекції й педагогічної підтримки, а також до розробки такого змісту освіти, який включав би не лише наукові знання, але й метазнання, тобто прийоми та методи пізнання [4].

За такого підходу припускається засвоєння знань у вигляді метазнань (опис прийомів дій, алгоритмів, правил, логічних операцій, іншими словами, знань про те, як опрацювати навчальний матеріал, у тому числі й самостійно, тобто, що для цього потрібно зробити тощо).

Також процес формування пізнавальної самостійності студентів вимагає використання різних форм, методів та методичних прийомів навчання – словесних, наочних, репродуктивних і продуктивних, методів стимулювання, мотивації навчальної діяльності та оперативності «зворотнього зв'язку» як не менш важливих зовнішніх чинників формування пізнавальної самостійності студентів.

*Висновки.* Таким чином, зазначені чинники утворюють комплексний вплив на особистість здобувача освіти і стимулюють розвиток його пізнавальної самостійності. У той же час слід констатувати певну несистемність та хаотичність таких впливів за відсутності зовнішнього педагогічного управління, що має бути спрямованим на створення сприятливого середовища зі спеціально контрольованими та модельованими зовнішніми і внутрішніми чинниками.

### **Список використаних джерел**

1. Дичківська І. Теоретичне обґрунтування змісту рефлексивного компонента готовності до інноваційної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. С. 300-303
2. Лозова В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Харків : ОВС, 2002. 400 с.
3. Лозова В. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : ОВС, 2000. 175 с.
4. Малихін О. Вплив педагогічних факторів на формування умінь самостійної навчальної діяльності. *Наукові записки* : зб. наук. ст. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. Вип. LXV (65). С. 108–119.

## ЕЛЕКТРОННІ НАВЧАЛЬНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

*Роганов М. Л.*

Будь-який процес навчання характеризується інтенсивним інформаційним обміном, у якому використовуються різноманітні способи передачі і переробки інформації. Застосування інформаційних технологій в навчальному процесі сприяє не тільки розширенню доступу до джерел навчально-методичної інформації та збільшення обсягів її передачі, а й дозволяє значно розширити функції комп'ютерних засобів навчання [2].

Основу інформаційних технологій, що використовуються при організації та проведенні навчального процесу, складають різні інформаційно-освітні середовища, що реалізують інтерактивно-комунікативну взаємодію викладачів і студентів протягом всього освітнього циклу. Завданнями при формуванні інформаційно-освітнього середовища є: грамотне використання програмно-апаратних комплексів; вибір структури і параметрів середовища навчального призначення, а також створення навчальних курсів і методики їх викладання.

Впровадженню в освітню сферу е-підручників і е-посібників займалися вчені Л. Гризун, М. Беляєв, В. Вимятін, С. Григор'єв, Ю. Древе, М. Нельсон, С. Сисоєва, О. Шмегера, К. Блінова, О. Кирилов, Н. Самаріна, Т. Антонова, О. Харитонов та ін.

В сучасних умовах необхідні принципово інші підходи до розробки електронних освітніх ресурсів. Перш за все слід вирішити питання, по яких дисциплін доцільна розробка електронних навчальних матеріалів, де їх застосування виявиться найбільш ефективним. Стосовно до ЗВО можна починати з розробки за такими дисциплінами, які мають досить стабільні навчальні програми і гарне методичне опрацювання [3]. У цих умовах можливе створення електронних навчальних матеріалів, що забезпечують проведення семінарів, практичних занять, лабораторних практикумів, курсових та навчально-дослідних робіт, курсових проектів, а також виконання домашніх завдань. При цьому частина робіт виконується студентами самостійно за завданням викладача, а частина в режимі консультацій з викладачем.

Такий підхід фактично полягає в розвитку ідей CTS (Consulting Training System) – технології та інтеграції її зі згаданою вище СВТ – технологією. Створювані на основі поєднання цих технологій електронні навчальні матеріали повинні мати наступні властивості і компоненти: інтерактивність, багатофункціональність застосування, використання гіпертексту, засоби навігації, засоби управління, розвинена система допомоги, наявність вбудованих обчислювальних процедур, засоби взаємодії з базами даних, наявність системи контролю успішності та оцінки знань студентів [2].

Електронні навчальні матеріали призначені для розміщення в спеціальному розділі сайту ЗВО а також на персональному електронному носії студента. Відзначимо, що зв'язок із мережею освітніх платформ змінює фізичну природу комунікативного середовища інформаційних потоків в навчальному процесі і знання в електронному вигляді починають циркулювати по комп'ютерним мережам [7].

Отже, подальший розвиток інформатизації освітнього процесу полягає у використанні мережних технологій і створенні групових освітніх платформ. У результаті формується мережева платформа для конкретної групи одержувачів знань (наприклад окремої групи ЗВО) яка дозволяє організувати ефективний комунікаційний канал передачі знань і організувати процес навчання.

В електронних навчальних матеріалах необхідно передбачити можливості роботи з різними категоріями студентів, в тому числі й інклюзивними категоріями. Він повинен дозволяти формувати завдання різного ступеня складності і забезпечувати індивідуальні підходи до навчання.

### Список використаних джерел

1. Шишкіна М. П. Класифікація програмних засобів навчального призначення. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 82 (ч. 2). Кіровоград : РВВ КДПУ ім. Винниченка. 2009. С. 286–292.
2. Кривошеев А. О. Компьютерные обучающие программы. Состояние и перспективы развития. Мат-лы научно-техн. конф. «Перспективные информационные технологии в высшей школе». 1993. С. 18–20.
3. Современная учебная книга: подготовка и издание / Под ред. С. Г. Антоновой, А. А. Вахрушева. 2004. 224 с.
4. Гуржій А. М. Дидактичні основи створення навчального обладнання: навч. посібник. Київ. 1999. 337 с.
5. Шлапак Ю. Електронний навчальний посібник як інноваційний вид програмно-педагогічних засобів. *Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського / НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Асоц. б-к України*. 2014. Вип. 39. С. 278–288.
6. Стромило І. Технології та методологія розробки електронних посібників. *Нова пед. думка*. 2013. № 2. С. 182–185.
7. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002* : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. Частина 2. Харків : ОВС, 2002. С. 182–199.

## SMART-ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

*Роганов М. М.*

Одним з основних орієнтирів сучасної державної політики України, базованої на засадах соціальних свобод і принципах демократії, є курс на активну інтеграцію до середовища європейських та світових держав. Використання сучасного європейського та світового досвіду є головним пріоритетом для розвитку вищої освіти в Україні.

Сучасне суспільство перебуває на етапі зміни технологічної парадигми. Інформаційні технології, що визначили образ і сутність ХХ сторіччя, поступаються смарт-технологіям, які відкривають новий шлях розвитку світових держав.

Аналіз досліджень і публікацій. З метою встановлення шляхів впровадження смарт-технологій та їхньої адаптації до використання в умовах освітнього середовища у статті використано матеріали вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема: Г. Бонч-Бруєвича, К. Джонсона, С. Кадзіти, К. Кіма, Г. Косенка, Х. Пена, С. Якубова та ін.

На сьогоднішній день одними з найбільш сучасних інноваційних інформаційних технологій є смарт-технології в освіті. Впровадження їх у сферу освіти веде за собою перехід від старої схеми репродуктивної передачі знань до нової, креативної форми навчання. Використання в навчальному процесі ідеології Smart education вимагає нині серйозного педагогічного осмислення, впровадження нових педагогічних розробок, що дозволяють інтенсифікувати навчальний процес і підвищити його якість [3].

Для здійснення – впровадження смарт-освіти необхідна реалізація трьох основних складових: технологічної, організаційної, педагогічної.

Технологічна складова базується на інформаційних смарт-технологіях. Властивостями інформаційних технологій є інтерактивність, можливість персоналізації даних, здатність до інтелектуального аналізу даних, створення віртуальної особистості користувача. В освітньому процесі можуть бути використані різноманітні мультимедійні можливості, що дозволяють створювати навчальний контент. Технології «смарт», з одного боку, дозволяють створювати «ефект присутності», з іншого, – значно прискорити обмін контентом, змінювати його якість, можливість здійснення комунікації між учасниками навчального процесу.

Організаційна складова смарт-освіти базується на ефективності використання смарт-технологій. Освітні програми мають формуватися на основі профілізації навчання, з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії та можливості інтеграції різних освітніх програм, ураховуючи те, що освітні

програми мають відповідати принципу неперервності навчання (life long learning).

Педагогічна складова смарт-освіти – це сукупність результатів навчання і педагогічних методів і технологій для їх досягнення. На їх основі формуються засоби навчання і використовуються спеціалізовані інформаційні смарт-технології. Особлива роль у системі результатів смарт-освіти відводиться когнітивній компетентності, коли формуються комплексне бачення проблеми, здатність бачити складні структури явищ, причини їх виникнення, альтернативи, давати власну оцінку, захищати та відстоювати власну точку зору тощо. Це відкриває можливість кожному формувати власне уявлення про світ[1].

З цією метою у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради здійснюється розроблення програми комплексного педагогічного супроводу процесів упровадження засобів ІКТ в освітнє середовище ЗВО за такими напрямками:

- специфіка взаємодії, «тьютор-студент» і «тьютор-викладач» в електронноосвітньому середовищі;
- організація самостійної роботи студентів із застосуванням засобів ІКТ;
- сучасні ІКТ як засіб творчого розвитку особистості студентів;
- використання засобів ІКТ у формуванні професійних компетенцій студентів;
- формування інформаційної компетентності у випускників ВНЗ; – використання засобів ІКТ для розвитку професійних компетенцій фахівців, підвищення їхньої кваліфікації;
- можливості інформаційно-освітнього середовища для розвитку студентів;
- специфіка міжкультурної комунікації;
- самореалізація студента в інформаційному просторі ЗВО з використанням засобів ІКТ;
- проектування електронних освітніх ресурсів і навчально-методичних комплексів для використання в Smart education [2].

Таким чином, впровадження smart-технологій в процес навчання в освітньому центрі volt забезпечує – підвищення комп'ютерної грамотності всіх учасників освітнього процесу (100%); підвищення конкурентноздатності випускників школи на ринку праці; розвиток матеріальної бази загальноосвітнього закладу; підвищення престижу освітнього закладу (публікації в пресі та на Інтернет-ресурсах, репортажі на телебаченні і в радіоефірі); підвищення іміджу і привабливості освітнього закладу.

### Список використаних джерел

1. Смарт-технології в Україні і світі URL: [http // molodi.in.ua/smart-tehnolohiji/](http://molodi.in.ua/smart-tehnolohiji/)(дата звернення 12.04 2023)
2. Сэмюэл Грингард. Интернет речей. Харків. 2018. 176 с.
3. Девід Роуз. Дивовижні технології. Дизайн та інтернет речей. Харків. 2018. 336 с.
4. Kim K. Ubiquitous Learning Supporting System for Future Classroom in Korea / K. Kim // *Proc. Soc. for Information Technology and Teacher Education Int'l Conf.*, K. McFerrin et al., eds. 2018, Mar. P. 2648–2657.
5. Peng, H. Ubiquitous knowledge construction: mobile learning re-defined and a conceptual framework / H. Peng, Y. Su, C. Chou, C. Tsai // *Innovations in Education and Teaching International*. 2019. 46(2). P. 171–183.

## ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ «ДУХОВНІ ОСНОВИ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА»

*Роганова М. В.*

Проблема осмислення духовності – одне з найважливіших проблем людства. Актуальність її пов'язана з переломними періодами розвитку суспільства, в моменти загострення конфліктів, коли постає питання про сенс та мету існування. Пошук сенсу життя, подолання споконвічного протиріччя між «мати» чи «бути» властиві особистості, що має особливу інтегративну якість – духовність, що несе ідеї альтруїзму, толерантності, любові, надії, співчуття

На сьогоднішній день суспільство потребує добрих, гуманних, чесних та справедливих громадян. І завдання виховання дітей дошкільного віку полягає у формуванні такої особистості. Тому завдання вихователя надскладне: він має розкрити внутрішній світ дошкільника та закласти основи морально-духовних відносин, розвиваючи духовність дитини-дошкільника.

За фундаментальних змін, що відбуваються в сучасному освітньо-культурному просторі, суспільних запитів і потреб утверджується думка про пріоритет дитинства як найбільш відповідального періоду становлення особистості. Це твердження відображене й у низці законодавчих актів і постанов у галузі освіти України (закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства»), в яких наголошено на повноцінному розвитку дитини, важливості дитинства для становлення особистості, визначено головні завдання змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу, що базуються на засадах дитиноцентризму.



Проблема осмислення духовності – одна з найважливіших проблем людства. Актуальність її пов'язана з ключовими періодами розвитку суспільства, в моменти загострення конфліктів, коли постає питання про сенс і мету існування. Пошук смислу життя, подолання одвічного протиріччя між «мати» або «бути» притаманні особистості, що володіє особливою інтегративною якістю – духовністю, що несе ідеї альтруїзму, толерантності, любові, надії, співчуття. Проте реалії сьогодення інші.

Відчуженість від культури, знецінення й нерозуміння особливостей дитячої субкультури, зниження моральних критеріїв власної та чужої поведінки становлять нерозв'язні проблеми під час формування життєвої позиції молодого покоління. Саме тому нині особливої актуальності набуває вивчення й закладення у свідомості дорослих ціннісних орієнтацій розвитку сучасної дитини-дошкільника, а також забезпечення умов їх реального функціонування в життєдіяльності дошкільників. У період трансформації суспільства та кризових явищ у різних сферах суспільного буття розробка цієї проблеми набуває особливої гостроти.

Філософські, психолого-педагогічні дослідження доводять, що основи духовності закладаються в період дошкільного дитинства, виховання духовності починається з розвитку емоційної сфери. Яскраві прояви бездуховності: асоціальна поведінка, алкоголізм, суїцид є наслідком емоційної нерозвиненості, причина якої криється в характерному для суспільства дефіциті гуманності, милосердя, взаєморозуміння, що позначається, насамперед на дитині, проблемам і переживанням яких все менше приділяють уваги не тільки в закладі дошкільної освіти, а й в родині.

Проте, саме дитинство визначається, не тільки як природний процес, а й як соціальний і культурний здобуток. За міжнародними нормами, виробленими в Конвенції ООН про права дитини, дитинством охоплюється період життя від народження до молодшого юнацького віку. Е. Еріксон, досліджуючи дитинство, довів, що на становлення дитини впливає її виховання і оточення, саме в дитинстві відбувається становлення історичної і соціокультурної особистості. Дитина вперше пізнає соціальний світ, взаємини, насамперед це відбувається в сім'ї, саме тут для дитини вимальовується соціальна картина.

У вітчизняній дошкільній педагогіці докладаються значні зусилля щодо формування в суспільній, насамперед у педагогічній, свідомості розуміння дитинства як унікального соціокультурного феномену в конкретній дитині. Дитячий вік – це тип особливої ментальності, це наявність потужного енергетичного ресурсу, творчого потенціалу, який має якість реалізовуватись.

Саме наприкінці XIX століття серед численних оригінальних праць з історії культури України, мистецтвознавства, лінгвістики, історії освіти, дидактики, теорії та практики виховання, літератури й літературознавства видані етнографічні розвідки культурно-громадських діячів, письменників,

педагогів: М. Сумцова, Д. Лепкого, А. Малинки та інших. Саме в цих працях предметом дослідження стали окремі питання життєдіяльності української дитини – урочисті події, розваги. Дитячий фольклор, дитинство в контексті опису життя селянської родини були об'єктом вивчення М. Чубинського, Б. Грінченка, Марка Вовчка, С. Носа, Ганни Барвінок, П. Кузьменка та інших [3].

Дитинство – це особлива життєва субкультура людини. Безперечно, світ дитини та світ дорослого не співвідносні в єдиному просторі, однак між ними виникають особливі взаємозв'язки – взаємопроникні та взаємодоскональні. Я. Корчак писав: «Ми дітей не знаємо.... Ми не вміємо пояснити навіть очевидних протиріч в дитячій організмі: з одного боку, життєспроможності клітин, із іншого – уразливості. Із однієї сторони, збудливість, витривалість, сила; із іншої – ламкість, неврівноваженість, стомлюваність. Ані лікар, ані вихователь не знають, дитина – істота невтомна чи хронічно стомлена» [10].

Виховання духовності дітей дошкільного віку є однією з найскладніших і важливих галузей педагогічних досліджень. Мораль універсальна, оскільки будь-яка культурна група оцінює певний тип поведінки як моральної. Проте конкретні моральні принципи і поведінка, що відповідає ним, відрізняються різноманітністю, як в історичній перспективі, так і в різних культурних спільнотах, в різних сім'ях. Завданнями виховання духовності дітей дошкільного віку можна визначити наступні:

- сформувати у кожній дитині загальнолюдські цінності, чесноти: любов до ближнього, співчуття, справедливість, громадянськість, віру в прекрасне, відповідальність, етичну культуру, моральні цінності.
- розвивати здібності, властиві людині: фізичні, розумові, етичні, емоційні, естетичні.
- сформувати людські основи, розуміння добра і зла.
- не пристосувати дитину до потреб суспільства, а сформувати в неї вміння орієнтуватися в суспільстві, виховати людину-творця - громадянина.
- сформувати культуру спілкування.
- виховати потребу в творчій діяльності, творчому розвитку, позитивному ставленні до праці як засобу самоствердження.
- долучити вихованців до національної та світової культури.

Отже, виховання духовності у дітей дошкільного віку повинно будуватися на нових принципах і цінностях: замість пріоритетності «впливу» на дитину – принцип «краси морального вчинку» в межах спільної продуктивної, творчої діяльності; замість «формування певних якостей» у дитини – створення умов для співпраці, співтворчості з метою самовизначення; замість вимог – такт і терпіння; замість окреслених меж розвитку – діалогічна взаємодія на основі інтересів і відповідальності; замість симпатій і антипатій – прийняття особистості, турбота, любов, співпраця з кожною дитиною.

На кафедрі теорії та методики дошкільної освіти КЗ «ХГПА» ХОР діє науково-дослідна лабораторія «Духовні основи дошкільного дитинства», завданнями якої є:

- виховання почуття патріотизму, активної громадянської позиції, причетності до героїчної історії України.
- формування духовно-моральних орієнтирів на основі традиційних загальнолюдських цінностей.
- вивчення культурних і духовно-моральних традицій українського народу, правових основ України.
- фізичний розвиток дітей дошкільного віку, формування навичок здорового способу життя, особистої гігієни.
- педагогічне партнерство на основі консолідації та координації діяльності дитячого садка, сім'ї, громадськості у духовно-моральному вихованні дітей.
- формування основ культури спілкування та побудови міжособистісних відносин;
- створення умов для прояву творчої індивідуальності кожного вихованця.
- прищеплення вихованцям любові до рідного краю через любов до рідної природи та дбайливе ставлення до неї.

Науково-прикладні програми та проекти, розроблені в межах діяльності лабораторії «Духовні основи дошкільного дитинства» сприяють:

- духовному та особистісному зростанню дітей;
- розвитку творчого та логічного мислення;
- розвитку здібностей до самостійного придбання знань та дослідницької роботи;
- навчання вмінням працювати спільно (вирішувати проблеми в групах, проводити спільну дослідницьку роботу, вести діалог і дискусію, приймати точку зору іншої людини);
- розвитку здатності до самопізнання, формування позитивної «я – концепції».

Таким чином діяльність науково-дослідної лабораторії з духовно-морального виховання дошкільнят є цілеспрямованим виховним процесом і передбачає певну систему змісту, форм, методів та прийомів педагогічних дій. Особливе місце приділяється сім'ї, як першому наставнику дитини, а також колективно-творчій діяльності, яка сприяє вихованню духовних основи життя Людини.

### **Список використаних джерел**

1. Корчак Я. Как любить ребенка / пер. с пол. К. Э. Сенкевич, 2002. 367 с.

2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Рад. шк., 1974. С. 122–287.
3. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів; Краків; Париж : Просвіта, 1993. 127 с.
4. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини : програма роботи з дітьми від 5 до 18 років. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
5. Шевченко Г. П. Освіта та духовне виховання людини. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С 8–11.
6. Чаговець А. І. Гармонійне виховання дітей у культурно-освітньому просторі закладу дошкільної освіти: методологія, теорія, практика: монографія. Харків : NovaPrint, 2018. 367 с.

## **УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ ГЕНДЕРНИМ АСПЕКТОМ**

*Роганова М. В., Клебанівська А. О., Баглай М. В.*

Зміни в навколишньому середовищі та життєдіяльності людей, що викликані екологічною кризою, зумовлюють необхідність пошуків шляхів переорієнтації світоглядних основ буття та суспільного виробництва у взаємодії людини з природою. Важливого значення в цьому відношенні набувають інноваційні психологічні підходи до екологічної освіти й виховання підростаючого покоління, які повинні бути спрямовані на формування домінуючих екологічних цінностей вихованців, вироблення в них умінь бачити, відчувати та усвідомлювати повноту явищ природи, бути причетними до проблем довкілля [3].

У результаті проведеного аналізу, питання стосовно даних процесів формування та розвитку екологічно інтенційованої свідомості вже були предметом уваги екопсихологів, зокрема використання в освітньому процесі інтерактивних технологій формування екологічної свідомості (І. В. Кряж, О. С. Мамешина, О. М. Паламарчук, та ін.). Таким чином проблема полягає у вивченні гендерних відмінностей екологічної свідомості школярів та визначенні психологічних умов її формування. З огляду на соціокультурну опосередкованість свідомості, яку ми не виключаємо з числа інших детермінант суб'єктивного образу світу, актуальним на сьогодні постає питання визначення психологічних умов формування екологічної свідомості, в основу яких покладено гендерну диференціацію екологічних підходів до навчання та виховання [1].

Проблема подібностей та відмінностей чоловіків і жінок була актуальною впродовж багатьох століть. Особливої популярності та актуальності вона

набуває сьогодні, у період активного розвитку гендерної теорії [2]. Проблеми екологічної свідомості, її структурних сфер, основних властивостей, психологічних механізмів розвитку, гендерної обумовленості.

Таким чином, виходячи з актуальності проблеми методологічні засади гендерної теорії, розроблено схему гендерного опосередкування екологічної свідомості. Основну увагу зосереджено на створенні психологічної моделі структурних складових базових сфер екологічної свідомості та аналізі сучасних психологічних підходів і методів формування екологічної свідомості у процесі психолого-педагогічного впливу. Екологічна свідомість розглядається як рівень психічного відтворення особистістю навколишнього середовища та свого внутрішнього світу, що формується під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів. Структура екологічної свідомості включає в себе три сфери: когнітивну (екологічна перцепція, екологічні знання, світоглядні екологічні уявлення), поведінкову (екопсихологічні диспозиції) та ціннісно-смыслову (екологічні цінності, екологічні сенси, ставлення людини до природи). Базовою якістю екологічно інтенційованої свідомості є компліцитність – причетність, залученість до дійсності, уособленість екологічних сенсів.

### **Список використаних джерел**

1. Плетка О. Т. Соціально-психологічні особливості формування гендерних ролей у молоді. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Психологічні науки*. Чернігів, 2016. Вип. 41, т. 2. С. 77-80.
2. Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку / К. М. Левківський (відп. ред.), С. П. Юдіна (наук. ред.-упоряд.). Київ : Фоліант, 2019. 386 с.
3. Філоненко М. М. Духовно-ментальні аспекти екологічного виховання. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Т. 7. Екологічна психологія / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2020. Вип. 6, ч. 2. С. 387-395.

## **СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

*Рябокін С. С., Бобкова О. І.*

*Актуальність проблеми.* Світові виклики, період воєнного стану в Україні спонукають до глибокого переосмислення пріоритетів освіти й пошуку шляхів підготовки майбутніх педагогів до успішної самореалізації. Постають завдання розвитку свідомої й самодостатньої особистості, яка уміє спілкуватися,

взаємодіяти з іншими людьми, користуватися інформацією, відчуває відповідальність за процеси, які відбуваються у суспільстві. Час глобального цифрового інформаційного простору обумовив його вплив на всі галузі життя, зміну культурно-освітніх відносин у суспільстві. Збільшення обсягу інформації розширило коло користувачів, але водночас викликало певні проблеми: вплив на особистість та соціум, у якому вона знаходиться, віртуальну залежність, нове буття для самореалізації. Існує ризик втрати свободи волі, маніпулювання. Важливість інформації як засобу й ресурсу розвитку, успішної професійної діяльності викликали нагальну потребу формування інформаційної культури майбутніх педагогів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питання та проблеми впливу на особистість соціокультурного середовища висвітлені у працях А. Рижанової, Н. Рудкевич, О. Холоденко та ін.; теоретичні аспекти інформатизації освіти – у працях В. Бикова, А. Гуржій, М. Жалдака, В. Лугового, В. Олійник, О. Спіріна та ін.; вдосконалення підходів до формування інформаційної культури майбутніх педагогів досліджували В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Харунжева, О. Федосова, О. Дущенко та інші.

*Мета дослідження* – аналіз соціокультурного аспекту інформаційної культури майбутніх педагогів, визначення ролі людини в інформаційних процесах, змінах у характері міжособистісних взаємин в освітньому просторі.

*Виклад основного матеріалу.* Освіта має значний вплив на економічний та культурний розвиток суспільства, тісно пов'язана з духовністю, формуванням національної ідентичності молоді. Вона забезпечує різноманітні потреби особи задля розвитку, самореалізації, професійної підготовки, зміни соціального статусу.

Сучасні технології, глобалізація значно розширили можливості здобуття знань і детермінували появу особистості, що орієнтована на цифровий формат сприйняття інформації, здатна адаптуватися до динамічно змінюваного інформаційного поля [1]. У своїх взаємовідносинах з реальністю людина потрапляє у ситуації, що впливають на неї як соціокультурного феномена. Збільшення обсягів інформації, її достовірність, використання інформації для керування свідомістю людини становлять проблему для сучасного здобувача освіти. Тому інформаційна культура має бути невідомою складовою культури майбутнього педагога.

Поняття «інформаційна культура» характеризує культуру з точки зору інформації, що акумулюється, збирається, транслюється, і підкреслює цілісність і зв'язок інформаційного світу з духовністю особистості. З позиції соціокультурного підходу інформаційна культура трактується як система нових практик, викликаних процесом цифровізації суспільства і суспільного простору.

Інформаційна культура майбутнього педагога є проявом загальної культури особистості у сфері використання інформаційних технологій і включає складові [2]:

- когнітивну (знання основ теорії інформації);
- операційно-змістову (навички оперативного пошуку, зберігання, опрацювання, ефективного використання та захисту повідомлень; готовність ділитися знаннями, поширювати інформацію);
- комунікативну (дотримання правил міжособистісного спілкування, ведення дискусій, перемовин тощо);
- ціннісно-рефлексивну (уміння критично оцінювати, аналізувати та систематизувати інформацію; готовність дотримуватись норм і правил, що регламентують інтелектуальну власність).

Інформаційна культура майбутніх педагогів тісно пов'язана зі змістом, функціями освітньої діяльності, відносинами, що виникають у процесі педагогічного спілкування. Світогляд особистості формується на основі інформаційних знань, кола інтересів, ціннісних орієнтацій, самосвідомості, рефлексії. Переконавання реалізуються на основі соціальних потреб у практичній діяльності, активності. Накопичення й реалізація індивідуального досвіду, різні форми спілкування ведуть до регуляції свідомої поведінки особистості. Соціальні почуття утворюють емоційний рівень інформаційної культури, що формується під впливом переживань процесів діяльності, поведінки, емоційної активності особистості.

*Висновки.* Сучасні тенденції оновлення змісту освіти передбачають розвиток аналітичного мислення здобувачів освіти, формування загальнолюдської культури. Культурологічний характер, особистісну орієнтацію освіти покликана забезпечити підготовка майбутніх педагогів у закладах фахової передвищої освіти. Відбір інформації, якісне використання цифрових технологій, організація навчання у цифровому освітньому середовищі з пріоритетністю діяльності людини, а не дії цифрових засобів навчання формують у майбутніх педагогів інформаційну культуру.

### **Список використаних джерел**

1. Герчанівська П. Цифрова культура в інформаційному суспільстві: антропологічний аспект. *Культура і сучасність* : альманах. 2022. № 2. С. 3–7. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/270531-Текст%20статті-623554-1-10-20221227.pdf> (дата звернення: 14.03.2023).
2. Макаренко Л. Інформаційна культура особистості: історико-педагогічний аналіз. URL: <http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/53-2016/24.pdf> (дата звернення: 14.03.2023).

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ПРОЯВ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Савченко Л. Л., Отич Г. О., Савченко Д. Р.*

Інноваційна педагогічна діяльність як особливий вид творчої діяльності спрямована на оновлення системи освіти. Вона є результатом активності людини не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у зміні його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до освоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів, яка стимулює пошук нових форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо професійної підготовки вихователів.

Результати аналізу наукових джерел доводять, що більшість авторів (Т. Демиденко, Н. Клокар, О. Козлова, Л. Шевченко) погоджуються, що первинною функцією інноваційної діяльності є внесення змін у навчально-виховний процес шляхом пошуку, розробки та запровадження педагогічних нововведень. Кінцевим результатом (прямим продуктом) творчого пошуку можуть бути нові технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. При цьому нове у педагогіці та психології – то не лише авторські ідеї, підходи, технологічні методи, які досі не використовувались, а й комплекс елементів або окремі елементи педагогічного процесу з прогресивними засадами, що дає змогу ефективно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості.

Розвиток інноваційних процесів у освіті на сучасному етапі є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється: інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський цілісний аспект; гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття та активної діяльності у нових соціально-економічних умовах. У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога.

Інноваційна педагогічна діяльність, заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду – орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нових знань, формування якісно інших умінь та навичок.



Так, продуктом інноваційної педагогічної діяльності викладачів кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківської гуманітарно-педагогічної академії є включення у навчальний план психолого-педагогічної практики та створення програми до неї, яке викликане необхідністю підготовки студентів до реалізації існуючих сучасних концепцій освіти особистісно орієнтованого напрямку з метою здійснення процесу гуманізації та гуманітаризації навчання й виховання.

Актуальність психолого-педагогічної практики зумовлена низкою соціальних, історико-педагогічних факторів, проблемами реформування дошкільної освіти, яка базується на інтеграції родинного і суспільного виховання, на засадах національної культури та загальнолюдських цінностей, сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду. Гуманізація освітнього процесу передбачає вироблення позитивної самооцінки особистості, формування образу Я, Я-концепції, розуміння цінності свого життя та життя інших (А. Маслоу, К. Роджерс, У. Джемс, Р. Бернс, І. Кон, І. Бех). Л. Виготський, О. Леонтьєв, Л. Божович, І. Кон, І. Бех, О. Савченко, розглядаючи проблеми особистості в сучасній психології наголошують на впливі сензитивних періодів, соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності, її цілей та мотивації на становлення внутрішньої позиції, яка визначає рівень самосвідомості, особливості самооцінки та Я – концепції особистості.

Закон «Про дошкільну освіту» визначає правові, змістові, організаційні та фінансові засади функціонування й розвитку дослідницької та інноваційної діяльності педагога. Серед важливих завдань дошкільної освіти – становлення особистості дитини, забезпечення її фізичного та психічного здоров'я, розвиток розумових та творчих здібностей, пізнавальної активності, морально-етичного ставлення до себе самого, людей, навколишнього світу тощо.

Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» визначає необхідний дитині перших шести років життя рівень компетентності, що забезпечує нормальне функціонування в навколишньому середовищі та гарантує адаптацію її до життя (Л. Артемова, Е. Вільчковський, О. Кононко, Т. Поніманська, З. Плохій та ін.). У програмі наголошено: основне призначення дорослого – допомогти дошкільнику жити власними силами, у злагоді з довкіллям й згоді із собою як активному суб'єкту життєдіяльності. І в першу чергу працівники дошкільного закладу повинні створювати належні умови для зміцнення та збереження здоров'я кожної дитини – найголовнішого скарбу людини, пом'якшувати жорсткі впливи довкілля, розвивати здатність уникати екстремальності в щоденному бутті, спрощувати процес соціалізації дошкільника.

Особливого значення в процесі самостановлення особистості набуває створення інтерактивного середовища із застосуванням особистісно

орієнтованих методик, які створюють умови для розвитку соціально-моральних цінностей, творчості та самоактуалізації особистості: тренінги, заняття тренінгового типу, психогімнастика, арттерапія, кольоротерапія, музикотерапія тощо.

Традиційно компоненти здоров'я поділяють на психічне, соціальне, фізичне та духовне здоров'я. Це й обумовило вибір тематичних блоків практики, що узгоджені зі сферою життєдіяльності «Я сам», визначеною Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»: розвиток та формування життєвої компетентності дитини-дошкільника; тіло (фізичне Я) – складник структури образу Я особистості; психічне Я як складова образу Я; соціальне Я дошкільника; духовне Я в структурі образу Я дошкільника.

Метою психолого-педагогічної практики є: розширення психолого-педагогічного мислення студентів; поглиблення знань теорій особистості, сприяння кращому розумінню феномена особистості та завдань її розвитку; ознайомлення з інтерактивними методами, формами і засобами сучасних психотехнологій; формування вмінь здійснювати психодіагностику, прогнозування та корекцію певних психічних явищ у сфері особистості; стимулювання психологічної культури в педагогічній діяльності.

Досягненню мети психолого-педагогічної практики сприяє підпорядкована сукупність завдань: аналіз ідей особистісного спрямування у гуманістичній психології та вироблення власної позиції відносно їх сприйняття; застосування психолого-педагогічних методів дослідження індивідуальних особливостей особистості дошкільника; застосування інтерактивних методів особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії; розробка тренінгових занять з використанням психогімнастики, ігрового проектування, казкотерапії, танцотерапії, арттерапії.

Базами практики є заклади дошкільної освіти м. Харкова, які мають у штатному розкладі посаду психолога і досвід роботи за базовим компонентом дошкільної освіти.

Під час практики студенти виконують, спостерігають і аналізують роботу психолога та вихователів, їхню взаємодію у здійсненні особистісно орієнтованого підходу до дітей, формуванні життєвої компетентності дитини; під керівництвом практичного психолога беруть участь у психодіагностичних дослідженнях; проектують і організують різні форми педагогічної взаємодії з дітьми (психогімнастичні ігри, вправи, етюди, психотерапевтичні розмови, соціоігрові заняття, заняття з елементами тренінгу з використанням ігрового проектування, казкотерапії, танцотерапії, музикотерапії, арт-терапії, виготовляють дидактичні матеріали для вправ, ігор, занять; аналізують практичну роботу однокурсниць, здійснюють самоаналіз тощо).

Застосування сучасних психотехнологій на основі інтерактивних методів забезпечує формування у студента-практиканта і вихованця почуття

індивідуальності, а також належності до сім'ї, групи, почуття компетентності, безпеки, почуття цілі та сенсу життя шляхом вербального й невербального спілкування, визначення позиції «Я-інший», розвитку емоційних переживань, емпатії, очікувань, ролей.

Отже, враховуючи, що головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісний підхід (спрямованість на особистість, гуманістична природа), творчий, дослідницько-експериментальний характер, стійка вмотивованість на пошук нового в організації навчально-виховного процесу, можна впевнено констатувати, що впровадження психолого-педагогічної практики у Харківській гуманітарно-педагогічній академії є, на нашу думку, віддзеркаленням основних змін у тенденціях та закономірностях сучасної освіти в Україні. Такий інноваційний вид практики у ЗВО створює найсприятливіші умови для професійно-особистісного розвитку майбутнього педагога: чим вища схильність до втілення інновацій, тим вищий рівень творчості в його діяльності. Тобто, створюючи відповідну систему підготовки студента до роботи в інноваційному режимі, ми забезпечуємо формування готовності випускника педагогічного ЗВО до інноваційної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Навч.-метод. посібник. Київ: Либідь, 2003. 344с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посіб. Київ, 1998.
3. Бех І. Педагогічна наука у контексті експериментально-виховних стратегій. *Рідна школа*. 2016. № 2/3. С. 15-20.
4. Сафіулін В.І. Інноваційний пошук нових технологій навчання. Інноваційні пошуки в сучасній освіті /За ред. Л.І. Даниленко, В.Ф. Паламарчук. Київ: Логос, 2004. С. 53-64.

## **СОЦІАЛЬНА РОБОТА З БАГАТОДІТНИМИ СІМ'ЯМИ В УМОВАХ ВІЙНИ**

*Ситняківська С. М., Літяга І. В.*

*Актуальність проблеми.* Агресія росії, яка триває на території нашої держави уже майже рік, загострила безліч питань соціальної сфери. Соціальної допомоги, супроводу, підтримки нині вимагає майже не кожна українська сім'я. На особливу увагу претендують багатодітні сім'ї, які ще до війни мали багато соціально-економічних, соціально-психологічних та соціально-педагогічних проблем і були об'єктом соціальної роботи.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблеми соціальної роботи з багатодітними сім'ями, у тому числі в умовах війни, у своїх працях висвітлюють багато науковців і не тільки, саме: Букій Т. В. – зміст соціально-педагогічної підтримки багатодітних сімей; Голубєва Л. Ф. – проблеми організації соціального захисту багатодітних сімей та шляхи їх вирішення; Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. – ведення випадку як базового способу організації надання індивідуальних послуг сім'ям із дітьми у громаді; Ібрагім Ю. С., Сичова В. В. – напрями проведення соціальної роботи органами місцевого самоврядування та громадськими організаціями.

*Мета дослідження.* Проаналізувати основні процедури та методи соціальної роботи з багатодітними сім'ями в умовах війни.

*Виклад основного матеріалу.* Багатодітна сім'я – сім'я, в якій подружжя (чоловік та жінка) перебуває у зареєстрованому шлюбі, разом проживає та виховує трьох і більше дітей, у тому числі кожного з подружжя, або один батько (одна мати), який (яка) проживає разом з трьома і більше дітьми та самостійно їх виховує [4].

Багатодітна сім'я – це важливий соціальний інститут суспільства. Вона є незамінним засобом соціалізації та соціального становлення особистості, оскільки саме в родині відбувається первинний процес формування умінь і соціальних установок індивідів. Здебільшого дитина обирає стиль життя або стиль поведінки, які притаманні їхнім батькам [3].

Наразі в Україні склалася критична демографічна ситуація, що характеризується різким зниженням народжуваності на тлі значного зростання загальної смертності населення через низку причин, в тому числі і збройної агресії росії, тому держава зацікавлена у збільшенні кількості багатодітних сімей та зміцненні психічного і фізичного здоров'я дітей, які в них проживають. Останнім часом в сучасному суспільстві з'являється стереотип про неблагополучність або асоціальність багатодітних сімей. Дійсно, в сучасній соціально-економічній ситуації багатодітні сім'ї стикаються зі значними труднощами. Часто вони отримують статус малозабезпечених сімей і тому потребують допомоги з боку держави [2].

Багатодітні родини – це сім'ї, що належать до групи соціального ризику, тому що є багато причин, які роблять їх соціально вразливою категорією населення. В умовах зростання соціальної напруженості, кризових процесів в економіці, продовження збройної агресії, багатодітним сім'ям все важче справлятися з низкою гострих, специфічних для неї проблем. Тому, таким сім'ям важлива допомога з боку держави, суспільства, місцевих соціальних служб [1; 2].

Практика роботи в установах соціальної сфери показує, що фахівцями відчувається гострий дефіцит методик щодо надання соціальних послуг таким категоріям сімей, брак сучасних технологій щодо соціальної роботи

з багатодітною сім'єю, жінками, дітьми. На сьогодні, розглядаючи основні заходи соціальної підтримки багатодітних сімей, можемо констатувати, що допомога, яка наразі надається багатодітним сім'ям, є лише грошовою, бракує соціально-педагогічної, соціально-психологічної консультативної допомоги. Українським законодавством на державному рівні передбачена всебічна соціальна підтримка багатодітних сімей, але на практиці вона виконується не у повній мірі.

Можна стверджувати, що виховання у багатодітній сім'ї багато в чому залежить від можливостей родини. Це комплекс різних умов та засобів, які впливають на позитивні виховні процеси та, навпаки, на їх відсутність. Сюди слід віднести: матеріальні та побутові умови, чисельність і структуру родини. Дуже важливим є моральний та емоційно-психологічний клімат сім'ї, який тягне за собою рівень розвитку сімейного колективу та характер відносин між його членами. Трудову атмосферу сім'ї, життєвий досвід та культурно-освітній рівень дорослих членів сім'ї, наявність вільного часу та характер організації сімейного дозвілля, особистий приклад батьків. Також чималий вплив має можливість використання ЗМІ, культури та характер внутрішньосімейного спілкування сім'ї з навколишнім середовищем.

Звісно до цього всього переліку має значення рівень педагогічної культури дорослих членів сім'ї та найголовніше – це особистісний професійний досвід батьків, адже саме вони дають настанову своїм дітям, а вже потім вчителі, оточення та все інше. Все це є системою як внутрішніх можливостей сім'ї, обумовлених її структурою, емоційно-вольовими відносинами батьків і дітей, так і зовнішніх, пов'язаних із взаємодією родини з соціумом. Соціальному працівнику необхідно знати як позитивні виховні можливості, так і потенційні ризики виховання дітей у сучасній багатодітній родині. Це допоможе йому на професійному рівні визначати шляхи надання допомоги багатодітним сім'ям у розв'язанні та попередженні цілої низки соціально-педагогічних проблем.

Наразі соціальна робота з багатодітними сім'ями здійснюється в умовах об'єднаної територіальної громади. Вона представляє собою діяльність соціального працівника з надання соціально-побутових, соціально-медичних, психолого-педагогічних, соціально-правових послуг і матеріальної допомоги, проведення соціальної адаптації та реабілітації таких родин, використовуючи при цьому ефективні індивідуальні та групові форми і методи роботи: лекторії, бесіди, анкетування; метод оцінки потреб дітей у сім'ї; ведення випадку; кризове втручання; аналіз відомостей з офіційних джерел, включене спостереження, ділові ігри, круглі столи, клуби, індивідуальні консультації, сімейні вечори, сімейні свята, розважальні сімейні ігри, фестивалі сімейної творчості, тощо.

Незважаючи на розмаїття форм і методів роботи соціального працівника з багатодітними сім'ями, цього є недостатньо для повноцінного функціонування

таких категорій сімей в умовах війни, низка невирішених питань залишається відкритою. Це підтверджують і численні дослідження ефективності роботи соціальних працівників з багатодітними сім'ями в умовах ОТГ, в яких вказується на недостатність соціальної підтримки, на її малоефективність, порівняно з вимогами, які потрібні зазначеній категорії сімей. Комплексної роботи з багатодітними сім'ями не було виявлено і у планах роботи соціальних працівників регіональних ОТГ. Можемо стверджувати, що робота є фрагментарною: наприклад, оздоровлення влітку дітей, пошук роботи одному з членів сім'ї.

На жаль, можемо стверджувати, що програми підтримки багатодітних сімей, які наразі розробляються фахівцями соціальної сфери, спрямовані не на розвиток, а на компенсування тих елементів, які необхідні для виживання та повернення в нормальне функціонування цих категорій сімей. Це не сприяє профілактиці потрапляння сім'ї в складні життєві обставини та, часто, навіть не допомагає покращити ситуацію – фокус соціального захисту громад направлений на уникнення поглиблення негативних соціальних явищ і їх наслідків.

На сьогоднішній день потрібно змінити підхід до розробки програм підтримки багатодітних сімей в умовах війни з урахуванням особливостей пост воєнного періоду. Це дозволить розробити місцеві цільові програми, які будуть орієнтовані на специфіку мешканців громади, в тому числі внутрішньо переміщених осіб, кількість яких суттєво зросла останнім часом, що стане серйозним викликом для практичних впроваджень. Фахівцям соціальної сфери потрібно перейти від узагальненої моделі соціального захисту (коли однакові програми діють для всіх громад, не враховуючи специфічні актуальні потреби), до більш вузько направлених, де важливим буде визначення власних акцентів та воєнних реалій нашого суспільства для створення системи соціального захисту та соціальної підтримки.

Для ефективності роботи з багатодітними сім'ями варто організовувати зустрічі з соціальними працівниками для обміну досвідом, а також підвищувати освітньо-виховну взаємодію з багатодітними сім'ями.

Специфіка програми полягає в тому, що спеціально підготовлені фахівці навчають своїх колег новим формам і методам роботи, обмінюються досвідом та інформацією щодо роботи з багатодітними сім'ями в ОТГ. Для роботи з батьками повинні також бути передбачені певні види діяльності: інформування та роз'яснення, допомога згідно законодавства, яка стосується багатодітної сім'ї. Під час занять всі учасники засвоюють інформацію для подальшого використання її в повсякденному житті. Такі програми не лише покращать і полегшать роботу самим фахівцям соціальної сфери (семінари для обміну досвідом), але і покращать виховний потенціал батьків у багатодітних сім'ях, емоційно-психологічний клімат в сім'ї (курс тренінгових занять). Також

інформаційно-консультативна робота з батьками (курс лекцій та консультацій) дасть їм можливість стати більш компетентними у нормативно-правових питаннях, які стосуються багатодітних сімей, а також у вирішенні соціально-психологічних та педагогічних проблем.

Програма роботи з багатодітними сім'ями є складовою відповідних технологій, які враховують індивідуальний підхід до кожної родини. Серед основних технологій соціальної роботи з багатодітною родиною можна виділити:

- технології збору та обробки інформації про сім'ю, яка потребує допомоги;
- технології надання родині соціальної допомоги (посередницької, економічної, соціальної, психолого-педагогічної і т. д.);
- технології безпосередньої роботи фахівця з клієнтом, з конкретних питань.

*Висновки.* Отже, фахівець із соціальної роботи повинен знати потреби багатодітних сімей та осіб, які проживають в них, уміти складати план дій, враховуючи всі проблеми багатодітної сім'ї; залучати різні організації та служби, які здатні допомогти багатодітній родині (соціальні, правоохоронні, юридичні, охорони здоров'я, освіти), а також місцеву адміністрацію та громадські організації, об'єднання, асоціації. Соціальний працівник може допомогти багатодітній родині в отриманні різних видів допомоги та пільг, надати інформацію про допомогу, соціальні пільги, які передбачені для таких сімей.

Таким чином, проаналізувавши соціальну роботу з багатодітними сім'ями, можна зробити висновок, що фахівець, який працює з родиною, є координатором всієї сукупності соціальної діяльності, яка повинна сприяти позитивним змінам у багатодітних сім'ях всіма можливими засобами в умовах війни.

### **Список використаних джерел**

1. Актуальні проблеми соціальної сфери: [збірник статей студентів і викладачів / за заг. ред. Н.П. Павлик]. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2020. Вип. 10. 148 с.
2. Букій Т. В. Зміст соціально-педагогічної підтримки в контексті роботи з багатодітною сім'єю. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України. Київ, 2016. С. 92–103.
3. Голубева Л. Ф. Проблеми організації соціального захисту багатодітних сімей та шляхи їх вирішення. *Соц.-екон. явища і процеси*. 2013. № 6. С. 72–79.
4. Понятійно-термінологічний білінгвальний словник : соціальна педагогіка (Terminology Bilingual Dictionary) / автори-укладачі :

С. М. Ситняківська, І. В. Літяга ; за заг. ред. проф. Н. А. Сейко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 188 с.

## **ПРОЄКТУВАННЯ ТВОРЧОГО ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Сімакова С. І.*

*Актуальність проблеми.* Глобальні суспільні події та перетворення викликають зміни сучасних освітніх тенденцій. Для світової системи освіти характерними є зокрема, такі тенденції як: прагнення до забезпечення високої якості освіти та її доступності до широкого загалу; побудова освітнього середовища закладу освіти на засадах орієнтації на особистісний розвиток кожного учасника освітнього процесу; прагнення до максимального розкриття потенційних можливостей особистості, її задатків та здібностей. Створення сприятливих та комфортних умов, здатних забезпечити професійне зростання майбутніх педагогів-музикантів спрямоване на максимальне розкриття їх творчих здібностей, стимулює готовність до особистісної самозміни та самореалізації в освітньому процесі.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Ключові аспекти проєктування освітнього середовища закладу вищої освіти як чинника розвитку особистості здобувача вищої освіти розкриті у працях: О. Антонової, А. Білинського, І. Габи, А. Дяденчук, І. Новікової, Н. Сосницької, Н. Стучинської та ін. Освітнє середовище як чинник професійного розвитку майбутніх вчителів музичного мистецтва є предметом досліджень: Ю. Волкової, В. Григор'євої, Г. Кондратенко, Ю. Мировської, О. Семенко та ін. Попри зростаючий інтерес дослідників до феномену освітнього середовища, потребують визначення специфічні особливості проєктування освітнього середовища в контексті забезпечення творчого розвитку та високої якості професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта.

*Мета дослідження* полягає у визначенні теоретико-методичних засад проєктування творчого освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва.

*Виклад основного матеріалу.* Визначення стратегії проєктування творчого освітнього середовища зорієнтованого на професійний розвиток особистості потребує попереднього звернення до характеристики ключових понять дослідження. У науковій літературі відображено різні підходи до визначення сутності поняття «творче освітнє середовище». Зокрема, означений феномен вченими розуміється у якості:



– природного або штучного соціокультурного оточення здобувача вищої освіти, яке включає такий зміст і засоби навчання, що забезпечують його навчально-творчу діяльність [6];

– сукупності органічно поєднаних системотвірних умов для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців із врахуванням їх індивідуальних особливостей, самовдосконалення та самореалізації, формування креативного й критичного мислення на підґрунті діалогічної взаємодії викладача та здобувачів вищої освіти з метою якісної підготовки їх до організації позакласної роботи з обдарованими учнями [1, с. 312];

– сукупності об'єктивних зовнішніх умов, чинників, соціальних об'єктів, які є необхідними для ефективного функціонування освіти; системні впливи й відповідні умови формування й розвитку особистості майбутнього фахівця, які є характерними для найближчого соціально та просторово-предметного оточення [2, с. 95].

Окремо вважаємо за необхідне звернути увагу на запропоновану у працях науковців дефініцію *«інтелектуально-творче освітнє середовище»*, що характеризується як складна психолого-педагогічна система інтелектуально-творчих впливів та засобів формування методичної компетентності майбутніх учителів [7, с. 128].

Отже, на основі узагальнення наукових позицій учених щодо характеристики ключових понять, в контексті нашого дослідження ми розглядаємо творче освітнє середовище як комплекс відповідних умов, чинників, а також впливів соціокультурного оточення, що шляхом їх комплексної взаємодії сприяють розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості, зумовлюють її професійно-творче становлення.

Провідними властивостями, що забезпечують ефективність функціонування творчого освітнього середовища є: *стійкість* (збереження особливостей та призначення, навіть за умови зміни зовнішніх умов, що забезпечує безперервність освітнього процесу та його керованість); *різноманітність матеріально-технічних, навчально-методичних ресурсів, умов та впливів на особистість*; *гнучкість* (відповідність широкому спектру особистісних можливостей учасників освітнього процесу); *широта* (усі об'єкти, суб'єкти, процеси та умови залучені в освітньому процесі); *відкритість* (максимальне залучення усіх учасників освітнього процесу до перетворення освітнього середовища та керування ним); *адаптованість складових компонентів до потреб кожної особистості*; *інтерактивність* (забезпечення взаємодії усіх учасників освітнього процесу на засадах діалогового спілкування, що сприяє активізації їх творчого потенціалу); *креативність* (спрямованість на формування особистості, яка здатна до генерування нових ідей, самостійного пошуку і проектування діяльності); *емоційність* (здатність до поєднання в освітньому процесі раціонального й емоційного, забезпечення емоційного

балансу); *мобільність* (готовність до постійного перетворення, налагодження внутрішніх і зовнішніх зв'язків з навколишнім світом) [4, с. 58-59].

У працях дослідників визначено методологічні засади проектування освітнього середовища зорієнтованого на розвиток творчої особистості. Так, О. Фесенко визначає у якості провідної умови формування інтелектуально-творчого освітнього середовища застосування цілісного та системного; індивідуального, особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів, та поряд із тим, принципу гуманізації. Застосування *цілісного й системного* підходів спрямовано на забезпечення високого рівня інтелектуально-творчих можливостей майбутніх учителів. Інтегрально-творчим показником цілісності знань у майбутніх педагогів виступають сформовані інтегровані знання, побудовані з урахуванням глибоких міждисциплінарних зв'язків; розуміння основ синергетики до наскрізних закономірностей. Забезпечення *індивідуального підходу* в умовах інтелектуально-творчого освітнього середовища уможливує здійснення науково-дослідної роботи з обдарованою молоддю, а також надання індивідуальної допомоги здобувачам вищої освіти у розв'язанні творчих завдань. Поміж видів індивідуальної роботи майбутніх учителів на особливу увагу заслуговують: підготовка рефератів, творчих завдань, розробка творчих проєктів, підготовка конкурсних завдань та виставкових завдань, індивідуальних практичних та лабораторних робіт, виконання навчально-дослідних завдань, варіативних контрольних та тематичних робіт. Вагомим засобом створення інтелектуально-творчого освітнього середовища виступає запровадження *особистісно орієнтованого* підходу. Даний підхід спрямований на розвиток комунікабельності, відповідальності, ініціативності, креативності, вміння реалізовувати індивідуально-творчий потенціал. Одним із найважливіших принципів є *принцип гуманізації*. Гуманізація освіти передбачає включення до навчальних предметів загальнолюдських цінностей й надбань світової культури. *Компетентнісний підхід* спрямовано на встановлення зв'язків теорії з практичними видами діяльності. Основою компетентності виступає система знань, умінь, навичок, здібностей, моральних цінностей, мотивація, досвід діяльності та готовність до реалізації набутих здібностей. У центрі уваги *діяльнісного підходу* знаходиться особистість здобувача та знання, що уможливають набуття особистісного досвіду, умінь та способів опанування діяльністю [7, с. 129-130].

І. Синевич наголошує на тому, що інноваційно-творче освітнє середовище повинно базуватися на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого підходів, а також проблемного й розвивального навчання. Зокрема, *компетентнісне навчання* в контексті професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва засноване на таких провідних формах навчання як інноваційні та інтерактивні (інформаційно-технологічне, проєктне,

дистанційні форми підготовки майбутніх фахівців та форми квазіпрофесійної діяльності, а саме моделювання ситуацій педагогічної діяльності на практичних заняттях, квазіпрофесійні тренінги, участь у навчально-педагогічних іграх. *Особистісно зорієнтоване навчання* передбачає визначення життєвого досвіду кожного здобувача, рівня інтелекту, пізнавальних здібностей; формування позитивної мотивації, потребу у професійному самовдосконаленні. Даний тип навчання виступає підґрунтям для створення освітнього середовища, тобто соціального простору, у якому здійснюється навчальна діяльність людини, спілкування з оточуючими, взаємодія й рефлексія. *Проблемне навчання* у професійній підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва має ряд переваг: розвиває здібності, творчість здобувачів вищої освіти, сприяє формуванню пізнавальних мотивів, виховує самостійність, активність та креативність, сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, яка спроможна до розв'язання професійних та життєвих проблем. Ефективність *розвиваючого навчання* підвищується під час підготовки педагогів-музикантів шляхом його впливу на емоційну сферу здобувачів вищої освіти. Якісно виконана робота сприяє формуванню почуття поваги до співрозмовника й почуття власної відповідальності, що суттєво впливає на формування у здобувачів діяльнісно-творчого та емоційно-інтерпретаційного компонентів [5, с. 446].

Отже, узагальнення наукових позицій свідчить про значний інтерес учених до питань проектування освітнього середовища зорієнтованого на творчий розвиток особистості майбутнього фахівця. Г. Сазоненко стверджує, що проектування освітнього середовища спрямоване на розв'язання таких стратегічних завдань як: організація умов та можливостей для ефективного розвитку й саморозвитку особистості; створення умов та виокремлення пріоритетів навчальної, самоосвітньої діяльності учнів (здобувачів вищої освіти), реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; організація умов та можливостей для формування життєвої компетентності вихованця [3, с. 232-233].

На наш погляд, проектування творчого освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва передбачає дотримання наступних умов:

1. *Забезпечення належної матеріально-технічної інфраструктури закладу вищої освіти, яка сприятиме підвищенню пізнавальної активності та самостійності здобувачів вищої освіти, прагнення до творчих пошуків* (наявність спеціалізованих аудиторій, відповідно до специфіки індивідуальної та групової роботи, комп'ютерних аудиторій, студій звукозапису, майстерень, концертних залів, бібліотек, аудіо та відеоархівів; різноманітності необхідної мультимедійної апаратури та музичних інструментів, які забезпечують можливість розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців). Поряд із тим,

комфортність умов для творчої та навчальної діяльності має бути забезпечена шляхом просторово-предметного облаштування навчальних аудиторій (оснащення зручними меблями, звукопоглинальними матеріалами для досягнення високої якості звуку), а також забезпечення та підтримання належного технічного стану навчального обладнання.

2. *Розвиток мотивації майбутніх педагогів-музикантів до творчої діяльності в процесі навчання та самоосвіти.* Дана умова може бути реалізована шляхом включення майбутніх педагогів-музикантів у практичну творчу діяльність; створення ситуацій успіху та творчого самовираження (участь в організації концертів, майстер-класів тощо); залучення до освітнього процесу професіоналів-практиків; організацію спільних мистецьких заходів із провідними творчими колективами, мистецькими об'єднаннями та ін., що сприяє поглибленню творчого та професійного досвіду, формуванню мистецького світогляду, розкриттю власного творчого потенціалу; залучення майбутніх фахівців музичного мистецтва до педагогічної діяльності, зокрема через проходження педагогічної практики, що зміцнює зв'язок між теорією та практикою; забезпечення педагогічної підтримки (підтримка викладачем творчих ідей та досягнень майбутніх фахівців, забезпечення конструктивного зворотного зв'язку); залучення майбутніх педагогів-музикантів до міжособистісної комунікації та творчої співпраці зокрема, шляхом організації гуртків та творчих об'єднань, концертів та фестивалів, змагань та конкурсів, які стимулюють їх творчу активність та розвиток.

3. *Забезпечення належного рівня професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва шляхом застосування сучасних методик та інноваційних технологій навчання.* Так, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання в освітньому процесі розширює творчі можливості майбутніх фахівців, зокрема через забезпечення можливостей для швидкого опрацювання нотного та методичного матеріалу шляхом використання спеціального програмного забезпечення, зокрема зі створення, редагування та зберігання музичних творів у цифровому форматі. Поряд із тим, застосування інтерактивних методик, педагогічних ігор сприяє підвищенню пізнавальної активності майбутніх фахівців в освітньому процесі, а також розвитку їх творчих здібностей, здатності до критичного та нестандартного мислення.

4. *Розробка та впровадження системи особистісно орієнтованого навчання* передбачає урахування індивідуальних особливостей та потенційних можливостей, професійних потреб та інтересів кожної особистості. Основоположними принципами такої системи слугує: індивідуалізація навчання (забезпечення можливостей здобувачів вищої освіти обирати власну траєкторію навчання); адаптація освітнього процесу до індивідуального стилю, темпу та характеру навчання кожного здобувача; орієнтація на стимулювання індивідуального розвитку здобувачів вищої освіти, зокрема через забезпечення

можливостей для самостійного вибору теми дослідження; практико орієнтованість навчання (орієнтація на вміння майбутніх фахівців застосовувати отримані знання у практичній діяльності).

5. *Залучення майбутніх педагогів-музикантів до науково-дослідної діяльності* спрямовано на розвиток творчих та аналітичних здібностей. З цією метою здійснюється введення спеціальних курсів та семінарів, які спрямовані на розвиток дослідницьких умінь та навичок майбутніх фахівців. Поряд із тим, здобувачі залучаються до проведення науково-дослідних проєктів та наукових досліджень, що дозволяє їм набути досвід наукової діяльності та залучитися до розробки та впровадження нових ідей у галузі музичного мистецтва. Участь майбутніх фахівців у проведенні наукових конференцій, форумів, круглих столів надає можливості майбутнім педагогам-музикантам для представлення власних досліджень, обміну професійним досвідом, залучення до новітніх тенденцій у галузі. Залучення майбутніх педагогів-музикантів до наукових та дослідницьких спільнот сприяє поглибленню досвіду дослідницької діяльності, опануванню навичками опрацювання наукових даних, стимулює їх публікаційну активність та сприяє науковій співпраці.

*Висновки.* Таким чином, здійснений аналіз проблеми свідчить про пріоритетне значення проєктування творчого освітнього середовища для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців музичного мистецтва. Поряд із тим, якісне проєктування творчого освітнього середовища забезпечується шляхом дотримання низки умов: забезпечення матеріально-технічної інфраструктури та її належного стану, підвищення творчої мотивації майбутніх фахівців в освітньому процесі, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та методів навчання, залучення майбутніх фахівців до науково-дослідної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Петрович О. Створення творчого освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача та майбутніх учителів-словесників. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2014. № 1 (12). С. 311–315.

2. Пустосвіт Г. Творче освітнє середовище закладу вищої освіти у формуванні здоров'язбережувальної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної терапії. *Нова педагогічна думка*. 2022. № 4 (112). С. 93–98. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2022-112-4-93-98> (дата звернення: 17.04.2023).

3. Сазоненко Г. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею). Київ: Гнозис, 2004. 684 с.

4. Сімакова С. Сутнісна характеристика творчого освітнього середовища факультету. *Актуальні проблеми сучасних фундаментальних та прикладних*

наукових досліджень: матеріали I Всеукр. наук. конф., м. Київ, 2 черв. 2022 р. Київ, 2022. С. 55–60.

5. Синевич І. Створення інноваційно-творчого освітнього середовища як умова формування квазіпрофесійного досвіду майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. Конф., м. Мукачево, 24–25 жовт. 2019 р. Мукачево, 2019. С. 445–447. URL: [http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7125/1/Creating\\_an\\_innovative\\_and\\_creative\\_educational\\_environment\\_as\\_a\\_condition\\_for\\_the\\_formation\\_of\\_quasi-professional\\_experience\\_of\\_future\\_music\\_teachers.pdf](http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7125/1/Creating_an_innovative_and_creative_educational_environment_as_a_condition_for_the_formation_of_quasi-professional_experience_of_future_music_teachers.pdf) (дата звернення: 22.04.2023).

6. Тітова О. Підготовка майбутніх агроінженерів у творчому освітньому середовищі. *Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали міжнар. наук. конф., м. Дніпро, 29–30 берез. 2019 р. Дніпро, 2019. С. 30–31. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/289256542.pdf> (дата звернення: 16.04.2023).

7. Фесенко О. Створення інтелектуально-творчого освітнього середовища як педагогічна умова формування методичної компетентності майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. № 2 (77). С. 127–131. URL: <https://www.ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/1873/1701> (дата звернення: 19.04.2023).

## ГЕНДЕР ЯК ПОКАЗНИК ЗМІНИ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ

*Скиба Е. К.*

*Актуальність проблеми.* Серед визначальних характер розвитку сучасного українського та світового суспільства явищ першорядна роль належить демократичному реформуванню всіх сторін соціального, політичного, культурного життя, таким чином, щоб громадяни країни – чоловіки й жінки – користувалися повною (не номінальною або частковою) свободою та їм надавалися рівні можливості для самореалізації та рівні юридичні і політичні права. Ці політико-юридичні досягнення є підґрунтям для забезпечення подолання усіх видів насильства починаючи від домашнього і закінчуючи сексуальним насильством в умовах війни.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблеми соціальної стратегії конституювання, сигніфікації та репрезентації гендеру внаслідок чого було встановлено, що гендер як соціально-культурний конструкт виступає одночасно і як результат впливу соціально-культурного дискурсу, і складова конструкт, що

приймає участь у формуванні майбутніх проектів соціальної дійсності були досліджені у працях Дж. Батлер, Дж. Беррі, Ж. Бойлен, Л. Браун, Дж. Бері, М. Кімелла, Р. Данн, Р. Джіл, Л. Ірігаре, Т. Керріген, Т. Кліфф, Л. Коуд, Н. Кьортіс, Е. Лаклоу, Дж. Мані, І. Ньютон, М. Тедроуз, К. Файн, А. Янг, Т. Власової та ін.

*Мета дослідження.* Необхідно дослідити як введення гендерної теорії у наукове знання вплинуло на зміни у соціально-культурному дискурсі та виявити внесок гендерної теорії у практичну складову соціальної філософії через рушійні трансформації у гендерних відносинах.

*Виклад основного матеріалу.* Існуючі політичні, економічні, релігійні соціально-культурні відмінності між засобами та формами активності чоловіків та жінок у сучасних умовах привертають нашу увагу до питання походження цих відмінностей, розуміння природи виникнення та причин їх постійного відтворення у суспільному житті. Для того, щоб зрозуміти сутність змін соціально-культурних ролей чоловіків та жінок, виявити закономірності прояву та зрозуміти напрями майбутніх змін необхідно проаналізувати, що таке гендер та дослідити закономірності функціонування гендерних відмінностей у всіх соціальних важливих інститутах сучасного суспільства. Цей аналіз закономірностей виявив джерела гендерної теорії. З однієї сторони, це численні дослідження з антропології людства, а з іншої сторони, це уся філософська та літературна спадщина. Антропология виробила деякі з перших впливових теорій, використовуючи термін «гендер», коли вона почала обговорювати «гендерні ролі». Категорію гендеру у якості окремої термінології почали використовувати як аналітичний інструмент ще пізніше: у сучасному суспільстві, наприкінці 1990 - х років.

Гендер (англ. gender – «стать», від лат. genus – «рід») – це у феміністичних та гендерних дослідженнях соціально-культурна характеристика, через яку визначаються соціальне призначення чоловіка і жінки; психосоціальні, соціокультурні засоби реалізації чоловіка і жінки як особистостей, а також цілісна соціально-психічна репрезентація особистості, яка реалізується у суспільстві через комунікативні, когнітивні та поведінкові особливості. Тобто гендер – це певний соціальний конструкт, який репрезентує соціально-культурну сутність людини.

Гендер як соціально-культурний конструкт у практичному плані проявляється у якості культурно-комунікативного прояву особистості через її дії, як репрезентація особистості жіночої чи чоловічої статі через стиль і манеру одягатися, колірні переваги, жести, міміку і ходу, спосіб комунікації та мовні засоби, манеру та стиль поведінки, використання соціально-культурних можливостей самореалізації і т. і. Зазначимо, що репрезентація себе у суспільстві – це опосередковане, або «вторинне» (через подобу) уявлення

у свідомості людини образів (первообразів) матеріальних чи ідеальних об'єктів їх властивостей, відносин та процесів) [1].

Таким чином, ми «робимо» в якості актора свою гендерну ідентичність в процесі кожної взаємодії із соціумом, в кожній ситуації; в цьому сенсі гендерна ідентичність перформативна, оскільки – це репрезентація себе в бінарній опозиції з точки зору іншого, сигніфікація себе в якості соціально-культурної одиниці соціуму. Вікові зміни, що відбуваються, або зміна соціально-ціннісних орієнтирів спричиняють зміну змісту гендерної ідентичності, що виражається в зміні набору маскулінних або фемінінних характеристик, репрезентованих суспільству. Це змусило визнати її «флюїдність», мінливість. Значення головних елементів змісту гендерної ідентичності «маскулінність» і «фемінінність», як показав аналіз, змінюється в різних епохах, в різних культурах. Що означає бути «справжньою жінкою» або «справжнім чоловіком» розуміється по-різному в різних соціокультурних дискурсах. Тому гендерна ідентичність – це і конструкт суб'єкта, і ефект дискурсу, тобто гендерна ідентичність і конститує саму реальність, і конститується цією реальністю. Гендерна ідентичність є категорією аналізу владних відносин у межах зазначених груп. Гендерні відношення при запровадженні політичних програм, розробці юридичних норм, що регулюють економічні та юридичні відносини чоловіків та жінок мають будуватися на загальних принципах права, а саме: дотримання принципу рівних можливостей для реалізації своєї індивідуальності у соціально-культурній або політико – економічній сферах. Це допомогло встановити зміст фемінінних і маскулінних політичних стратегій, правових відносин і юридичних та культурних норм, що їх регулюють, соціальних перетворень у всіх сферах життя під впливом жінок і чоловіків, зміну у відношенні суспільства до встановлення рівних прав, свобод та обов'язків, статус відповідальності чоловіка й жінки у конкретному соціальному дискурсі та можливості їх персональної реалізації. Визнано, що фемінінність (фемінність (від лат. *femininum* – жіночий) представляє комплекс тілесних, психічних і поведінкових особливостей, що розглядаються як жіночі), натомість, маскулінність (від лат. «*masculus*» – чоловічий) — це комплекс тілесних, психічних і поведінкових особливостей, що розглядаються як чоловічі [2].

Треба прийняти до уваги, що зміст понять маскулінність та фемінність, як понять, які відображають соціально-культурні риси, що притаманні чоловікам та жінкам змінюється під впливом часу та зміни культури. Термін гендер почали застосовувати для опису всіх гуманітарних соціальних, економічно-правових та культурних перетворень у суспільстві та державі, оскільки саме ці перетворення віддзеркалюють зміни у визнанні рівних прав та можливостей чоловіків та жінок. Гендер використовується у сучасних реаліях громадянських суспільств як необхідний інструмент для реально діючих перетворень у суспільних



відносинах, складовим базовим компонентом рівноправного статусу жінки та чоловіка. Питання гендеру та гендерного підходу при вирішенні найважливіших питань розбудови будь-якої сфери професійної діяльності є важливою складовою у наукових, політико-правових, соціально-філософських дослідженнях не тільки у країнах світу, але й в межах України. Сучасні дослідники застерігають від помилкового змішування понять «стать» та «гендер». Вони абсолютно чітко вказують, що «гендер» співвідноситься із соціально конструйованою роллю та культурними очікуваннями [1,2,3]. Тому гендер відповідає на питання, що означає бути жінкою чи чоловіком у даному соціально-культурному контексті і як сігніфікувати (проявляти) та репрезентувати свою гендерну ідентичність за допомогою поведінки, ходи, манери одягатися, мови та багатьох інших характеристик. Для того, щоб проявити нашу гендерну індивідуальність, ми маємо репрезентувати її в суспільстві, здійснити гендерний перформанс щоб виявити свою гендерну ідентичність певним набором засобів вираження. Американська дослідниця гендерної проблематики Джудит Батлер у своїх роботах доводить соціально-культурний та політичний аспект прояву гендеру, і підкреслює, що гендер конструюється через різного роду засоби прояву себе і саме тому він є самовираженням особистості через перформативність. Гендер це є результат культурно зумовлених дій особистості, актів самовиразу. Гендер може розглядатися як система класифікацій, яка (1) розмічає, розмежовує кількість чоловічих та жіночих якостей або як (2) система символів та значень, способів мислення та бачення світу. Ми «надсилаємо», сігніфікуємо в суспільство наші «повідомлення» про те, що означає, у нашому розумінні, бути чоловіком чи жінкою. Зміст фемінінності і маскулінності проявляється як породження цього соціально-культурного контексту, і як інструмент, що впливає і трансформує цей зміст.

Гендер, на відміну статі, не розглядається у термінах біології. Це не сексуальність у біологічному сенсі. Гендер людини не завжди очевидний і не завжди проявляється та визначається оточуючими так же легко як і біологічні особливості людини. Дослідження також доводять, що гендер незавжди залежить від того, де і ким ти виховувався. Гендерна ідентичність прочитується в тому, як сам індивід бачить себе і з яким набором культурно-соціальних характеристик він хоче представити себе, тобто сігніфікувати суспільству. Дослідники застерігають від характерних помилок у розумінні сутності та механізмів прояву гендерної ідентичності індивіда. Оскільки гендер може бути не видимим у термінах політики тіла, то часом єдиний спосіб розпізнати гендерну ідентичність іншого – це дізнатися як він сам «відчує» себе. Наступною помилкою, що має витoki в дихотомії бачення світу, на думку фахівців, є думка, що якийсь із гендерів має перевагу. Подолання гендерної дискримінації та встановлення принципів гендерної рівності передбачає відмову

гендерної дихотомії та використання гендерної ієрархії. Гендер і стать віддзеркалюють різні поняття. Це є два різних поняття, змішування яких призводить до грубих помилок. Якщо поняття «стать» зосереджує увагу на анатомічних компонентах ідентичності, такі як: тіло, фізіологію, гормони, репродуктивні органи, хромосомний набір, генетичні дані, то поняття «гендер» зосереджує свою увагу на ідентичності як структурі соціально-культурного характеру, що включає манеру та спосіб одягатися, методів відчуттів та способів виразу свого змісту фемінінності та маскуліності (як характеристик, що притаманні жінкам та чоловікам у засобах виразу свої соціально-культурної індивідуальності). Зміст поняття «фемінінності» та «маскуліності» вміщує також переваги в мовних засобах, вподобаннях кольорів та засобах виразу своїх почуттів, специфікаціях самореалізації.

*Висновки.* Основним внеском гендерної теорії в дослідженні проблем чоловічого жіночого є доказ, що фемінінність та маскуліність не є суворо та постійно фіксованими і біологічно обумовленими елементами соціально-культурних дискурсів. Фемінінність та маскуліність як сукупність тілесних, психічних та поведінкових особливостей, яка визнана як історично рухома форма соціальної організації. Зважаючи на таке розуміння та приймаючи до уваги, що сучасна соціально-політична парадигма вимагає від будь-якого суспільства особливої поваги до прав людини, подолання різного роду дискримінацій, у тому числі, гендерної, головна особливість гендерного підходу до розбудови соціально-економічного стабільного суспільства - це визнання соціально-культурного значення кожного особистості не зважаючи на гендерні відмінності у процесі побудови загальної картини світу.

### **Список використаних джерел**

1. Bostian Boston, Mays Jay, Mask Robin. Gender Book. [www.genderbook.com http://www.thegenderbook.com/contact/4583021450](http://www.thegenderbook.com/contact/4583021450) (дата звернення 11.03. 2023).
2. Butler J. Gender as Performance: An Interview with Judith Butler. *Radical Philosophy*, 1994.
3. Скиба Е. Gender challenges of modern societies *Philosophy, economics and law review*. 2021. Volume 1. no. 2. P. 18-24.
4. Власова Т., Скиба Е., Ольга О., Ляшенко І. "Fluid" temporality: the conflict of gender and age in the postmodern socio-cultural context. *Rupkatha Journal*, 2022. v14. N 4. P. 25-38.

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ПСИХОЛОГІЧНИМ КЛІМАТОМ ТА ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Скоробагатська О. І.*

*Актуальність проблеми.* В сучасному світі освіта вважається однією з ключових складових соціального розвитку країни. Якість освіти має прямий вплив на економічний, культурний та науковий розвиток суспільства. Тому актуальною є проблема формування якісного освітнього середовища, яке включає не лише технічне забезпечення, а й психологічний клімат.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблему формування психологічного клімату в групах досліджували такі українські вчені: О. Є. Блинова, П. П. Горностай, І. А. Ільницька, Б. Г. Казміренко, Г. В. Ложкін, Л. А. Онуфрієва, А. В. Петровський, Р. О. Семенова, О. М. Чайковська, С. Д. Яковлева; Кличковський С. О. досліджував особливості формування соціально-психологічного клімату у кризовий період.

*Мета дослідження:* аналіз взаємозв'язку між психологічним кліматом та якістю освітнього середовища.

*Виклад основного матеріалу.* Психологічний клімат – це сукупність емоційно-психологічних умов, які створюються в колективі. Він залежить від міжособистісних відносин, комунікативної культури, толерантності, ставлення керівництва до підлеглих, а також від ступеня задоволення працівників своєю роботою. Психологічний клімат в освітньому закладі має визначальний вплив на ефективність педагогічної діяльності, успішність навчання учнів, їх соціальну адаптацію.

Якість освітнього середовища визначається наявністю і якістю матеріально-технічної бази, навчальних програм та методик, професійної підготовки педагогів та їхньої мотивації до вдосконалення своєї роботи. Однак психологічний клімат має також важливе значення для формування якісного освітнього середовища. Якщо учні та педагоги перебувають у відкритому та підтримуючому середовищі, то це сприяє їхньому бажанню досягти високих результатів та розвитку професійних навичок.

Важливим фактором, що впливає на психологічний клімат в освітньому закладі є ефективність управління персоналом. Управління персоналом – це процес планування, координації, контролю та взаємодії між різними рівнями управління в організації. Якщо управління персоналом відбувається ефективно, то це стимулює покращення психологічного клімату в освітньому закладі. Ефективне управління персоналом допомагає вирішувати проблеми, які можуть вплинути на психологічний клімат, такі як низький рівень задоволеності працівників, конфлікти між працівниками, незадовільний рівень заробітної плати та інші.

Іншим важливим аспектом управління персоналом є розробка та впровадження політики розвитку персоналу. Це означає, що освітні заклади повинні забезпечити можливості для професійного розвитку своїх працівників, такі як тренінги, семінари та курси підвищення кваліфікації. Це не тільки сприяє розвитку професійних навичок працівників, але і створює позитивну атмосферу в організації, що сприяє покращенню психологічного клімату.

Основним завданням управління персоналом є забезпечення здорового та безпечного робочого середовища для працівників. Забезпечення безпеки та здоров'я працівників допомагає уникнути конфліктів. Отже, одним із способів покращення психологічного клімату є застосування програм підвищення самооцінки, підвищення мотивації та розвитку комунікативних навичок серед учнів і педагогічного колективу. Важливо також розглянути питання створення та підтримки позитивного інтерактивного середовища, яке стимулює розвиток творчості та інноваційності учнів та педагогів.

Застосування інноваційних методик навчання, таких як проектне навчання, може допомогти покращити якість освітнього середовища та сприяти позитивному психологічному клімату. Участь учнів у різних проектах та ініціативах може створити відчуття відповідальності та підвищити їхню мотивацію до навчання. Крім того, це сприятиме підвищенню комунікативних навичок учнів та розвитку співпраці у педагогічному колективі.

Загалом, взаємозв'язок між психологічним кліматом та якістю освітнього середовища є досить складною проблемою, оскільки він залежить від багатьох факторів, включаючи культурний контекст, рівень розвитку суспільства та індивідуальні особливості учасників освітнього процесу. Проте, покращення психологічного клімату та якості освітнього середовища можливе за допомогою розвитку ефективних методів взаємодії, співпраці та комунікації між учасниками освітнього процесу, створення позитивного інтерактивного середовища, та застосування інноваційних методик навчання.

З іншого боку, наявність негативного психологічного клімату у закладі освіти може стати причиною низької якості навчання та забезпечення іншої діяльності закладу. Наприклад, конфлікти між працівниками закладу та/або між ними та учнями можуть спричинити погіршення якості взаємодії, зменшення мотивації на навчання, збільшення кількості конфліктних ситуацій тощо.

*Висновки.* Отже, можна стверджувати, що психологічний клімат у закладі освіти є важливим фактором, який впливає на якість освітнього середовища та результати діяльності закладу. Для підвищення якості освітнього середовища необхідно забезпечити сприятливий психологічний клімат, який відображається в толерантності, взаєморозумінні, високій мотивації працівників та учнів, відсутності конфліктів та дискримінації. З метою підвищення якості освітнього середовища, слід враховувати роль та значення психологічного клімату,

проводити відповідні заходи з його вдосконалення та підтримки сприятливого середовища в закладі освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Блинова О. Є., Ільницька І. А. Соціально-психологічна безпечність освітнього середовища як чинник позитивного психологічного клімату студентської групи. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. № 1. С. 298–309. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp9\\_2019\\_1\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp9_2019_1_34)
2. Кличковський С. О. Дослідження взаємозв'язку деструктивних установок міжособистісної взаємодії з соціально-психологічним кліматом підприємства. Український психологічний журнал. 2018. № 3. С. 49–59. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukpsj\\_2018\\_3\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukpsj_2018_3_6)
3. Кличковський С. О. Дослідження особливостей соціально-психологічного клімату підприємства у кризовий період. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2019. Вип. 2. С. 119–127. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2019\\_2\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2019_2_19)
4. Чайковська О. М., Онуфрієва Л. А. Вплив міжособистісних взаємин на формування соціально-психологічного клімату студентської групи. Психологічний часопис. 2019. Т. 5. № 5. С. 45–61. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.5>

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК НОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Слівкіна І. М.*

*Актуальність проблеми.* Сучасні зміни у суспільстві, зокрема цифрові технології та інтернет, мають значний вплив на освіту. Сьогоднішні школярі, які виростають у цифрову епоху, мають зовсім інші очікування та потреби щодо освіти, ніж попередні покоління. Освітні заклади повинні змінювати свої підходи та методи навчання, щоб відповідати новим потребам учнів. Зокрема, необхідно більше уваги приділяти розвитку критичного мислення, проблемного та проектного навчання, комунікаційних навичок та підвищенню цифрової грамотності. У своїй роботі над формуванням успішної особистості та з урахуванням засад нової української школи, педагоги постійно шукають нові навчальні інструменти та активно впроваджують їх у навчальний процес. На даному етапі розвитку цифрових технологій та пошуку нових моделей навчання учнів початкових класів, цікавим постає метод гейміфікації.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Теоретичні основи гейміфікації та її практичне застосування представлено в роботах Кевіна Вербаха та

Ден Хантера, Yu-kai Chou в своїх дослідженнях вивчав мотиваційну складову гейміфікації; такі автори, як Janaki Mythily Kumar та Mario Herger в своїх дослідження розкривають необхідні етапи для створення системи гейміфікації; Shapiro J. досліджував гейміфікацію, як невід'ємну складову навчання. Щодо вітчизняних авторів, то гейміфікацію досліджували: С. О. Преславська, О.О. Смагіна, О. Й. Карабін, А. М. Мартинець, Т. П. Чередник та інші.

*Мета дослідження.* Метою дослідження є розкриття сутності гейміфікації та її особливості застосування для учнів початкової школи.

*Виклад основного матеріалу.* Сучасні діти проводять надто багато часу за комп'ютерними іграми, вони так і норовлять у кожну вільну хвилину поринути у віртуальний світ ігор та додатків у своєму смартфоні. Комп'ютерні ігри та мобільні програми на стільки приваблюють дітей своєю барвистістю, цікавими персонажами, що діти із цікавістю занурюються у віртуальний світ з головою. Важливим аспектом гри для дітей, є те, що в разі невдачі, можна нескінченно повертатися до того моменту, коли все виходить і долати труднощі повторно. Елементи ігрової діяльності завжди включалися педагогами до навчального процесу. Школярі, особливо учні початкових класів, із задоволенням занурюються у ігрову діяльність. Проте інтереси сучасних школярів дуже різняться з тим, що пропонує їм вчитель при організації гри. З появою різних гаджетів також простежується спад інтересу учнів до спільних інтелектуальних та рухливих ігор. Найчастіше діти мають труднощі у взаємодії з однолітками, не люблять чи не вміють працювати у команді.

Це дозволило зробити висновок, що для організації навчального ігрового процесу необхідно забезпечити виконання таких умов:

- зміст гри – близьке інтересам учнів;
- форма гри – має забезпечувати залученість всіх учнів, згуртовує їх в командній роботі;
- ігровий простір – схожий на той, що їм подобається в різних ігрових додатках;
- функціонал гри – має бути таким, щоб його можна було застосовувати до різних форм уроків; необхідна можливість залучення створеного ігрового простору на різних етапах уроку.

Згідно з позицією Кевіна Вербаха – викладача відкритого курсу з гейміфікації (gamification) у рамках проекту онлайн-освіти Coursera, гейміфікація – це використання елементів гри та технологій створення ігор у неігровому контексті.

Гейміфікація є потужним мотивуючим засобом навчання школярів. Вона дозволяє використовувати інтерес до ігрової діяльності як інструмент залучення учнів до колективної роботи та вирішення навчальних завдань. Учні стають активними учасниками освітнього процесу.

Реалізація процесу гейміфікації має включати певні елементи:

1. Бали і досягнення: встановлення конкретних цілей, які гравці-учні початкових класів, можуть досягнути під час гейміфікованого процесу, а також надання їм балів за досягнення цих цілей.

2. Рейтинг та лідерборди: можливість «гравцям» (учням початкових класів) порівнювати свої результати, при проходженні етапів навчальних матеріалів у вигляді гри, з результатами інших «гравців», учнів, і займати певні місця в рейтингу або лідерборді.

3. Виклики та завдання: створення завдань, які учні початкових класів можуть виконувати, щоб отримати бали, досягнення або інші нагороди.

4. Прогресія: надання можливості «гравцям» покращувати свої навички та здібності в рамках гейміфікованого процесу, дозволяючи їм розблокувати нові рівні, інструменти, знання та навички, при засвоєнні навчальних матеріалів з різних предметів в рамках освітнього процесу.

5. Персонажі та історії: створення персонажів, з якими гравці можуть взаємодіяти, а також історій, які можуть надати контекст та підвищити цікавість до гри, в рамках освітнього процесу.

6. Соціальні елементи: можливість учням початкових класів взаємодіяти з іншими учнями-гравцями, ділитися результатами та співпрацювати над завданнями.

Ці ігрові елементи можуть бути використані окремо або в комбінації, щоб створити ефективний гейміфікований механізм для різних типів процесів навчання в початковій школі.

Цікавим для використання при гейміфікації є сервіс Kahoot! – сервіс для створення та проведення ігор, який може бути використаний у навчальному процесі [3]. Kahoot! дозволяє створювати ігри, які базуються на питаннях та відповідях, і проводити їх на заняттях або в іншій груповій діяльності. Учасники гри можуть підключатись за допомогою своїх пристроїв (смартфонів, планшетів тощо), використовуючи код гри, і відповідати на запитання у режимі реального часу. Kahoot! надає можливість створювати власні запитання та відповіді, налаштовувати таймери для відповідей, вибирати варіанти дизайну та музики, що допомагає створити більш цікаву та захоплюючу гру. Крім того, Kahoot! надає можливість відстежувати прогрес учасників та аналізувати їхні відповіді, що може бути корисним для оцінки рівня знань та розуміння матеріалу. Загалом, Kahoot! може бути корисним інструментом для використання в навчальному процесі, допомагаючи зробити навчання більш захоплюючим та ефективним.

Ще однією цікавою платформою при гейміфікації навчання учнів початкової школи є World of Classcraft (WoC) – ігровою платформою, що може бути використана в навчальному процесі [4]. WoC – це рольова гра, яка дозволяє учням відтворити своїх персонажів та пройти крізь квести та завдання,

пов'язані зі змістом предметів, які вони вивчають. Вона має за мету створення позитивного середовища навчання та мотивувати учнів до активної участі в ньому. Учні створюють своїх власних персонажів та можуть просуватися в грі, отримуючи досвід, рівні та нагороди за виконання завдань та досягнення навчальних цілей. Завдяки цьому, WoC допомагає учням більш активно залучатися до навчального процесу та ставити перед собою вищі цілі. Крім того, WoC дозволяє вчителям налаштовувати гру для своїх учнів, включаючи створення завдань та квестів, налаштування системи балів та нагород, а також моніторингу активності учнів у грі. Загалом WoC може бути корисним інструментом для використання в навчальному процесі, допомагаючи створити позитивне та мотивуюче середовище навчання для учнів.

Існує багато різних платформ для гейміфікації, які вчителі можуть використовувати для покращення навчального процесу та стимулювання активності учнів. Наприклад, крім Kahoot! та World of Classcraft, існують такі платформи, як Classcraft, Quizlet, Socrative, Quizizz, Duolingo та інші. Кожна з цих платформ має свої особливості та може бути використана для досягнення різних навчальних цілей. Для вибору платформи вчителю потрібно врахувати, які цілі він прагне досягти, який зміст предмета він викладає, які форми та методи навчання він використовує, та які ресурси та технічні можливості доступні йому та його учням.

*Висновки.* Для учнів початкової школи, в свідомості яких ще не сформувалось поняття важливості навчання, гейміфікація може бути особливо корисною. Вона може допомогти збільшити їхню мотивацію до отримання необхідних навичок та створити позитивний настрій щодо нього. Наприклад, гейміфікація може бути використана для створення ігрових завдань та викликів, що допоможуть учням закріпити навчальний матеріал, а також розвивати креативність та критичне мислення. Учні можуть отримувати бали, нагороди та знаки за досягнення в навчанні, що є додатковою мотивацією до зусиль. Також гейміфікація може бути використана для заохочення до співпраці та командної роботи, що є важливими компетенціями для учнів. Використання гейміфікації може сприяти створенню позитивної та дружньої атмосфери в класі, що в свою чергу може підвищити якість навчання та зробити його більш ефективним.

### Список використаних джерел

1. Behl, A., Jayawardena, N., Ishizaka, A., Gupta, M., & Shankar, A. (2021). Gamification and gigification: A multidimensional theoretical approach. *Journal of Business Research, In Press, Corrected Proof*. URL:<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.09.023>
2. Gamification– Coursera URL:  
<https://www.coursera.org/learn/gamification>
3. Kahoot! URL: <https://kahoot.com/>



4. WorldofClasscraft (WoC) URL: <https://www.classcraft.com/>

## ОСВІТНІ КЛАСТЕРИ: ПОНЯТТЯ ТА ПЕРЕВАГИ

*Солодовник А. Б., Коробка І. А.*

*Актуальність проблеми.* У сучасних реаліях війни на Сході та необхідності післявоєнного відновлення економіки України особливої актуальності набуває проблема підготовки висококваліфікованих та затребуваних на ринку праці спеціалістів. Однією з можливостей вирішення цієї проблеми є створення освітніх кластерів. Для освітньої галузі України створення освітніх кластерів є новим напрямом, тому важливим є обґрунтування переваг цього процесу.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питання створення кластерів в освітній галузі, у тому числі і в сфері вищої освіти, досліджували як вітчизняні, так і закордонні науковці, серед яких: Л. Антонюк, С. Бебко, О. Гонга, М. Денисенко, С. Денежнікова, Ж. Дерій, І. Каленюк, В. Куценко, О. Повстин, С. Стойчик, Є. Чернишова тощо.

*Метою дослідження* є висвітлення сутності та переваг освітніх кластерів.

*Виклад основного матеріалу.* У науці вперше поняття «кластер» обґрунтував вчений-економіст, фахівець у сфері конкуренції Майкл Портер, який стверджував, що «кластер – це сконцентровані за географічною ознакою групи взаємозалежних компаній, спеціалізованих постачальників, постачальників послуг, фірм у відповідних галузях, а також пов'язаних з їх діяльністю організацій в певних областях, що конкурують, але разом з тим і ведуть спільну роботу» [2, с. 14].

В освітній сфері кластерний підхід використовується вже декілька десятиліть. Необхідність звернення до кластерного підходу пояснюється перевагами кластера як організаційної форми об'єднання зусиль зацікавлених сторін з метою підвищення ефективності національної системи освіти.

Освітній кластер, за визначенням науковиці С. Бебко, являє собою «інноваційно-інституційне та добровільне об'єднання локалізованих закладів вищої освіти, що мають спільну мету, можливості та знаходяться під впливом загроз, які тісно співпрацюють з науковими установами, органами влади та управління, платформами громадянського суспільства, громадськими організаціями з метою підвищення конкурентоспроможності освітньо-наукових послуг, сприяння соціально-економічному розвитку територій, нарощуванню людського капіталу та підвищення якості життя» [1, с. 41]. Ядром кластеру у даному випадку є заклад вищої освіти або інший освітній заклад.

Освітній кластер має наступні характерні риси:

– наявність горизонтальних зав'язків і взаємодії між усіма суб'єктами, які входять до кластеру. В цілому інтеграція науки й освіти дозволять підвищити якість наданих освітніх послуг через поєднання науково-дослідної діяльності з освітнім процесом; підготувати висококваліфіковані кадри, здатні до інноваційної діяльності;

– наявність значної кількості вертикальних зав'язків «заклад вищої освіти – організації-постачальники ресурсів»; «заклад вищої освіти – організації-роботодавці».

Кінцевим результатом діяльності кластеру в системі освіти є підготовка спеціаліста необхідної якості, який наділений компетенціями, що задовольняють роботодавців та всіх учасників освітнього процесу.

Вітчизняних та зарубіжний досвід організації освітніх кластерів показує, що кластери мають можливість додаткової стимуляції та значного підвищення якості освіти та впровадження інновацій в освітній процес. Освітній кластер є ефективним інструментом заміщення та розподілу використовуваних ресурсів [3, с. 119].

У своїй основі освітній кластер повинен мати і застосовувати стійку систему поширення нових освітніх технологій, інформації, знань. Кластери забезпечують дешевший доступ до спеціалізованих та інформаційних ресурсів (нових технологій, обладнання, знань, можливості навчання у кваліфікованих кадрах). Це знижує рівень собівартості підготовки здобувачів вищої освіти, проведення фундаментальних та прикладних досліджень, організації та проведення освітнього процесу, забезпечує більш високий науковий рівень підготовки та кваліфікації фахівців, що, в свою чергу, підсилює конкурентні можливості закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг.

До переваг створення освітніх кластерів можна віднести наступні.

1. Для держави такими перевагами є:

– формування сучасного кадрового потенціалу для інноваційного розвитку економіки держави;

– зменшення рівня безробіття серед населення за рахунок підвищення затребуваності випускників закладів вищої освіти на ринку праці;

– у довгостроковій перспективі підвищення рівня людського капіталу суспільства та конкурентоспроможності країни;

– можливість організувати в межах освітнього кластеру центри інноваційного зростання держави.

2. Для бізнесу переваги організації освітнього кластера полягають у підвищенні ефективності функціонування, конкурентоспроможності та стійкості розвитку за рахунок того, що:

– учасники кластеру отримують додатковий доступ до актуальної інформації, нових знань, технологій освіти, виробництва та управління;

– підприємства внаслідок їх взаємодії з системою освіти отримують кваліфікованих спеціалістів, які не потребують підвищення кваліфікації, що значно підвищує продуктивність праці.

3. Для ринку такими перевагами є:

– можливість удосконалення ціноутворення освітніх послуг;  
– використання найбільш гнучких і оптимальних способів надання сучасних освітніх послуг, які відповідають вимогам роботодавців.

4. Споживачам послуг кластер дає можливість якісного надання освітніх послуг, збільшуючи прикладну і посилюючи наукову складову всіх освітніх процесів закладів вищої освіти, що дозволяє більш ефективно конкурувати на ринку праці.

Формування та розвиток освітніх кластерів, на нашу думку, обумовлюється підвищенням рівня конкурентоспроможності, якого можуть досягти учасники кластера в порівнянні з окремими національними або зарубіжними закладами освіти.

Об'єднуючи зусилля, всі учасники кластеру отримують досить відчутні вигоди за рахунок доступу до додаткових ресурсів: кадрових інноваційних, науково-технологічних, матеріально-технічних і виробничих, а також можливість обміну досвідом і створення єдиного інформаційного простору. Кластер в сфері освіти організовує свою діяльність, спираючись на принципи співпраці, толерантності й отримання додаткового синергетичного ефекту від взаємодії учасників.

У процесі інтеграції в сфері освіти, який триває, освітній кластер може бути організований лише в межах взаємовигідної, конструктивної та довгострокової взаємодії на основі поєднання принципів свободи, ініціативи їхнього створення «знизу» та державної підтримки в організації «зверху». Уважаємо, що державні органи управління відіграють досить значиму роль в процесах кластеризації системи освіти. На стадії організації, формування та реалізації освітнього кластера необхідна сильна державна підтримка, щоб розвивати кластер і налагодити його нормальне функціонування.

*Висновки.* Таким чином, формування освітніх кластерів, яке відбувається в світі в єдності з кластеризацією в багатьох інших сферах, виступає закономірним проявом процесів інтеграції в сучасній економіці та стимулює ефекти масштабу та кооперації. Завдяки створенню освітніх кластерів ефективно вирішуються завдання, пов'язані із забезпеченням різних галузей економіки висококонкурентними спеціалістами. З урахуванням можливого взаємного інтересу учасників ринків освітніх послуг та праці якісна вища освіта сьогодні стає однією з найважливіших сфер удосконалення конкурентоспроможності освітнього кластеру.

### Список використаних джерел

1. Бебко С.В. Кластеризація освітнього простору та створення міжнародних консорціумів. *Економіка і суспільство*. 2020. Випуск № 22. С. 40–45.
2. Портер М. Конкурентна перевага. Як досягти стабільно високих результатів. Київ : Наш формат, 2019. 56 с.
3. Чернишова Є.Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти. Київ : Педагогічна думка. 2012. 472 с.

## МОНІТОРИНГ ЗВ'ЯЗКУ ЯКОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВИКЛАДАЧІВ ТА УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Степанець І. О.*

*Постановка проблеми.* Сучасний освітній менеджмент ґрунтується на запровадженні діагностичних методик збирання й опрацювання інформації, протиставляння декларативності та суб'єктивності інтерпретації отриманих даних. Тому для прийняття ефективних і своєчасних управлінських рішень, що відповідають реальному станові функціонування й прогнозування розвитку об'єкта управління – викладача, студента, закладу освіти, закладу освіти, науково-методичної роботи (НМР) чи системи освіти загалом – необхідна об'єктивна та вірогідна інформація про різні аспекти їхньої діяльності.

За результатами моніторингу ми отримуємо інформацію про стан освітньої системи та її окремих складників, виявляємо проблеми, що виникають у процесі навчання, з'ясовуємо тенденції розвитку освітнього процесу та прогнозуємо зміни, необхідні для якісного функціонування освітньої системи.

Обґрунтування підходів до моніторингу якості НМР у ЗВО дозволяють перейти до розгляду конкретних питань такої якості у контексті ефективності та результативності освітнього процесу.

*Аналіз актуальних досліджень і публікацій.* Система науково-методичної роботи об'єктивно відіграє важливу роль у розвитку якості освіти в сучасному педагогічному ЗВО, на що вказують Л. Білан, Я. Болюбаш, Н. Вознесенська, Я. Гаєвець, Т. Дмитренко, В. Єгорова, О. Жернова, Г. П'ятницька, І. Упатова, В. Шинкарчук та інші. Тривалий час вона забезпечувала озброєння педагогічних кадрів фаховими знаннями та вміннями, підвищення їх науково-методичного рівня та професійної майстерності. Однак, з погляду окремих науковців, як у змістовому, так і в організаційному сенсі науково-методична робота, зокрема у педагогічних ЗВО, не вповні відповідає сучасним вимогам

системи національної вищої освіти щодо якості. В умовах євроінтеграції актуалізувалась проблема якості освітніх ресурсів, у тому числі науково-методичної роботи та комплексів науково-методичного забезпечення освітнього процесу у вищій школі, на що вказують Т. Борова, А. Данченко, О. Жернова, Л. Колосова, Е. Рубін, Т. Свиридчук, Н. Хацаюк та інші.

Розглядаючи якість науково-методичної роботи, зокрема у педагогічному ЗВО, як чинник підвищення рівня фахової освіти, слід акцентувати увагу на необхідності прийняття своєчасних і ефективних управлінських рішень щодо її організації, змістового наповнення, засобів реалізації та об'єктивності аналізу результативності. Іншими словами, необхідна об'єктивна й достовірна інформація про різні аспекти науково-методичної роботи та її результативність стосовно якості підготовки педагогічних кадрів. Це потребує налагодження системи моніторингу, головною метою якого є збір, аналіз й оцінювання кількісних та якісних показників НМР на всіх рівнях її функціонування.

*Формування мети дослідження.* Метою дослідження є висвітлення науково-теоретичних основ моніторингу, його сутності та методичних особливостей застосування в педагогічному ЗВО, зв'язку НМР з успішністю навчання здобувачів освіти.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* Аналіз результатів науково-педагогічних досліджень дає підстави для висновку, що поняття «моніторинг» стосовно освітньої діяльності дослідники вживають у значенні відстеження результативності освітнього процесу, розуміючи його як традиційний педагогічний контроль успішності або як вивчення окремих чи комплексу параметрів функціонування системи освіти (В. Беспалько, А. Дахін, Г. Єльнікова, О. Локшина, С. Подмазін та інші).

В освітній сфері виокремлюють багато об'єктів моніторингу: система освіти (загальна, середня, професійно-технічна, вища тощо), ресурси (кадрові, матеріально-технічні), процеси (педагогічні, управлінські тощо), діяльність (трудова, навчальна), явища (вихованість, освіченість, майстерність педагога тощо).

Завдання модернізації змісту та структури науково-методичної роботи, зокрема у педагогічних ЗВО, актуалізує питання її моніторингу у контексті вирішення проблем органічного поєднання освіти і науки [3].

У нинішніх умовах моніторинг науково-методичної роботи, на наш погляд, має переважно орієнтуватися на оцінювання ефективності наукового й освітнього процесів у їх єдності, орієнтованої на результати професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Чинником розвитку науково-методичної роботи у педагогічному ЗВО є педагогічна діагностика, що розглядається як процес і результат вимірювання та оцінки досягнень педагогів і студентів в освітньому процесі. Без системної діагностики, виконаної на високому науковому рівні, неможливо здійснювати

оптимальне управління як освітнім процесом, так і власне науково-методичною роботою.

Педагогічною діагностикою ми називаємо систему технологій, процедур, засобів, методик і методів отримання інформації про стан та розвиток педагогічних процесів, умов та чинників функціонування педагогічних об'єктів.

Діагностика дозволяє встановити педагогічний діагноз – наочний відбиток комплексного впливу педагогічних чинників на якість освіти.

Оптимальна модель педагогічної діагностики має включати:

- розроблені науково обґрунтовані рівні та критерії досягнень в освітній і зокрема науково-методичній роботі;
- методи вимірювання ефективності та результативності;
- заходи і конкретні дії з виявлення причин недоліків та позитивних тенденцій;
- об'єктивну самооцінку і оцінку досягнень;
- прогнозування і проєктування фахової діяльності на основі виявлених досягнень і труднощів [11].

Практика переконує, що об'єктивно й обґрунтовано організоване діагностування допомагає досягти таких результатів:

- зміна ставлення до науково-методичної роботи на всіх рівнях її проведення;
- підвищення якості та рівня аналітичної діяльності педагогів;
- унеможливлення формалізму у плануванні, змісті, формах, методах і оцінці ефективності та результативності науково-методичної роботи;
- створення можливостей для виявлення оптимальних шляхів і способів надання допомоги конкретному викладачу;
- зміна підходів і характеру у взаємовідносинах між виконавцями та керівниками НМР;
- конкретизуються основні напрями роботи щодо якісного науково-методичного забезпечення навчальної діяльності здобувачів вищої освіти [11].

Володіння науково-методичною компетентністю, на наше переконання, дає можливість педагогу здійснювати науково-методичний супровід педагогічної діяльності на засадах інноваційності шляхом реалізації сукупності ефективних підходів, технологій, засобів тощо, спрямованих на науково-теоретичне та методико-технологічне вдосконалення освітнього процесу для підвищення ефективності професійної діяльності.

Для вивчення рівня науково-методичної компетентності викладачів, на думку багатьох дослідників, доцільно використовувати періодичний моніторинг.

Для проведення дослідження комплексно використано такий діагностичний інструментарій як тестування, експертна оцінка, методика визначення кореляційної залежності.

Моніторинг науково-методичної компетентності викладача здійснювався за наступною схемою (Рис.1)

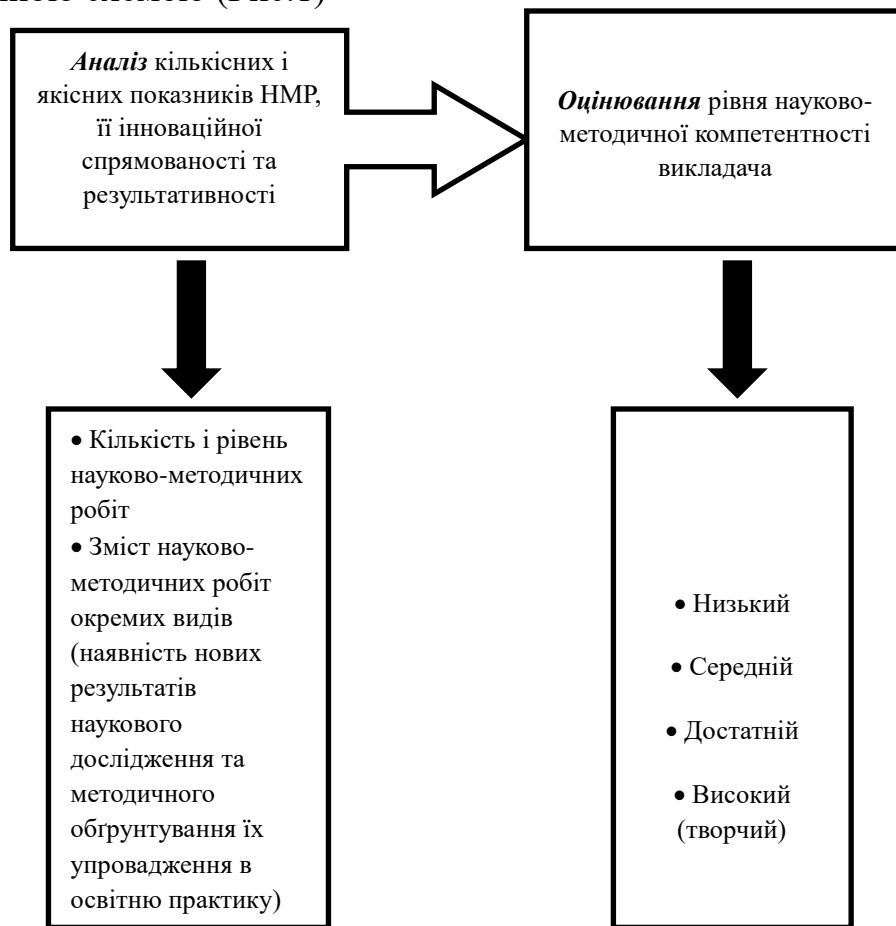


Рис. 1. Моніторинг науково-методичної компетентності викладача педагогічного ЗВО.

У контексті проблеми нашого дослідження нас цікавило виявлення кореляційного зв'язку рівня науково-методичної компетентності викладачів педагогічного ЗВО з успішністю (результативністю) навчальної діяльності здобувачів освіти.

Нами була складена п'ятиланкова модель визначення рівня компетентності викладача з НМР (професійного індексу), за критеріями, представленими у вагових (В) співвідношеннях, серед яких:

- 1) володіння викладачем методиками (технологіями) здійснення освітнього процесу (за результатами відвідування занять експертами) – 30% ( $B_1 = 0,3$ );
- 2) фахова оцінка якості НМР (планування, організація, зміст, форми, контроль) – 30% ( $B_2 = 0,3$ );
- 3) оцінка якості науково-методичного забезпечення викладачем освітнього процесу – 20% ( $B_3 = 0,2$ );

4) тестування здобувачів освіти щодо визначення рівня (низький, середній, достатній, високий (творчий)) науково-методичного супроводу освітнього процесу викладачем (методична (технологічна) оснащеність занять, організація НДР та педагогічної практики) – 10% ( $V_4 = 0,1$ );

5) оцінка науково-методичних праць і розробок викладачів (інноваційність, кількість, теоретична і практична значимість) – 10% ( $V_5 = 0,1$ ).

Професійний індекс (науково-методична компетентність) – 100% ( $\Pi_i = 1,0$ ).

Професійний індекс викладача з НМР розраховувався за формулою:

$\Pi_i = V_1K_1 + V_2K_2 + \dots + V_5K_5$  <sup>(a)</sup>, де  $\Pi_i$  – професійний індекс,  $K_1, K_2$  – компоненти науково-методичної кваліфікації,  $V_1, V_2, \dots, V_5$  – вага впливу виокремленої компоненти.

Рівень науково-методичної компетентності викладачів щодо готовності здійснення науково-методичної роботи на засадах інноваційності в окремих ланках моделі, визначався за такими показниками (табл.1).

Таблиця 1

**Рівень науково-методичної компетентності викладачів на засадах інноваційності за результатами науково-методичної роботи**

Прізвище, ім'я, по батькові: \_\_\_\_\_

Стаж науково-педагогічної діяльності: \_\_\_\_\_

Науковий ступінь: \_\_\_\_\_

Вчене звання: \_\_\_\_\_

Посада: \_\_\_\_\_

Показники інноваційної діяльності (від 0 до 10 балів)	Бал експ.1	Бал експ.2	Бал експ.3	Бал експ.N	Загальна оцінка (у балах)
Усвідомлення цілей власної науково-методичної діяльності					
Готовність відмовитись від стереотипів педагогічного мислення					
Націленість на творчу діяльність					
Творче використання результатів педагогічних досліджень і моделювання нового педагогічного досвіду					
Варіативність науково-педагогічної діяльності					



Володіння методами педагогічних досліджень					
Застосування в педагогічній практиці засобів діагностики та корекції індивідуальних особливостей студентів, реалізація різнорівневого підходу					
Розробка авторських ідей навчання та виховання					
Постійне здійснення самоаналізу й самооцінювання науково-методичної діяльності					
Систематичне коригування освітнього процесу					
Самостійний пошук нової інформації з метою саморозвитку і самовдосконалення					
Прогностичність, здатність до проектування					
Вміння оцінити конкретні інновації та визначити їх цільове призначення					
Загальна кількість балів					
Рівень готовності до інноваційної діяльності :	0-40 – низький; 50-60 середній; 70-80 – середній; 90-100 – високий(творчий).				

Щодо 4 ланки моделі визначення рівня науково-методичної компетентності викладачів здобувачам освіти було запропоновано оцінити її рівень за 10-бальною шкалою. За середньою арифметичною було встановлено рівень зазначеної компетентності стосовно кожного викладача.

Результати педагогічної діагностики було співвіднесено з визначеними та схарактеризованими рівнями науково-методичної компетентності викладача за результатами теоретичних узагальнень змісту наукових праць учених [1-13] (табл.2).

Таблиця 2

### Рівні науково-методичної компетентності викладача педагогічного ЗВО

Рівні	Характеристика рівнів науково-методичної кваліфікації викладачів педагогічного ЗВО
Низький	Педагогічна діяльність переважно традиційна, репродуктивна, спостерігається цілеспрямоване сприймання, але не завжди адекватне осмислення нових реалій освітнього процесу. Не використовуються інноваційні форми і методи навчання та виховання. У педагогів сформовані лише елементи методичних знань, відсутня мотивація до НМР, «Я-реальне» і «Я-ідеальне» не співпадає.

Середній	Педагогічна діяльність спрямована на розвиток фахових знань, умінь та навичок компетенцій студентів. Переважають традиційні методи та прийоми організацій навчально-пізнавальної діяльності на заняттях, що застосовуються методи і прийоми без глибокого науково-методичного обґрунтування. Демонструє готовність до створення комплексного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, але не супроводжує його застосування достатнім методичним інструментарієм. Педагог розглядає НМР як засіб переважно теоретичної розробки окремих технологій, методик, способів тощо освітньої діяльності.
Достатній	Педагог добре володіє сучасними формами і методами навчання та виховання, використовує як традиційні ефективні методики, так і керується лише рекомендаціями у власному досвіді забезпечення якості освітнього процесу, усвідомлюючи значимість НМР для пошуку ефективних шляхів рішення педагогічних проблем на основі реалізації наукових здобутків. Спостерігається робота по самовдосконаленню та творчому зростанню, зокрема шляхом удосконалення знань і досвіду НМР щодо запровадження інновацій.
Високий (творчий)	Викладач має сформовані методичні знання та розвинені вміння, що дозволяє йому досконало володіти формами та методами освітньої діяльності. Усвідомлює власні можливості ефективного вирішення фахових завдань. Спостерігається високий рівень ініціативи та творчості, готовність постійно шукати, науково обґрунтовувати та вивірено застосовувати нові педагогічні засоби, свідомо й цілеспрямовано збагачувати професійну діяльність інноваційними засобами і методами.

Для встановлення кореляційної залежності (коефіцієнт кореляції Пірсона) між науково-методичною компетентністю викладача й успішністю студентів у навчанні нами були взяті викладачі двох рівнів: достатній і високий (творчий) та студенти, що навчаються на високому (82-100 балів) рівні, або мають досить низькі (60-73 бали) показники успішності.

Такий зв'язок прийнято вимірювати за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона:

$$V = \frac{BC-AD}{\sqrt{(A+B)(C+D)(A+C)(B+D)}}$$

де А – кількість випадків, коли у викладача високого рівня науково-методичної кваліфікації, студенти успішно навчаються;

В – кількість випадків, коли у викладача високого рівня студенти мають низький рівень успішності;

С – кількість випадків, коли у викладача низького рівня студенти успішно навчаються;

Д – кількість випадків, коли у викладача низького рівня студенти мають низький рівень успішності.

Усього у дослідженні взяло участь 299 студентів, 46 викладачів та 10 експертів із числа керівників структурних підрозділів.

Таблиця 3

**Таблиця сполучення**

Професійний індекс викладача з НМР, у якого навчаються здобувачі освіти	Варіанти спішності студентів		Сума
	Студенти успішно навчаються	Студенти мають низький рівень успішності	
Викладач має високий індекс	159	43	202
Викладач має низький індекс	23	74	97
	182	117	299

Отримані в ході наукового дослідження результати ( $r \sim 0,5$ ) засвідчують наявність достатньо тісного зв'язку між успішністю навчання студентів і науково-методичною компетентністю викладача. Разом з тим, вважаємо, що, по-перше, цей зв'язок не є абсолютним, оскільки на успішність студентів впливають і інші чинники; по-друге, використання результатів даного дослідження передбачає цілеспрямований моніторинг процесу вдосконалення науково-методичної роботи на засадах інноваційності в контексті забезпечення якості (успішності) освіти студентів, зокрема педагогічного ЗВО.

#### **Список використаних джерел**

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики*. Київ : К. І. С., 2004. С. 47-52.
2. Білан Л. Л. Методична підготовка викладача аграрного вищого навчального закладу. *Науковий вісник НУБіП України*. 2011. № 159. С. 28-35.
3. Єгорова В. В. Розвиток ключових компетентностей науково-педагогічних працівників у системі методичної роботи вищого навчального закладу: дис... канд. пед. наук :13.00.04. Київ, 2011. 22 с. С. 7.
4. Єльнікова Г. В. Моніторинг діяльності керівника. Директор школи, ліцею, гімназії. *Науково-практичний журнал для працівників закладів освіти*. 2003. № 1. С. 97-102.
5. Жернова О. І., Жернова О. І. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової планети*. 2012. № 2. С. 21.

6. Національна доктрина розвитку освіти України. *Всеукраїнський з'їзд працівників освіти*. Київ, 2002. 232с. С.9.
7. Новий тлумачний словник української мови : У п-н Т-К. : Акотіт, 1999. Т. 4. 942 с.
8. Маслов В. І. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*. 1997. № 1. С. 77-81.
9. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : К. І. С., 2004. 128 с.
10. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія та практика. Київ: Плеяди, 2005. 112 с.
11. Степанець. І. О. Теретико-методичні основи моніторингу науково-методичної діяльності викладачів педагогічних ВНЗ. *Вчені записки ХГУ «НУА»*. Харків : НУА, 2017. Т. 23. С. 252-263.
12. Стрельніков В. Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти: дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1990. 223 с.
13. Теоретичні засади моніторингу якості вищої природничої та інженерної освіти : монографія / Корсак К. В., Корсак Ю. К., Тарутіна З. Є., Похресник А. К., Козлакова Г. О. та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 207 с.

## **ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

*Стрельніков В. Ю.*

*Актуальність проблеми* формування і розвитку інклюзивного простору закладу неперервної освіти обумовлена втіленням споживачами освітніх послуг інклюзивного освітнього простору під час виконання ними освітньої діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами, вимушеними переселенцями і особами, які постраждали внаслідок воєнної агресії.

Формування і розвиток інклюзивного освітнього простору закладу неперервної освіти набуває своєї актуальності в умовах постійного відстоювання Україною європейських, загальнолюдських цінностей і громадянських свобод у російській воєнній агресії.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій*, присвячених проблемі формування і розвитку інклюзивного освітнього простору у закладах неперервної освіти, наочно демонструє наявність теорії і технології управління через інклюзивний освітній простір процесами формування і розвитку особистості споживачів освітніх послуг в українській (К. Ушинський, А. Макаренко, Г. Костюк та ін.) і світовій педагогіці (Б. Бло, Дж. Гудленд,

Е. Нігермайер, Л. Порше, Р. Х. Уолтер, С. Уотсон, П. Ферра, Б. Хоскен, Ю. Ціммер та ін).

Незважаючи на наявність досліджень означеної проблеми, системне формування і розвиток інклюзивного освітнього простору закладу неперервної освіти ще є недостатньо вивченим, тому її розгляд, розпочатий у наших попередніх дослідженнях [5–18 та ін.] і публікаціях А. Бухуна [5, с. 184–192] і Л. Лебедик [1–4; 18 та ін.], потребують детального наукового обґрунтування.

*Мета дослідження:* визначити функції емоцій у інклюзивному освітньому просторі закладу неперервної освіти.

*Виклад основного матеріалу* розпочнемо з констатації, що практичний досвід формування і розвитку інклюзивного освітнього простору набувався нами під час проведення курсів підвищення кваліфікації фахівців освіти кафедрою філософії і економіки освіти у Полтавській академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського, зокрема, круглого столу зі слухачами курсів «Громадянська та соціальна компетентності: формування культури демократії і рефлексивної компетентності».

Нами досліджені різні функції емоцій у інклюзивному освітньому просторі: а) відображення й оцінювання; б) мотиваційна функція; в) оцінювання значущості зовнішнього подразника; г) сигнал про виниклу потребу; д) механізм ухвалення рішення; е) спонукальна функція; є) оцінювання досягнутих результатів; ж) потреба у інклюзивному освітньому просторі; з) цінність.

Функція «відображення й оцінювання» виявляється за рахунок суб'єктивного компонента емоційного реагування переважно на початковому і кінцевому етапах, під час оцінювання досягнутого результату, задоволенні пізнавальних потреб, реалізації мети; у інклюзивному освітньому просторі всі суб'єкти освітнього процесу – викладачі й споживачі освітніх послуг, відчують позитивні емоції ще до початку освітнього процесу.

Емоційне оцінювання інклюзивного освітнього простору закладу неперервної освіти є процесом – тривога, надмірні переживання про результат освітнього процесу не властиві суб'єктам у інклюзивному освітньому просторі закладу неперервної освіти.

Функція «мотивації» в інклюзивному освітньому просторі проявляється на всіх етапах освітнього процесу: 1) в оцінюванні значущості зовнішнього подразника; 2) з появою сигналу про виникнення потреби; 3) в оцінюванні її значимості; 4) у прогнозуванні можливості задоволення потреби; 5) у виборі мети; у цілому інклюзивний освітній простір створює позитивне підґрунтя для виникнення мотивації саморозвитку і самовдосконалення на основі появи сильних позитивних емоцій – великого інтересу та ентузіазму.

Функція «оцінювання значущості зовнішнього подразника» реалізується на мотиваційному етапі освітнього процесу – емоції сигналізують про користь

чи шкоду для людини певного явища, стимулу, які позначаються позитивним чи негативним знаком ще до того, як їх буде усвідомлено; у інклюзивному освітньому просторі такими стимулами є отримання задоволення від емоційно забарвленого натхнення, творчого екстазу, духовної ейфорії.

Функція «сигналу про виниклу потребу» виявляється в тому, що: 1) емоції тісно пов'язані з потребами, які є внутрішніми стимулами; 2) емоції сприяють виділенню значущих цілей; 3) у інклюзивному освітньому просторі для того, щоб психічний образ освітнього процесу міг стати основою для побудови й регуляції освітньої діяльності, він має забезпечуватися спеціальним механізмом, який спрямовував би суб'єкта освітнього процесу до регулювання праці і відпочинку, занять фізичною культурою, спортом, музикою тощо; 4) роль виокремлення значущих суб'єктів, явищ і спонукання до них споживача освітніх послуг виконують різні види емоційного переживання – захоплення, великого інтересу, радості, ентузіазму тощо.

Функція «механізму ухвалення рішення» щодо руху до інклюзивного освітнього простору закладу неперервної освіти, адже емоції сприяють схваленню рішення про інклюзивну дію; на основі та за допомогою емоції споживач освітніх послуг не завжди обґрунтовано оцінює об'єкти й ситуації, однак емоції допомагають йому інтуїтивно діяти, тобто виконують прогностичну функцію.

Функція «спонукальна» у інклюзивному освітньому просторі викликана присутністю великої енергії емоцій як спонуки до дії.

Функція «оцінювання досягнутих результатів» – емоції дають суб'єктивне забарвлення усіх подій і процесів, що відбувається в суб'єктів освітнього процесу і навколо них.

Функція «потреби у інклюзивному освітньому просторі» – емоції можуть бути в мотиваційному освітньому процесі спонуканами, хоча й не до дій щодо задоволення потреби в інклюзивному освітньому просторі, а як підсилувачі мотивації, особливо тоді, коли в суб'єктів освітнього процесу виникає потреба в позитивних емоціях, які може забезпечити лише інклюзивний освітній простір, вони усвідомлюють ці емоції як цінність.

Функція «цінності» в інклюзивному освітньому просторі – означає здійснення емоціями функції спонуки, важливості інклюзивного явища для споживачів освітніх послуг; емоція стає метою діяльності й у інклюзивному освітньому просторі – суб'єкти освітнього процесу роблять багато доброго заради одержання бажаного переживання; усвідомлювана мета є для суб'єкта освітнього процесу цінністю, мотивом поведінки.

Отже, для функціонування інклюзивного освітнього простору закладу неперервної освіти важливою є активаційно-енергетична роль емоцій. Вона виявляється за рахунок фізіологічних змін вегетативних функцій і змін кіркових відділів мозку. Тому сприяють мобілізації сил організму й позитивні новини

з фронту бойових дій, з'являється радість, наснага, творче піднесення, «окрилення успіхом».

*Висновки* з проведеного дослідження: організаторам освітнього процесу слід зважати на значення функцій і ролі емоцій в освітньому просторі та сприяти регулюванню емоційних станів і нейтралізації їхньої деструктивної ролі у інклюзивному освітньому просторі закладу неперервної освіти; орієнтація на знання, вміння й навички є спрощеним уявленням освітнього процесу, акцентом на одному лише компоненті діяльності педагога; за аналогією й формування і розвитку інклюзивного простору закладу неперервної освіти може обмежувати, як і знаннево-орієнтований підхід, якщо він не враховуватиме спеціальні, професійні, технологічні знання вміння і навички педагога в інклюзивному просторі закладу неперервної освіти.

### Список використаних джерел

1. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : зб. статей за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 23-24 берез. 2017 р.) у 2 томах / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. Т. 1. С. 495–500.
2. Лебедик Л. В. Оцінювання якості здоров'язбережувального середовища закладу позашкільної освіти. *Збірник наукових праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти»* / За заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 629 с. С. 128–132. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10567>
3. Лебедик Л. В. Управління якістю здоров'язбережувального середовища в закладах освіти територіальних громад. *Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 455 с. С. 274–280.
4. Лебедик Л. В. Формування громадянської культури особистості через якість демократичного середовища закладу освіти. *Формування громадянської культури в Новій українській школі: традиційні та інноваційні практики*: зб. матеріалів конф. / За заг. ред. Г. Л. Єфремової, С. М. Луценко, Л. П. Івашини. РВВ СОІПО, Суми, 2020. С. 296–301. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8838>

5. Стрельников Віктор, Бухун Андрій. Розвиток громадянської культури фахівців у закладах неперервної освіти. *Українська професійна освіта*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. №9–10. С. 184–192.

6. Стрельников В. Ю. Дослідження освітнього середовища : корпоративний імідж навчального закладу. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 2. С. 2–5.

7. Стрельников В. Ю. Забезпечення якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. *Підвищення якості національної освіти у контексті викликів сьогодення* : матеріали Регіон. наук.-практ. конф. (26 трав. 2022 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2022. 349 с. С. 260–263. URL :

<https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1uiwh3uEO3Hfit02TiMI7GM4i014Jdf0q>

8. Стрельников В. Ю. Емоційний складник здоров'язберігаючого навчального середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) / за ред. Г. М. Арзютова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. (56) 15. С. 343–347.

9. Стрельников В. Ю. Ергономічні засади впровадження компетентнісного підходу у післядипломній освіті. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2022. 440 с. С. 90–94. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/18873>

10. Стрельников В. Ю. Критерії якості освітнього середовища в педагогічній системі М. В. Остроградського. *М. В. Остроградський видатний математик, механік і педагог*. Матеріали міжнар. конф., присвяченої 200-річчю з дня народження М. В. Остроградського, 26–27 верес. 2001 р. Полтава : ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2001. С.154–156.

11. Стрельников В. Ю. Організація неперервної освіти педагогічних працівників на засадах фасилітувального підходу в умовах воєнної агресії. *Постметодика*. 2022. №1–2. С. 64–81.

12. Стрельников В. Ю. Підготовка вчителів до виконання функцій тьютора у закладах неперервної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 20–21 трав. 2022 р.) / за ред. Боярської-Хоменко А. В., Попової О. В. ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2022. 498 с. С. 485–488. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/19209>



13. Стрельніков В. Ю. Принципи побудови змісту індивідуальних планів учнів у інклюзивному навчанні. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. З міжнародною участю : Інклюзивна освіта : теорія, методика, практика.* (Умань, 28 берез. 2019 р.) / гол. ред. Демченко І. І. Умань : ВПЦ Візаві, 2019 р. Вип. V. С. 157–160.

14. Стрельніков В. Ю. Розвиток творчого потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти на ґрунті педагогічної спадщини Григорія Сковороди. *Сучасні реценції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди : колективна монографія / за заг. ред. к.ю.н. Д. С. Луїна.* Полтава : Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2022. 360 с. С. 105–113.

15. Стрельніков В. Ю. Створення здоров'язбережувального і безпечного освітнього середовища в закладах неперервної освіти в умовах воєнного стану. *Збірник наукових праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» / За заг. ред. Ю. Д. Бойчука.* Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 629 с. С. 235–239. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10567>

16. Стрельніков В. Ю. Формування здоров'язбережувального навчального середовища університету шляхом регулювання емоційних станів його суб'єктів. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 23–24 берез. 2017 р.) у 2 т. / гол. ред. В. М. Пристинський.* Слов'янськ : ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет, 2017. Т. 1. С. 520–527.

17. Стрельніков В. Ю. Функції емоцій у здоров'язберігаючому навчальному середовищі. *Наукові записки ПОППО.* Вип. 3. Полтава : ПОППО, 2012. С. 30–34.

18. V. Yu. Strelnikov, L. V. Lebedyk, T. V. Hura, S. I. Sysoieva, S. V. Stankevych, E. V. Shapovalova, O. Ye. Avilova. Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology.* 2021. № 11 (2). С. 349–351. URL : <https://www.ujecology.com/articles/leadership-and-social-work-in-the-environmental-management-system.pdf>

## МОТИВАЦІЙНА СФЕРА ДИТИНИ ІЗ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ ЯК ВАЖЛИВА ПЕРЕДУМОВА В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Суменко Т. Ю.*

В умовах пандемії COVID-19, та у реаліях воєнного часу гостро стало питання щодо організації дистанційного навчання дітей. Особливо важко така ситуація відобразилася на дітях що мають складні порушення розвитку та проходять реабілітацію у соціальних закладах на кшталт реабілітаційних центрів.

Через важкі форми нозології діти із складними порушеннями розвитку мають низку соціальних дефіцитів: психологічна неготовність, невміння користуватися гаджетами, низька концентрація уваги, відсутність роботи у онлайн форматі, незнання літер, не розуміння зверненої мови, відсутність навичок двосторонньої комунікації, відсутність навичок самоорганізації, контролю часу та ін. Перелічені дефіцити є суттєвою перешкодою у отриманні нових умінь, знань та навичок, та являють собою прогалині у соціальній компетентності дітей із складними порушеннями розвитку.

Діти із складними порушеннями розвитку (далі СПР) – це вихованці, що потребують систематичних занять задля того, аби надолужувати новий соціальний досвід та підтримувати базові навички, набуті знання та уміння сформовані фахівцями реабілітаційних установ. Педагоги, соціальні вихователі, фахівці мають підтримувати дітей із складними порушеннями розвитку щоденно, співпрацювати із батьками особливих вихованців, добирати доступні та дієві завдання, що сприятимуть сталій корекційно-розвитковій діяльності дітям із важкою формою назонології.

Шляхом аналізу наукових досліджень встановлено, що існує ряд наукових праць зарубіжних та вітчизняних вчених, присвячених висвітленню проблеми мотивації до навчання дітей із порушеннями розвитку: Н. Adelman, О. Гаврилов, Е. Deci, А. George, С. Carole, М. Erickson, А. Сахоненко, Г. Соколова, Т. Приходько, Л. Прохоренко, О. Орлов, А. Калініченко, Н. Кириленко, А. Коваль, І. Ужченко, S. Harter, Н. Haywood, J. Moran, J. McCullers, Т. Pittman, S. Tobias, D. Wilson та ін. В контексті вивчення мотиваційної сфери дитини із складними порушеннями розвитку як передумови в організації дистанційного навчання, це питання досліджено недостатньо.

Мотивація є вирішальним елементом у постановці та досягненні означеної мети, бажання діяти [3]. Для дитини із складними порушеннями розвитку, мотивація є рушійною силою задля корекції поведінкових особливостей та для успішного проходження реабілітаційного маршруту. Позитивна мотивація вчить

дитину із порушенням розвитку досягати конкретної мети, розширяє соціальні орієнтири та створює бажання вбачати сенс у власних діях.

Для створення мотиваційної сфери дитини із СПР необхідно створити сприятливі умови для навчання та проведення корекційно-розвиткової роботи в межах дистанційної роботи, що відповідають індивідуальним особливостям дитини із СПР. Такими умовами можуть бути: урахування інтересів дитини при виборі тем занять, створення позитивної навчальної атмосфери на заняттях, надолуження особистісних дефіцитів, використання інтерактивних методів та форм роботи, завдання у вигляді ігор, безпечне навчальне середовище, підтримка та спілкування фахівців із піклувальниками дитини із СПР, дидактична взаємодія.

Дидактична взаємодія фахівця та дитини із порушеннями розвитку мотивує дитину, вчить бути мобільною, розширює горизонти соціальної комунікації [2]. Вмотивована дитина легше йде на контакт, уважніше працює із завданнями, прагне до самовираження, розвиває творче та логічне мислення, набуває нового соціального досвіду спілкування із фахівцями та однолітками [1].

Розвиток мотиваційної сфери дитини із СПР неможливий без врахування опорних пунктів та цілей індивідуальної програми розвитку та рішення мультидисциплінарної команди фахівців що працюють із групою дітей із СПР, чи окремо взятою дитиною.

Враховуючи власний досвід роботи з дітьми, що мають складні порушення розвитку, можемо відзначити що особливо дієвими та цікавими для сприйняття дітей із СПР, на засадах роботи онлайн формату, є групові та індивідуальні заняття за допомогою платформи Zoom (синхронний режим), базові сервіси Google, дошка Jamboard, менеджери Viber та Telegram. Практика роботи з дітьми із складними порушеннями розвитку показує, що мотиваційна сфера є однією з найважливіших передумов в організації дистанційного навчання. Найпростішим для сприйняття дітей із порушеннями психофізичного розвитку є ігровий досвід. Ігровий та навчальний баланс -запорука здійснення самоконтролю та створення відчуття передбачуваності. Спонтанна гра – спонукає до комунікації та дарує дітям почуття безпеки, впевненості у власних силах.

Застосування інтерактиву, робота за принципом педагогічного оптимізму, створення вищезазначених умов мотивують дитину із СПР та дають можливість фахівцям реабілітаційних центрів працювати із вихованцями відповідно до їх особливостей розвитку та спрямовувати корекційно-розвиткову роботу з метою формування соціальної компетентності.

Отже, врахування мотиваційної сфери дитини із складними порушеннями розвитку є важливою передумовою для успішної організації дистанційного навчання. Для досягнення цього необхідно створити ряд сприятливих умов для

навчання та проведення корекційно-розвиткової роботи, враховувати індивідуальні потреби та особливості вихованців, забезпечувати підтримку та спілкування з піклувальниками та фахівцями.

### Список використаних джерел

1. Тема 14. Мотиваційна сфера особистості. StudFiles. URL: <https://studfile.net/preview/5720682/page:30/> (дата звернення: 20.04.2023).
2. Hauser-Cram P. Mastery Motivation in Toddlers with Developmental Disabilities. *Child Development*. 1996. Vol. 67, no. 1. P. 236. URL: <https://doi.org/10.2307/1131698> (date of access: 21.04.2023).
3. Motivation. *Psychology Today*. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/basics/motivation> (date of access: 22.04.2023).

## КІБЕРСПОРТ ЯК СУЧАСНИЙ ТРЕНД В ОСВІТІ

*Суровов О. А., Калашник Д. С.*

Кіберспорт на думку науковців, яку ми повністю поділяємо, є явищем наступного, глибшого етапу цифровізації, коли з банального впровадження нових технологій вона перетворюється на певне культурне явище, змінюючи поведінку великої кількості людей. Комп'ютерні технології, які розроблялися для виконання серйозних, робочих завдань, відразу після появи почали виконувати й розважальні функції. Вчені впевнені, що розвиток цифрових технологій спричинив трансформацію всіх, зокрема й соціокультурних сфер життя, ставши основою формування у молодого покоління нового виду дозвілля – комп'ютерних ігор.

Не зважаючи на те, що поняття ігрової культури зазвичай сприймається однобічно, як розвага для молоді, на думку Marelі Marko воно містить кілька рівнів складності, економічних аспектів, представлення в засобах масової інформації та його символічного прояву.

Вивчаючи соціокультурні особливості кіберспорту, фахівці загострюють увагу на єдиній позиції, що на тепер склалась у науці, згідно з якою вплив комп'ютерного спорту на моральні установки суспільства мають стійку тенденцію до збільшення, виступаючи одним із факторів формування соціальної дійсності та громадянської моралі.

Дійсно, навколо кіберспорту формуються певні співтовариства, й, наприклад, геймерське співтовариство на сьогоднішній день є однією з найбільших субкультур, що динамічно розвиваються. Цьому сприяє той факт, що комунікація та взаємодія між представниками цих спільнот, завдяки

специфіці кіберспорту та тому факту, що сам процес гри відбувається в мережі Інтернет, відбувається безпосередньо під час гри та незалежно від розташування конкретного гравця. Усередині цієї субкультури формується власні сленгові особливості мови, цінності, переконання, що дозволяє вважати геймерів повноцінною соціальною групою.

З іншого боку, досліджуючи соціальні трансформації під дією кіберспорту, фахівці, відповідаючи на чотири основні питання: «який тип людей грають у відеоігри», «які соціально-демографічні характеристики геймерів», «які люди не грають у відеоігри» і «в яку за стилем ігри грають», Marko Marelić приходить до висновку, що мова йде про більш широке соціальне явище – ігрову культуру, яка виходить за рамки концепції ігрової субкультури. Серед аргументів на користь даного висновку слід вказати те, що реклама ігрової індустрії пішла шляхом захоплення якомога більшого сегменту ринку, внаслідок чого не кожна людина, яка споживає контент відеоігор автоматично належить до ігрової субкультури. І, за твердженнями автора, ігрова культура, яку називають цифровою молодіжною культурою (Вагнер, 2006), є частиною загальної культури сучасного технологічно просунутого та високо глобалізованого світу .

Досліджуючи соціальні наслідки кіберспорту, слід вказати, що його поява має безпосередній вплив на розвиток традиційних видів спорту.

Поява кіберспорту ознаменувала зародження абсолютно нового потенціального ринку, в рамках якого з'явилися нові форми спортивних змагань та спортивні майданчики, які приваблюють значну аудиторію споживачів спортивного контенту.

Слід акцентувати увагу на тому, що велика соціальна цінність кіберспорту полягає у залученні до активного життя людей з обмеженими можливостями. Це стосується як можливостей організації змагань між ними, так і можливостей участі спортсменів-інвалідів у відкритих турнірах на загальних умовах. Найбільші фірми ігрової промисловості зацікавлені у такому залученні й створюють для них спеціальні аксесуари, що забезпечують повноцінну участь у змаганнях нарівні зі звичайними гравцями.

Значне місце в повсякденному житті сучасної людини й молоді зокрема займає сфера дозвілля, що є однією зі сфер життєдіяльності молодого покоління, в якій виражено проявляються наслідки інформатизації та подальшої цифровізації суспільства, розвиток, поширення й популяризація комп'ютерних ігор, зародження й визнання кіберспорту.

Як зауважує А.А. Ісмаїлов , трансформації всіх сторін життя, насамперед, молоді, призвели до зміни соціокультурної ситуації в галузі дозвілля, однією з форм якої стали комп'ютерні ігри.

Популярність кіберспорту, особливо в молодіжному середовищі, спричинила зміну звичок проводити дозвілля й породила нові його форми.

Споживання аудиторії, що «цифровізується», її міграція у бік споживання медійного контенту онлайн обумовили зниження темпів зростання традиційних сегментів медіа індустрії, яка почала активно розширювати пропозиції контенту в цифровому середовищі, адаптуватися та зміщувати фокус своєї діяльності в онлайн-простір.

Крім того, в науковій літературі наведено результати соціологічного опитування, згідно з якими серед різних вікових груп (від 15 до 30 років) до комп'ютерних ігор та кіберспорту в цілому більшість приділяє заняттям комп'ютерними іграми понад дві-три години на тиждень.

Аналіз науково-методичної й спеціальної літератури дозволив встановити, що на сьогодні панує кілька точок зору, а саме:

- 1) комп'ютерні ігри сприяють соціалізації;
- 2) комп'ютерні ігри сприяють соціалізації у виконанні певних умов;
- 3) комп'ютерні ігри однозначно сприяють соціалізації.

У наслідок аналізу даних наукової літератури, нами систематизовано головні теоретичні відомості з питань становлення й розвитку світового й українського кіберспорту. Встановлено, що в теперішній час кіберспорт продовжує стрімко розвиватися й поява майданчиків для онлайн-трансляцій комп'ютерних ігор у мережі Інтернет стала новим рушійним фактором розвитку кіберспорту. Прогнозовано темпи розвитку кіберспорту як у світі, так і в Україні продовжуватимуть посилюватися. За даними літературних джерел, кіберспорт доцільно розглядати з двох точок зору: як професійний вид діяльності так і як частину індустрії розваг.

### **Список використаних джерел**

1. Анохін Е. Система проведення змагань в кіберспорті. Теорія і методика фізичного виховання. 2021;
2. Бишевец Н., Сергієнко К., Голованова Н. Податкові вигоди від легалізації кіберспорту в Україні. *Економічний Нобелівський Вісник*. 2018. С. 11-15.
3. Бріскін Ю., Онопко В., Пітин М. Підготовка студентів закладів вищої освіти фізкультурного профілю до застосування методу експертних оцінок. *Теорія і методика фізичної культури і спорту*. 2018.
4. Періодизація розвитку кіберспорту. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2015.

## ВЗАЄМОДІЯ ЗДО І СІМ'Ї ЯК МІЦНИЙ ФУНДАМЕНТ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*Табачник І. Г.*

*Актуальність проблеми.* У роботі досліджується проблема формування особистості дітей дошкільного віку при взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти. Актуальність роботи полягає в тому, що взаємодіяти з батьками як з однодумцями у справі виховання, розвитку й навчання дітей означає повноцінно забезпечувати процес гармонійного становлення особистості. Для цього необхідно змінити традиційні педагогічні підходи на результативніші, більш цікаві сучасним батькам. Сучасна наука має у своєму розпорядженні численні дані, що свідчать про те, що без шкоди для розвитку особистості дитини неможливо відмовитися від сімейного виховання, оскільки його сила й дієвість не порівнюється ні з яким, навіть дуже кваліфікованим вихованням у закладі дошкільної освіти або школі. Взаємодія батьків та навчальних закладів освіти на сучасному етапі залишається об'єктом досліджень та дискусій.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Унікальним періодом у житті людини, коли формується здоров'я, здійснюється розвиток особистості виступає дошкільне дитинство. У той же час це період, у плинні якого дитина перебуває в повній залежності від навколишніх дорослих, саме, від батьків та педагогів. Тому, поведінкові, соціальні й емоційні проблеми, що виникають у цьому віці, приводять до важких наслідків у майбутніх життєвих періодах особистості [1]. Тому є необхідним створення єдиного простору для розвитку дитини, як в закладі дошкільної освіти, так і в родині. Педагог у ЗДО повинен працювати таким чином, щоб батьки могли: перебороти авторитаризм і побачити світ з позиції дитини; досягти розуміння того, що не можна дитину порівнювати з іншими дітьми; довідатися про сильні й слабкі сторони розвитку дитини й ураховувати їх; бути емоційною підтримкою дитині в різних життєвих ситуаціях [1, с. 32]. Ефективна робота закладу дошкільної освіти неможлива без активного залучення родин до участі в освітньому процесі, підвищення педагогічної культури батьків, формування в них відповідального та усвідомленого ставлення до батьківства, що є передумовою зміцнення сім'ї та реального захисту прав дітей.

Сучасна наука має у своєму розпорядженні численні дані, що свідчать про те, що без шкоди для розвитку особистості дитини неможливо відмовитися від сімейного виховання, оскільки його сила й дієвість не порівнюється ні з яким, навіть дуже кваліфікованим вихованням у дитячому закладі або школі. Взаємодія батьків та виховних закладів на сучасному етапі залишається об'єктом досліджень та дискусій [2, с. 23].

*Мета дослідження.* Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних методів формування особистості дітей дошкільного віку при взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти.

*Висновки.* Виходячи з вище викладеного, можна зробити висновок, що сім'єю у сучасному суспільстві називають малу соціально- психологічну групу, члени якої пов'язані шлюбними або родинними стосунками, спільністю побуту і взаємною моральною відповідальністю.

У дошкільні роки дитина повністю ототожнює себе зі своєю сім'єю, передусім із батьками; її емоційний світ майже цілком залежить від атмосфери в сім'ї. Саме тут вона пізнає й опановує моделі моральної поведінки, взаємодії з іншими людьми, природою тощо. Взаємодія сім'ї та закладу дошкільної освіти відбувається в різних формах, прийнятних і для педагогів і для батьків [3, с.119]. Активна співпраця як педагогів, та і батьків дає повну гарантію на різнобічне та правильне виховання дітей. Форми роботи з батьками можуть бути колективними, індивідуальними, наочно-інформаційними. До колективних форм роботи належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання «круглого столу» з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

Індивідуальні форми роботи охоплюють індивідуальні бесіди і консультації (проводять, як правило, вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину в дитячий садок або забирають додому), відвідування дітей вдома; залучення батьків до життя дитячого садка (організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів тощо).

Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання. Очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси. Часто педагоги свої міркування ілюструють магнітофонними записами розмов з дошкільниками, відеофрагментами про різні види діяльності (дидактична, театралізована гра, праця, зображувальна), фотографіями дітей, виставками їхніх робіт.

Актуалізації уваги батьків до проблем виховання дошкільників сприяють доручення їм виступити з конкретного питання на батьківських зборах;



«домашні завдання» на спостережливість; участь батьків у роботі гуртків, проведенні ігор, занять, екскурсій з дітьми; допомога у проведенні рольових і ділових ігор. Значного поширення набувають творчі форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники дошкільного закладу. Часто батькам цікаво не тільки спостерігати за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самим виступити в новій ролі (театралізованій виставі, спортивному змаганні, конкурсі, засіданні дискусійного клубу). Доцільно залучати до роботи не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини, а також налагодити дружні стосунки з іншими сім'ями, які небайдуже ставляться до розвитку і виховання своїх дітей.

У роботі закладу дошкільної освіти з батьками істотне значення має спрямування педагогічної самоосвіти батьків, стимулювання прагнення і вміння поповнювати свої педагогічні знання і після вступу дитини до школи.

Отже, правильна взаємодія ЗДО і сім'ї закладають міцний фундамент гармонійного розвитку особистості.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна; авт. кол.: Г.В. Беленька, Е.В. Белкіна, О.Л.Богініч, Н.І. Богданець-Білоskalенко, А.С. Васильєва, М.С. Валгуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головне упр. осв. і наук. викон. орг. Київськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 3-є., вид., доопр. та доп. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.  
URL <http://dnz156.edu.kh.ua/Files/downloads/ДИТИНА%20програма%20від%201%20до%207.pdf>
3. Дудкевич Т. В. Дошкільна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

## ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА-ЕКОНОМІСТА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

*Тасиць С. О.*

Процеси глобалізації, стрімкий інформаційний і технологічний прогрес, поглиблення міжкультурних взаємовпливів, а також посилення тенденції циклічно-кризового світового розвитку вимагають пошуку і використання інноваційних механізмів для підвищення конкурентоспроможності майбутніх менеджерів в умовах євроінтеграції. У контексті адаптації до нових викликів коригуються завдання і зміст роботи менеджерів, включених у динамічні процеси інтернаціоналізації та глобалізації.

Дослідження інтернаціоналізації розвитку менеджерів міжнародних компаній є особливо актуальним в умовах глобальної конкуренції, коли підприємствам потрібно підвищувати віддачу від інвестицій у залучення, навчання, розвиток й утримання компетентних менеджерів на всіх рівнях організаційної структури, формуючи при цьому надійні системи кадрових резервів і наступництва вищого керівництва. Значної уваги також потребує заохочення лідерства, яке повинно бути спрямованим на переосмислення, а іноді й зміну ключових процесів, генерування нових креативних ідей, активізацію командної роботи для формування у кожного працівника натхнення й творчого підходу до досягнення поставлених цілей [1]/

Тож сьогодні потрібен професійно мобільний кваліфікований працівник, готовий повноцінно жити й працювати навіть у стані невизначеності й непередбачуваності, спроможний до саморозвитку й самовдосконалення. Упродовж останніх років питання професійної мобільності фахівців стали предметом наукового пошуку.

Зважаючи на це, зростає актуальність формування професійної мобільності майбутніх менеджерів, а відтак – і запит на суттєве підвищення якості надання ними послуг населенню, доступності цих послуг та відповідності європейським стандартам. Тому підготовка професійно мобільних кваліфікованих працівників стає головною метою професійної освіти, що знайшло відображення в Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки. Проблема професійної мобільності з особливою гостротою актуалізувалася після прийняття Резолюції розвитку освіти протягом усього життя (27 червня 2002 р.), яка є продовженням змісту резолюцій, прийнятих у Лісабоні й Барселоні, та створює підґрунтя для більш тісного співробітництва з країнами ЄС в галузі професійної підготовки.

Успішність фахівця в суспільстві визначається насамперед здібностями до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, заснованими на позитивному сприйнятті змін та ефективної адаптації до них. Він має бути творцем

діяльності, мати гнучке критичне мислення, вміло використовувати нововведення, роблячи їх головним механізмом у роботі з колегами. До найважливіших характеристик фахівця, безумовно, можна віднести і мобільність як інтегративне особистісне якість, що забезпечує випереджальну адаптацію змінних умов життєдіяльності [2].

Більшість учених сходяться в поглядах щодо необхідності суттєвого оновлення змісту та технологій підготовки сучасних фахівців з менеджменту. Визначальними характеристиками сучасного кваліфікованого працівника стають самостійність, нестандартність мислення й дій, ефективність вирішення професійних і життєвих завдань різного рівня, здатність бути суб'єктом професійного розвитку, професійна мобільність [4].

Поняття професійної мобільності можна розглядати як внутрішню свободу, самовдосконалення особистості, засноване на стабільних цінностях та потреби в самоорганізації, самовизначенні та саморозвитку, здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки освіченості та професійній компетентності [8].

Професійна мобільність є також механізмом соціальної адаптації, що дозволяє людині керувати ресурсами суб'єктності та професійною поведінкою. Рівень професійної мобільності визначає рівень адаптованості та конкурентоспроможності особи на ринку праці. Саме професійна мобільність менеджера-економіста стає необхідною умовою, що забезпечує можливість швидко адаптуватися до зміни змісту професійної соціально-економічної діяльності [3].

Нагальність пошуку методів формування професійної мобільності в майбутніх менеджерів-економістів робить цю проблему однією з значних. Оскільки в умовах динамічних соціокультурних трансформацій від фахівця у будь-якій сфері професійної діяльності потрібне оволодіння новими якостями та компетенціями.

Перш ніж реалізувати наявний потенціал мобільності, необхідно її сформувати. Сформована особистісна мобільність дозволяє вибрати траєкторію інших типів мобільності без шкоди особистості, з метою ефективного самовдосконалення. Тобто мобільність залежить від індивідуальних характеристик людини, таких як потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, моральні риси та інші мотиваційні чинники [5].

Можна визначити логіку реалізації професійної мобільності такими основними елементами: потреби – інтереси – мотиви. Тобто активність особистості, її гнучкість, інтерес до нового досвіду, нових способів професійної діяльності, адаптивність є умовами розвитку професійної мобільності менеджерів-економістів у сучасних умовах.

У структурі професійної мобільності менеджера-економіста виділяє три взаємопов'язані компоненти: якість особистості, що забезпечує внутрішній

механізм розвитку людини; діяльність людини, детермінована змінами соціального середовища, результатом якого виступає професійна та особистісна самореалізація людини; процес перетворення людиною самого себе та навколишнього її професійного та життєвого середовища [6].

Таким чином, в умовах динамічних соціокультурних трансформацій спеціаліст будь-якої сфери професійної діяльності має володіти новими якостями та компетенціями. До найважливіших, безумовно, можна віднести професійну мобільність як інтегративне особистісне якість, що забезпечує випереджальну адаптацію до мінливих умов життєдіяльності, адже саме професійна мобільність є саме сукупністю якостей, у тому числі інтелектуальних, серед яких суттєве місце відводиться гнучкості та самостійності мислення. Завдяки мобільності реалізується інтелектуальний потенціал особистості, причому не лише в межах однієї професії, а й за умов зміни професійної діяльності, що, власне кажучи, і є переконливим підтвердженням її здатності до змін.

### Список використаних джерел

1. Горбачова І. І. Професійна мобільність вчителя в мінливому освітньому середовищі. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2017. Вип. 43. С. 59-68.
2. Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2012, 20 с.
3. Головня Н. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя на засадах дидактичного вибору. дис. ... пед.наук: 13.00.08 Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2017. 220 с.
4. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «теорія та методика професійної освіти»/ Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 262 с.
5. Кузьміч Т. А. Проектування педагогічного простору для стимулювання внутрішньої і зовнішньої мобільності учасників навчально-виховного процесу: метод. рек. Херсонська академія неперервної освіти. Херсон, 2012. 18 с
6. Латуша, Н. В.. Поняття «професійна мобільність» у педагогічному аспекті. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2014, Вип. 42(2). С. 6-10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu\\_pp\\_2014\\_42%282%29\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2014_42%282%29_3) (дата звернення 12.01 2023)

7. Павленко, М. С. До проблеми сутності поняття «розвиток професійної мобільності». Молодий вчений, 2017, № 1, С. 494-498. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2017\\_1\\_118](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_1_118) (дата звернення 12.01 2023)

8. Пілецька, Л. С.. Мобільність як необхідна умова професійного становлення особистості. *Психологія і особистість*, 2015, № 2 (8), Ч. 1, С. 243-256.

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З УДОСКОНАЛЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї У ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

*Темниченко А. О., Бондаренко Н. Б.*

*Актуальність проблеми.* Проблема взаємодії між дошкільним закладом та сім'єю в підготовці дитини до школи є актуальною в сучасному світі, оскільки вона має безпосередній вплив на ефективність розвитку, виховання та навчання дитини дошкільного віку. Непорозуміння та відсутність наступності між закладом дошкільної освіти і сім'єю у вирішенні проблем готовності дитини до школи, може призвести до втрати довіри, розладу поведінки та появи стресової ситуації для дитини та її батьків.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Результати аналізу останніх досліджень в галузі дошкільної освіти вказують на те, що співпраця між дошкільним закладом та сім'єю грає важливу роль у підготовці дитини до школи. У цьому контексті, такі дослідники, як: Білоус С., Гавриш Н., Задорожна Г. та інші розглядають різні підходи до організації взаємодії між цими двома середовищами, які б мали співпрацювати в тісному контакті для досягнення наступності форм, методів, змісту освітньої діяльності дошкільного закладу, формування готовності дитини до навчання у школі.

Так, один з напрямків наукових досліджень, який здобуває все більшу популярність – це пошуки удосконалення спільної діяльності вихователів і батьків в корекції шляхів підготовки дитини до навчання у школі. Такі форми роботи включають не тільки заняття з дітьми в дошкільному закладі, а й взаємодію з батьками через: консультації, тренінги, бесіди, показ відкритих занять, на які запрошують батьків; участь в майстер-класах, вебінарах, організація зустрічей з педіатрами та вчителями початкових класів.

Успішність співпраці між сім'єю та дитячим садком залежить від того, наскільки глибокі та взаємовигідні взаємини між ними, а це стосується вміння будувати довірливі партнерські стосунки, які ставлять за мету формування усіх складників готовності дитини до навчання в школі. Кращі результати досягаються, коли обидві сторони розуміють необхідність спрямованого впливу

на розвиток дитини та доповнюють одна одну. Важливо, щоб батьки були впевнені в доброзичливому, уважному, професійному ставленні педагога до їхньої дитини, в його компетентності та вмінні оцінювати не тільки рівень розвитку інтелекту дитини, а й її особистісних якостей (Копирло В., Ладивір С.).

*Мета дослідження.* Метою дослідно-педагогічної роботи з удосконалення взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї у підготовці дитини до школи є визначення ефективних підходів, форм та методів, що дозволять покращити якість та результативність взаємодії між вихователями та батьками дітей дошкільного віку. Дослідження спрямоване на вивчення потреб батьків у підтримці системи виховання та підготовки дитини до школи, а також на визначення найефективніших способів залучення батьків до цього процесу та підвищення рівня їх педагогічної культури. Результатом дослідження буде підготовка магістерської роботи, присвяченої пошуку шляхів взаємодії закладів дошкільної освіти і сім'ї у підготовці дитини до школи та розробка рекомендацій для батьків за вказаною проблемою.

*Виклад основного матеріалу.* Однією з важливих задач дошкільної освіти є підготовка дитини старшого дошкільного віку до успішного навчання у школі. У цьому процесі особливо важлива взаємодія між закладом дошкільної освіти та сім'єю дошкільника, бо відомо, що удосконалення співпраці між цими двома інститутами може забезпечити гармонійний розвиток особистості дошкільника, його соціалізацію та ефективність підготовки дитини до школи.

В Законі України «Про освіту» серед багатьох актуальних проблем діяльності дошкільного закладу ключовим аспектом названо відповідальність батьків за виховання, навчання, підготовку дитини до школи, до життя в сучасному соціумі. Так, цей Закон «...регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері освіти» [1]. У документі наголошено, що «...положення цього, інших та спеціальних законів щодо батьків стосуються також інших законних представників здобувачів освіти. Батьки, або інші законні представники реалізують відповідні положення цього закону та спеціальних законів стосовно осіб, які не досягли повноліття, а також відповідно до законодавства стосовно осіб, дієздатність яких обмежена» [1].

Закон встановлює, що батьки є одними з учасників освітнього процесу і мають певні права та обов'язки стосовно виховання дітей та підготовки їх до життя. Важливим для нашого дослідження є визначення різних напрямків співпраці між батьками та закладами освіти, наприклад таких, як: здійснення освітнього процесу, громадське самоврядування та добровільне фінансування освітніх закладів.

В Законі України «Про дошкільну освіту» визначено «...правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні» [2].

Здійснення формування особистості дошкільника залежить від спільних зусиль батьків, педагогів та психологів, які включають батьків вихованців до співпраці і організують роботу педагогічного колективу ЗДО в цьому напрямі. Багато варіативних програм з дошкільної освіти («Впевнений старт», «Я у світі», « Дитина в дошкільні роки» та інші) наголошують на важливості такої співпраці. Наприклад, в програмі «Дитина» (2003 рік), є розділ «Сім'я і дитячий садок», де описується інструментарій для організації спільної діяльності між закладами дошкільної освіти та батьками їхніх вихованців.

Ми беремо за основу рекомендації «Базового компоненту дошкільної освіти» який обґрунтовує особливості розвитку дитини дошкільного віку та підкреслює необхідність обов'язкового психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки, який буде продовжуватись в початковій школі. Отже: «Підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини. Така підготовка передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу — школяра. Сформованість самосвідомості, адекватної ідентифікації себе зі своїм «Я», уміння співвідносити свої бажання, можливості та прагнення до здійснення мети діяльності, здатність уявляти себе в минулому, теперішньому, майбутньому часі, орієнтуватись у своїх основних правах і обов'язках характеризує дошкільну зрілість дитини та її психологічну готовність до систематичного навчання у школі» [3]. Таким чином, система роботи дошкільного закладу має спиратися на основні функції взаємодії, метою яких є формування активної педагогічної позиції батьків, надання їм інформації стосовно сучасних інноваційних технологій підготовки дитини до школи та індивідуальна допомога кожній сім'ї у залученні їх до освітнього простору дошкільної установи. Вивчення сучасних досліджень та законодавчих документів про освіту, про дошкільну освіту [1, 2, 3] можливість представити основні завдання досягнення наступності між батьками та дошкільними закладами в такій послідовності:

1. Функцій взаємодії: інформаційна, входження сім'ї в освітній простір ЗДО, формування активної педагогічної позиції сім'ї.

2. Характеристика завдань наступності між ЗДО та батьками, що може бути представлена в такій послідовності: вивчення сім'ї → індивідуальний підхід до кожної сім'ї → моделювання шляхів взаємодії між ЗДО та батьками → розширення уявлень батьків про їх дитину з урахуванням її потенційних можливостей → популяризація в соціальних мережах, сайтах ЗДО сучасних технологій сімейного виховання → об'єднання батьків за такими параметрами: вік, наявність освіти, рівень педагогічної культури, наявність одного чи більше дітей в сім'ї, наявні сімейні традиції, проблеми, які їх хвилюють у вихованні дитини) → залучення їх до різних форм просвітницької роботи тощо.

3. Керівник дошкільного закладу при плануванні роботи з батьками має враховувати використання, як традиційних, так і інтерактивних форм взаємодії. При цьому важливо не тільки надавати батькам інформацію щодо теоретичного матеріалу з роботи по підготовці дитини до школи, а популяризувати вивчення і використання позитивного досвіду виховання дітей в сім'ї.[4, с. 303] Наші спостереження практики роботи ЗДО з батьками вихованців свідчать про те, що ефективність такої співпраці залежить від вміння педагогів знаходити індивідуальний підхід до педагогічної просвіти кожної окремої сім'ї та підвищувати рівень компетентностей та професіоналізму самих педагогів в цьому напрямку.

У своїй роботі ми спираємося на принципи організації роботи з батьками, які розкриті в програмі «Дитина». Практика роботи ЗДО показує, що необхідно використовувати різні форми взаємодії з сім'ями вихованців з залученням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Один з прикладів використання нових форм – це інтернет-клуби для спілкування ЗДО та сім'ї. Темою може бути «Психологічна готовність дитини дошкільного віку до навчання у школі». Результативна співпраця дошкільного закладу з сім'ями вихованців сприяє виникненню позитивного іміджу дошкільного закладу, підтримувати та удосконалювати який дозволяють змістовні, сучасні веб-сайти. Якщо дошкільний заклад буде відкритим освітнім та соціокультурним простором то, з'явиться можливість запроваджувати й такі форми взаємодії з батьками, наприклад: арт-студії, фан-клуби та літературні кафе з електронною бібліотекою для батьків, коворкінги тощо [4].

Важливим для нашої роботи є дослідження Карагозлю Ф. в якому чітко, лаконічно, фундаментально обґрунтовано педагогічні умови взаємодії закладу дошкільної освіти із сім'єю з урахуванням полікультурного освітнього простору життя сучасних сімей.

Цікавим для нашого дослідження є точка зору автора про те, що враховуючи різні підходи до класифікації різних типів педагогічної взаємодії (опіка, наставництво, партнерство, співпраця, співдружність; захист, допомога, підтримка, супровід; співробітництво, протиборство, уникнення від взаємодії; одновекторна протидія, контрастна взаємодія, компромісна взаємодія тощо),



а все ж вчені єдині в їх важливості, підкреслюючи те, що ці типи педагогічної взаємодії не є статичними і в залежності від умов можуть переходити один в другий.

У своєму дослідженні Карагозлю Ф. дала певні наукові обґрунтування педагогічних умов, які допомагають дошкільним закладам взаємодіяти з сім'ями старших дошкільників у контексті полікультурного виховання. Ми вважаємо це особливо важливим, тому, що в дошкільному закладі серед вихованців та їх сімей є представники різних націй, релігійних вірувань зі своєю культурою, традиціями, в тому числі із системою виховання ціннісних основ особистості. Особливо важливим для нас є висновок автора про те, що хоча існує багато класифікацій типів педагогічної взаємодії і науковці згодні з тим, що ці типи взаємопов'язані та можуть змінюватись в залежності від умов життя сім'ї, традицій, рівня культури, досвіду сімейного виховання тощо. Але важливо, щоб провідним типом взаємодії був оптимальний, гуманістично-спрямований та особистісно-орієнтований.[5, с. 20]

Ми беремо за основу модель взаємодії між різними інститутами виховання, яка описана в роботі та пройшла апробацію шляхом взаємодії ЗДО із сім'єю, в якій були використані такі форми роботи, які направлені на удосконалення професійної майстерності педагогів (семінари-практикуми, тренінги, вивчення сучасних інноваційних технологій навчання й виховання дітей) та форм роботи з підвищення батьківської відповідальності (батьківський клуб «Ми всі різні, але ми разом», майстеркласи, проектна діяльність для батьків, вебінари, тощо). Така направленість роботи дозволяє підвищити ефективність рівня взаємодії між ЗДО та сім'єю.

Проблемі удосконалення взаємодії ЗДО та сім'ї через підвищення рівня педагогічної культури батьків присвячене дослідження Головка М.

Автор зосереджує увагу на проблемі низької педагогічної культури батьків та її недостатнього впливу на виконання виховних функцій сім'ї. Ми згодні з точкою зору дослідниці стосовно того, що традиційний досвід та уявлення про виховання дітей, які передаються з покоління в покоління, не завжди відповідають сучасним вимогам суспільства та потребам сім'ї у вихованні дитини та підготовки її до школи.

Результати наших спостережень підтверджують точку зору Головка М., стосовно того, що батьки приділяють недостатньо уваги вихованню власної дитини та формування всіх компонентів готовності дитини до школи.

Педагоги дошкільної освіти вважаються носіями кращих виховних традицій та педагогічної культури суспільства і відіграють важливу роль у взаємодії з батьками вихованців, тому найбільш важливим напрямком планування діяльності дошкільних закладів є увага до осучаснення форм і методів роботи з батьками, тому особливо актуальним є поглиблення педагогічних знань та досвіду сімейного виховання батьків.

Головною метою взаємодії є відкриття батькам світу цінностей та смислів, що існують у просторі педагогічної культури та створення відповідних умов для їх переживання, удосконалення та переходу до рівня духовної культури. В дослідженні зроблено акцент на важливості опанування сутності та сенсу батьківської ролі, її наявних та прихованих потенцій, що є головною умовою їх переходу від стану можливостей до стану дій. [6, с. 62]

*Висновки.* Таким чином, проблема пошуку шляхів взаємодії ЗДО і сім'ї у підготовці дитини до школи є актуальною, що підтверджується нормативно-правовими та законодавчими документами про освіту, про дошкільну освіту, постійним інтересом сучасних науковців, дослідження яких присвячені цій проблемі. Особливо позитивний результат мають інтерактивні форми роботи з батьками, які необхідно використовувати в онлайн-форматі: вебінари, майстеркласи, тренінги, оформлення сайтів ЗДО, нетворкінг тощо. Метою подальшого наукового дослідження є вивчення ролі наступності створення багаторівневого освітнього середовища в ЗДО і сім'ї, як умови досягнення ефективної взаємодії у підготовці дитини до школи.

### **Список використаних джерел**

1. Закон України «Про освіту»: [Електронний ресурс] : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII : [редакція від 19.01.2019] // Законодавство України / Верхов. Рада України. Текст. дані. Київ, 2019. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.03.2019).

2. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс] : Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III : [редакція від 19.01.2019] // Законодавство України / Верхов. Рада України. Текст. дані. Київ, 2019. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.03.2019).

3. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс]: [file:///C:/Users/admin/Downloads/Telegram%20Desktop/Pro\\_novu\\_redaktsiyu\\_Bazovoho\\_komponenta\\_doshkilnoyi\\_osvity\\_1.pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Telegram%20Desktop/Pro_novu_redaktsiyu_Bazovoho_komponenta_doshkilnoyi_osvity_1.pdf)

4. Беленька Г., Огнев'юк В. Дитина : освіт. програма для дітей від 2 до 7 р. Міністерство освіти і науки України, Київ університет ім. Б. Грінченка 2016. с. 303

5. Карагозлю Ф. Педагогічні умови взаємодії закладу дошкільної освіти із сім'єю у полікультурному вихованні старших дошкільників : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» Карагозлю Фатма ; Одеса, 2019. с.20

6. Головка М. Виховання педагогічної культури батьків як провідний напрям взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї. Наук. збірник освіти Донеччини. 2017. № 1. С. 62.

## ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В РОБОТІ З МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ТА ПСИХОЛОГАМИ

*Толмачова І. М., Бужинська С. М.*

Сучасний стан розвитку української освіти характеризується реформуванням, інноваційним розвитком, переходом до освіти нової якості. Реалізація зазначених складових неможлива без провадження у сучасному ЗВО безпечного освітнього середовища. Проте існує суперечність між актуальним запитом системи вищої освіти на результативну організацію безпечного освітнього середовища у ЗВО та недостатньою розробкою відповідного напрямку діяльності у педагогічному закладі вищої освіти з врахуванням сучасних викликів.

Мета роботи – узагальнити досвід організації безпечного освітнього середовища у роботі з майбутніми педагогами та психологами (на прикладі викладання освітніх компонентів психолого-педагогічного циклу).

Базовими поняттями роботи обрано «освітнє середовище» та «безпечне освітнє середовище». На переконання В. Ясвіна, «освітнє середовище характеризує життя всередині освітнього закладу, тобто – це система впливів, умов і можливостей для формування і розвитку особистості, що наявні в соціальному і просторово-предметному середовищі» [6].

Проблема безпечного освітнього середовища виступає об'єктом спеціального вивчення у наукових напрацюваннях Н. Бойчук, В. Бондар, А. Цимбалару, Т. Цюман, В. Ясвіна та ін.

Так, Т. Цюман та Н. Бойчук стверджують, що безпечне освітнє середовище – це середовище з безпечними умовами навчання, комфортною міжособистісною взаємодією, середовище, вільне від проявів насильства та де дотримуються прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної і соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу»[6].

Відповідно до такого трактування дефініції «безпечне освітнє середовище» її компонентами визнано [2]:

- просторово-предметний – умови та можливості здійснення навчання, виховання та соціалізації особистості;
- соціальний – простір умов і можливостей, який створюється в міжособистісній взаємодії між суб'єктами освітнього процесу;
- психолого-дидактичний – комплекс освітніх технологій (змісту і методів навчання та виховання), побудованих на тих чи інших психологічних і дидактичних принципах.

Безсумнівно, що велику відповідальність у ході забезпечення безпечного освітнього середовища покладено на викладацький склад ЗВО. У Професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» немає

відповідного терміну, однак, при описі вмінь та навичок викладача фактично йдуть прямі вказівки на провадження безпечного освітнього середовища у ЗВО, зокрема: повага до особистості, діалог і багатостороння комунікація між здобувачами освіти та викладачами, рівноправність учасників освітнього процесу, свобода вибору вибіркових освітніх компонентів у процесі навчання, формування демократичних цінностей, розвиток навичок взаємодії і толерантного ставлення до оточуючих, застосування у освітній діяльності різних форм роботи зі здобувачами освіти тощо [4]. Саме дії викладачів на основі етичних міркувань, взаємодія зі студентами на засадах партнерства та взаємоповаги, обговорення способів покращення їх теоретичної та практичної підготовки, підтримання дискусії та самостійної думки студентів, прозорість процедур контролю та оцінювання здобутих компетентностей є обов'язковими маркерами успішної роботи у даному напрямку.

Науково-педагогічні працівники реалізують принципи, покладені в основу педагогічної освіти в Європейському освітньому просторі: людиноцентризм, доступність, науковість, системність, індивідуальний підхід, практика, творчість, креативність та інноваційний розвиток [3].

До комплексу умов, що є необхідними для організації безпечного освітнього середовища у ЗВО, відносять [1]:

- забезпечення здоров'язберезувальної складової освіти;
- ефективний психологічний супровод освітнього процесу;
- безпечність, доступність та інклюзивність;
- якість міжособистісних взаємин, зокрема: довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність;
- захищеність в освітньому середовищі;
- комфортність в освітньому середовищі;
- задоволеність освітнім середовищем – задоволення базових потреб здобувачів освіти у: допомозі та підтримці, збереженні та підвищенні її самооцінки, пізнанні та діяльності, розвитку здібностей і можливостей;
- уміння вибудувати професійну освітню стратегію, яка б враховувала індивідуальні особливості, можливості, запити, задовольняла потребу в освіті, інтелектуальному, фізичному, духовному розвитку здобувачів освіти;
- оволодіння навичками самоорганізації і саморегуляції всіма учасниками освітнього процесу.

В окремій розвідці нами схарактеризовано досвід забезпечення адаптації майбутніх учителів початкової школи у процесі психолого-педагогічної підготовки [5]. Безперечно, системна поступова адаптація студентів є запорукою їхнього емоційного благополуччя та успішного поступу на шляху оволодіння всіма складовими професійної компетентності.

За нашими спостереженнями, сучасні студенти мають обмежений досвід спілкування та виявляють підвищену емоційну вразливість. Дані обставини

фактично виступають викликами, що вимагають від викладачів прояву високого рівня викладацької майстерності та комплексу професійних якостей, які не були актуалізовані раніше.

Зокрема, викладачі кафедри педагогіки педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «ХГПА» ХОР постійно підвищують власний професійний рівень в напрямку пошуку та системного провадження інструментів викладацької діяльності в площині актуальних запитів до організації освітнього процесу у ЗВО (Всеукраїнське науково-педагогічне підвищення кваліфікації «Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття» (Україна), Міжнародне підвищення кваліфікації (вебінар) «Неформальна освіта у підготовці фахівців гуманітарних спеціальностей: досвід країн Європейського союзу та України» (Польща), онлайн-тренінг Ізраїльської коаліції травми (Ізраїль), онлайн-тренінг «Секрети професійної самореалізації», онлайн-тренінг «Практичні питання надання першої психологічної допомоги» (Україна-Чехія), онлайн-тренінг «Соціо-емоційна підтримка молоді в Україні» за підтримки Юнісеф (Україна), онлайн-тренінг «Арттерапевтичні техніки в роботі з молоддю в умовах війни» (підготовка спеціалістів допомагаючих професій (Україна)) тощо.

Отже, цілеспрямована робота викладачів з організації безпечного освітнього середовища у роботі з майбутніми педагогами та психологами виступає варіантом відповіді на актуальні виклики до системи вищої освіти та сприяє емоційному благополуччю всіх учасників освітнього процесу й подальшому усвідомленню ними важливості створення такого середовища задля забезпечення ресурсів у фізичній, психологічній, інформаційній та соціальній безпеці майбутніх педагогів та психологів у майбутній професійній діяльності.

Подальше дослідження цього аспекту полягає у розробці методичних кейсів щодо організації безпечного освітнього середовища в ході дистанційного навчання майбутніх педагогів та психологів у ЗВО.

### **Список використаних джерел**

1. Безпечне освітнє середовище закладу освіти. Вилучено з URL: <https://rozvytok-osvity.te.ua/bezpechne-osvitnye-seredovyshche-zakladu-osvity/> (дата звернення 12.04.2023).
2. Нечипор Н.М. Структура безпечного освітнього середовища у вищому військовому навчальному закладі. *Науковий огляд*. №6 (16), 2015. С. 100–115.
3. *Педагогічна Конституція Європи*. (2020). Вилучено з URL: <http://iscs-journal.npu.edu.ua/article/viewFile/74119/69552> (дата звернення: 04.03.2023).

4. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) від 23.03.2021 р. № 610. Вилучено з URL: [https://ru.osvita.ua/doc/files/news/819/81949/610\\_Vikladachi\\_zakladiv\\_vishoyi\\_osvit\\_i.pdf](https://ru.osvita.ua/doc/files/news/819/81949/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osvit_i.pdf) (дата звернення: 04.03.2023).

5. Толмачова І.М., Бужинська С.М. Адаптація майбутніх учителів початкової школи у процесі психолого-педагогічної підготовки / *Традиційні та інноваційні підходи до наукових досліджень*: матеріали міжнародної наукової конференції (Том 3), 10 квітня, 2020 рік. Луцьк, Україна: МЦНД. С. 14–17.

6. Цюман Т.П., Бойчук Н.І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг.ред. Т.П. Цюман Київ, 2018. 56 с.

## **МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*Тракун М. М.*

*Актуальність проблеми.* Особливістю кожного педагога є не тільки досконале вміння навчати, але й навчити. Особливо гостро ця проблема постала в період дистанційного навчання, оскільки здобувачі освіти стали більш втомленими і менш зацікавленими у навчанні. Майбутні фахівці хочуть навчатися швидко, ефективно та мобільно. Один із способів надати їм таку можливість – запровадити мікронавчання, яке у всьому світі є популярним освітнім трендом.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Microlearning (мікронавчання) – це відносно новий напрямок та підхід до навчання, який є найефективнішим для сучасних здобувачів освіти. Чарльз Вебер, канадський вчений, першим розглянув поняття «мікронавчання» як «швидке навчання у швидкозмінному середовищі» та сформулював концепцію мікронавчання (microlearning), сутність якої полягає у вивченні порівняно невеликої частини навчального матеріалу (що цілком уміщується на екрані комп'ютера чи мобільного телефону) та короткотермінового навчання.

Проблематику мікронавчання висвітлено у працях вітчизняних вчених, зокрема, С. Вітвицької, С. Семерікова, В. Старости, Л. Чередниченко та інших. У своїх дослідженнях науковці розглядають метод мікронавчання як один із найбільш перспективних напрямків новаторського підходу в педагогіці на сучасному етапі її розвитку. С. Семеріков, М. Стрюк, Н. Моїсеєнко розглядають мікронавчання як психологічну основу мобільного навчання, яке, в свою чергу, є різновидом дистанційного та електронного навчання [3].

*Мета дослідження* – розкрити сутність технології мікронавчання та з'ясувати переваги її використання у викладанні іноземних мов.

*Виклад основного матеріалу.* Термін «мікронавчання» вперше уведений в 2004 році в роботі Герхарда Гасслера, де описано перші результати впровадження мікронавчання, що досліджувалися [1].

Мікронавчання – це короткі уроки з теми (2-7хвилин), які допомагають здобувачам освіти за мінімум часу повністю зануритись у тему. Але це має бути вузькопрофільна та коротка тема. Це можуть бути невеликі навчальні блоки з текстом, зображеннями, мультимедією, іграми чи тестами [1, с. 28].

Ефективне мікронавчання передбачає кілька обов'язкових фаз:

– попереднє обмірковування: коли здобувач освіти ставить собі запитання, чому і навіщо він це збирається вивчати;

– безпосередньо фаза виконання: перегляд навчального відео. На цьому етапі дуже важливим є постійний самоконтроль і рефлексія (варто ставити собі додаткові питання і знаходити на них відповіді);

– фаза самооцінювання: здобувач освіти виконує тест, щоб побачити наскільки успішно він засвоїв тему [3, с. 153].

Отже, загальний принцип ефективності мікронавчання такий: малими частинами, з постійною самоперевіркою, поступово рухатися до наступного блоку нової інформації.

Метод мікронавчання особливо актуальний під час онлайн формату, оскільки інформаційний блок може містити такі медіаформи, як відео, фрагмент тексту, подкаст, і є зручним під час навчання із залученням технічних засобів, таких як ноутбуки, планшети, смартфони та ресурсів мережі Інтернет. Сучасні викладачі іноземних мов, використовують цю технологію, викладаючи дописи та пости у соцмережах, в яких приділяють увагу одному мовному явищу (наприклад, одній граматичній конструкції, одній лексичній одиниці, чи фонетичному явищу) за один раз, демонструючи його у комунікативній ситуації з відео чи фото добіркою. Коментарі до такого допису, зазвичай, прості та ненав'язливі і легко сприймаються, допомагаючи зорієнтуватися у представленому іноземному контенті без ускладнень.

Під час організації мікронавчання викладач може користуватися різноманітними інструментами. В мережі Інтернет міститься багато можливостей. Plickers, Slido та Mentimeter – це інструменти взаємодії, що забезпечують перевірку знань, елементи гейміфікації, зворотний зв'язок. Kahoot, Quizizz допомагають створити будь-які типи інтерактивного контенту (вікторини, квізи), провести мозковий штурм, перевірити знання у формі гри. За допомогою таких інструментів створення графіки, як Canva та Mindmeister можна швидко створити інфографіку, ментальні карти, флеш-карти, постери, картки тощо.

*Висновки.* Отже, мікронавчання – сучасна інноваційна технологія навчання, яка дозволяє викладати контент невеликими, дуже стислими фрагментами, зосередженими навколо однієї навчальної цілі. Цю технологію не можна назвати універсальним трендом, проте, вона може відіграти важливу роль у мотивації та залученні здобувачів освіти до активної освітньої діяльності. В умовах гострого дефіциту часу використання такої форми навчання набуває популярності, оскільки дозволяє надати цільовій аудиторії можливість долучитися до процесу навчання у зручний час з використанням доступного девайсу. Слід зазначити, що для опанування іноземної мови в цілому, мікронавчання слід поєднувати з традиційними способами подачі матеріалу, організовуючи навчання у змішаному форматі.

### **Список використаних джерел**

1. Величко В. Є., Федоренко О. Г. Організація навчальної діяльності за технологією мікронавчання під час пандемії COVID-19. *Технології електронного навчання*, 2020. № 4. С. 67-69.
2. Різник В., Мельник Т. Мікронавчання як перспективний метод підготовки висококваліфікованих фахівців. *Humanitarium*. 2017. Т 39. №2. С. 71-77.
3. Семеріков С. О., Стрюк М. І., Моїсеєнко Н. В. Мобільне навчання: історико-технологічний вимір. *Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів* : монографія / кол. авторів; за ред. проф. О. А. Коновала. Кривий Ріг: Книжкове видавництво Киреєвського, 2012. С. 188-242.
4. Семеріков С. О. Мобільне навчання: історія, теорія, методика. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2008. № 6. С. 72-82

## **ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У КАНАДІ**

*Тупиця А. І., Бельмаз Я. М.*

У Канаді висока якість освіти і наукових досліджень завжди відіграла важливу роль. Країна займає провідні позиції в світі щодо інновацій, досліджень і розвитку нових технологій. Підготовка кандидатів наук (Ph.D.) є одним із ключових елементів цього наукового прогресу. У даному дослідженні ми проведемо історико-ретроспективний аналіз підготовки кандидатів наук у Канаді, розглянемо основні етапи розвитку системи та визначимо головні чинники, що впливали на цей процес.



Перші канадські університети були засновані у 19 столітті, і вони надавали освіту переважно в галузі медицини, права та релігії. Наукові дослідження та підготовка кандидатів наук були менш розвиненими, а академічні ступені, такі як доктор філософії (Ph.D.), набули популярності тільки наприкінці 19 століття.

З початку 20 століття система підготовки кандидатів наук почала зазнавати суттєвих змін. Університети активно залучались до наукових досліджень і стали надавати більше можливостей для поглибленого наукового дослідження. Ключовим кроком було створення Конференції ректорів університетів Канади (Conference of Canadian University Presidents) у 1911 році, що сприяло підвищенню стандартів вищої освіти та наукових досліджень.

Після Другої світової війни в Канаді почалися значні зміни в системі підготовки кандидатів наук. Уряд країни зрозумів важливість розвитку наукового потенціалу і розпочав активну політику підтримки наукових досліджень та освіти. З'явилися спеціальні дослідницькі гранти, стипендії та програми підтримки молодих вчених. У цей період відбулася значна експансія канадських університетів, зокрема в галузі природничих наук і технологій.

Протягом 1970-х і 1980-х років Канада продовжувала розвивати свою систему підготовки кандидатів наук. Було запроваджено нові програми досліджень, сприяючи інтердисциплінарним дослідженням і співпраці між університетами та промисловим сектором. З'явилися також спеціалізовані наукові центри і лабораторії, які сприяли інноваційним дослідженням та трансферу технологій.

У 1990-х роках в Канаді було зроблено значний крок вперед у розвитку системи підготовки кандидатів наук. В 1997 році було створено програму «Трійка радників» (Tri-Council), яка об'єднала Канадський дослідницький фонд, Соціальні наукові та гуманітарні дослідження Канади і Наукові дослідження в галузі природничих наук і інженерії. Ця програма забезпечувала фінансування для наукових досліджень у всіх галузях знань і сприяла розвитку докторських програм університетів.

Сьогодні підготовка кандидатів наук в Канаді є високо організованою і стандартизованою системою. Програми досліджень орієнтовані на розвиток критичного мислення, наукової методології та незалежного дослідницького потенціалу студентів. Кандидати отримують можливість працювати з визнаними науковцями і мають доступ до сучасних лабораторій та дослідницьких центрів.

Важливими факторами, що впливають на підготовку кандидатів наук в Канаді, є активна підтримка уряду, високий рівень фінансування наукових досліджень, наявність кваліфікованих наукових кадрів і сприятливе наукове середовище. Крім того, університети Канади мають широкі міжнародні зв'язки та співпрацюють з іншими університетами та науковими організаціями по всьому світу.

Можна сказати, що система підготовки кандидатів наук в Канаді є ефективною та конкурентоспроможною. Країна продовжує надавати вагому підтримку для розвитку наукового потенціалу та інноваційних досліджень, що забезпечує її лідерські позиції у світі в цих галузях.

Продовжуючи аналіз підготовки кандидатів наук у Канаді, варто відзначити кілька додаткових аспектів.

Перший аспект – широкий спектр наукових галузей. Канадські університети пропонують програми досліджень у різних галузях, включаючи природничі науки, технології, соціальні науки, гуманітарні науки та інженерію. Це дозволяє студентам займатися дослідженнями у своїх обраних сферах і розвивати свої професійні навички відповідно до своїх інтересів.

Другий аспект – активна міжнародна співпраця. Канада відкрита для міжнародних студентів та вчених і сприяє розвитку міжнародного обміну талантами. Багато канадських університетів мають партнерські відносини з університетами по всьому світу, що стимулює обмін знаннями і дослідницьку співпрацю.

Третій аспект – інноваційний підхід. Канада визнає важливість наукових досліджень для суспільного розвитку і стимулює інноваційні ідеї та підходи. Багато університетів мають спеціалізовані центри з трансфером технологій, які сприяють комерціалізації наукових розробок і співпраці з приватним сектором.

Четвертий аспект – багатогранний підхід до підготовки кандидатів наук. Крім академічних навичок і дослідницької роботи, канадські університети також надають значну увагу розвитку м'яких навичок, таких як комунікація, лідерство, творчість та співпраці. Це досягається за допомогою різноманітних програм підтримки студентів, які включають семінари, тренінги, менторство та можливості участі в проектах з командною роботою.

Останнім аспектом, на який варто звернути увагу, є висока конкуренція у сфері підготовки кандидатів наук. Канадські університети мають високі стандарти і вимоги до вступу до програм докторської підготовки. Кандидати повинні продемонструвати відмінні академічні досягнення, наукові навички та потенціал для проведення оригінальних досліджень.

У підсумку, історико-ретроспективний аналіз підготовки кандидатів наук у Канаді свідчить про постійний розвиток системи і високий рівень якості освіти та наукових досліджень. Країна активно підтримує інновації, міжнародну співпрацю та розвиток м'яких навичок учасників програм докторської підготовки. Це сприяє залученню талановитих студентів та дослідників з усього світу та робить Канаду одним з провідних центрів наукового прогресу та інновацій.

## МИСТЕЦЬКІ ШКОЛИ ЯК ОСНОВА ДОСТУПНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Турукіна О. В.*

*Актуальність проблеми.* Головним завданням державного та духовного відродження України є розбудова національної системи освіти і виховання на засадах забезпечення її випереджального розвитку, що значною мірою залежить від рівня професійної компетентності освітян, наявності в них неповторного, національно забарвленого власного почерку педагогічної діяльності. Водночас, сучасний педагог має бути не лише яскравою й неповторною особистістю, а й відрізнитися високим рівнем духовності, що є запорукою його творчого самовираження та самореалізації в професійній діяльності.

*Аналіз останніх досліджень.* Вітчизняні вчені виступають з ґрунтовними теоретико-методологічними дослідженнями щодо осмислення ролі мистецтва у становленні духовності особистості (І. Зязюн, Л. Левчук О. Олексюк), розвитку її здатності до творчості як необхідної умови професійної ефективності сучасного фахівця художнього профілю (О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька). Однак дослідження процесу формування індивідуальної траєкторії професійного сходження та творчого самовираження майбутнього фахівця у мистецькому освітньому просторі, де наряду з навчально-виховними цілями, мають ураховуватись також й індивідуальні цілі студента, в музичній педагогіці тільки починається

*Мета роботи* – розкрити особливості роль мистецьких шкіл як основи доступного освітнього середовища.

*Виклад основного матеріалу.* Доступність, як це визнано в Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю є однією з попередніх умов забезпечення реалізації прав для людей з інвалідністю, їхнього доступу до всіх сфер життя, можливості брати участь і робити свій внесок в повному обсязі та в рівній мірі в суспільство. Діти з інвалідністю, функціональними порушеннями не зможуть скористатись своїм правом на освіту, яке задеклароване державою, якщо до нього немає «доступу». Наприклад, вони можуть зіштовхнутись з бар'єрами через недоступність мистецьких шкіл та процесу навчання.

Доступність освітнього середовища – це усунення наявних бар'єрів, які заважають дитині з особливими освітніми потребами скористатись своїм правом на освіту. Доступність освітнього середовища стосується архітектурної та інформаційної доступності, планування навчального процесу, політики закладу, підготовки викладачів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, співпраці з батьками тощо.

Забезпечення архітектурної доступності в музичних школах передбачає: підхід до доступності, як до процесу; побудову стосунків між батьками,

викладачами, здобувачами освіти; проведення початкового аналізу, аналіз аудиту доступності освітнього середовища; постановку реальних цілей, яких можна досягти у данному освітньому середовищі мистецької школи; пошук спонсорів; використання позитивного досвіду наявних закладів освіти; використання різних засобів, щоб розрізняти певні кольори; читати ноти, самостійно пересуватись приміщенням та орієнтуватись в ньому; використовувати допоміжні засоби, які допомагають бачити здобувачам освіти (лупа, окуляри тощо); покладатись на тактильне сприйняття предметів або «зчитування» інформації з цифрового пристрою; орієнтуватись за напрямними та кольоровим маркуванням поверхів закладу тощо.

*Висновки.* Отже, в процесі дослідження теоретичних положень та практичних результатів щодо можливостей мистецького освітнього простору ми прийшли до висновку, що мистецька освіта, може забезпечити ефективне творче самовираження здобувача освіти із особливими освітніми потребами. Оскільки його індивідуальний освітній простір являє собою цілісний багатофункціональний комплекс можливостей розвитку емоційного сприйняття, художнього мислення та активізації творчого потенціалу особистості й може стати специфічним генератором формування індивідуальної траєкторії.

## **РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БІОЛОГІЇ**

*Упатова І. П.*

Наявна суперечність між потребою суспільства в розвитку особистості майбутнього фахівця в біологічній галузі й відсутністю умов для цього обумовлюється необхідністю впровадження в освітній процес закладів вищої освіти дослідницького підходу, у наслідок чого є можливість формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів біології.

Розв'язанню зазначеної проблеми може сприяти дидактично цілеспрямована організація дослідницького навчання за фахом, забезпечуючи самостійну навчально-дослідницьку діяльність майбутніх біологів, що дозволяє реалізувати компетентнісний підхід.

Упровадження навчально-дослідної діяльності в процес викладання дисциплін природничого циклу сприяє набуттю майбутніми фахівцями навичок наукової роботи, дослідницьких умінь, розвитку дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів біології та інших фахових компетентностей.

Теоретичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців висвітлені в роботах Л. Горшкової, Л. Коваль, Н. Граматик, А. Мосейчук, Н. Москалюк, О. Пташенчук та ін.

Основну увагу науковці приділяють тому, що при викладанні будь-якого освітнього компонента слід перетворити освітній процес на дослідження, що означає залучення майбутнього фахівця до дослідницької діяльності, а як результат – розвиток дослідницької компетентності, яка сприятиме фаховій самореалізації в певній галузі.

Метою дослідження є аналіз дидактичних умов успішного здійснення навчально-дослідницької діяльності майбутніх бакалаврів біології, розкриття методичних аспектів формування їх дослідницької компетентності.

Актуальність посилення дослідницького компонента під час викладання дисциплін природничого циклу та проходження різних видів практики (навчально-польової з ботаніки та зоології, науково-дослідної, виробничої, педагогічної) суттєво зростає, що пов'язано з посиленням значення формування в майбутніх біологів наукового мислення і наукової діяльності.

Зміст дослідницької діяльності майбутніх біологів – це вивчення універсальних способів одержання знань і розвиток універсальних умінь – логічних, інформаційних, комунікативних, організаційних. Така діяльність містить у собі: постановку проблеми; визначення методик дослідження і практичне опанування ними; збір матеріалу, його аналіз і узагальнення; оцінка отриманих результатів дослідження; формулювання власних висновків.

Результатом такої дослідницької діяльності майбутніх біологів є розширення кола професійних інтересів, формування у здобувача вищої освіти уявлень про те, що він хотів би вивчати глибше. Під час такого навчання здійснюється розвиток критичного й абстрактного мислення особистості, формування спостережливості, здатності аналізувати, оцінювати, порівнювати, будувати гіпотези, класифікувати, систематизувати, виконувати інші розумові операції.

Загальними складовими технології дослідницького навчання є: визначення мети, завдань і методики дослідження, дій педагога й здобувачів, створення ситуації успіху майбутніх фахівців. Така діяльність націлена на: надання студентам ініціативи у створенні індивідуальної освітньої траєкторії, виховання фахівця-дослідника з науковим типом мислення.

Для досягнення мети дослідницького навчання потрібно сформувати майбутнім біологам знання щодо дослідницьких процедур і методик, розуміння ціннісної ролі досліджень в удосконаленні наявних знань, розвивати стійкий інтерес до наукової діяльності.

В основі формуванню дослідницької компетентності, яка є основною для опанування природничими науками і біологічними технологіями, лежать такі вміння: пояснювати явища в живій природі, використовуючи наукове мислення; самостійно чи в групі досліджувати живу природу, аналізувати й визначати проблеми довкілля; оцінювати значення біології для сталого розвитку; ефективно співпрацювати з іншими над реалізацією екологічних проєктів,

розв'язувати проблеми довкілля; застосовувати набутий досвід задля збереження власного здоров'я та здоров'я інших, безпеки людини і спільноти.

Зазначені знання й уміння сприяють формуванню таких фахових компетентностей, як :

- здатність застосовувати знання та вміння з математики, фізики, хімії та інших суміжних наук для вирішення конкретних біологічних завдань;
- здатність демонструвати базові теоретичні знання в галузі біологічних наук та на межі предметних галузей;
- здатність досліджувати різні рівні організації живого, біологічні явища і процеси;
- здатність здійснювати збір, реєстрацію і аналіз даних за допомогою відповідних методів і технологічних засобів у польових і лабораторних умовах;
- здатність до критичного осмислення новітніх розробок у галузі біології і професійній діяльності;
- усвідомлення необхідності збереження біорізноманіття, охорони навколишнього середовища, раціонального природокористування;
- здатність до аналізу будови, функцій, процесів життєдіяльності, онто- та філогенезу живих організмів;
- здатність до аналізу механізмів збереження, реалізації та передачі генетичної інформації в організмі;
- здатність аналізувати результати взаємодії біологічних систем різних рівнів організації, їхньої ролі у біосфері та можливості використання у різних галузях господарства, біотехнологіях, медицині та охороні навколишнього середовища;
- здатність демонструвати знання механізмів підтримання гомеостазу біологічних систем та інші.

Викладання дисциплін природничого циклу передбачає такі навчальні ресурси, як : розв'язання біологічних задач; складання структурно-логічних схем, моделей процесів/явищ; виконання розрахункових завдань, ситуативних вправ щодо розв'язання проблем (наприклад, стану довкілля, біорізноманіття, ощадного використання природних ресурсів, екологічної грамотності і здорового способу життя), розробка екологічних та біологічних проєктів, опанування різними методиками біологічних досліджень, написання наукових робіт різного рівня тощо.

Пошуково-дослідницька діяльність за умови педагогічного керівництва об'єднує завдання навчання із завданням стимулювання саморозвитку особистості.

Отже, реалізація дослідницького навчання дозволить вирішувати першочергові завдання сучасного закладу вищої освіти – не тільки давати готові знання, а й організовувати навчання, здатне підготувати майбутніх фахівців до

перетворення знань в інструмент творчого освоєння світу. Така діяльність, безумовно, забезпечується певною системою науково-методичної роботи, а саме:

- створення: електронної бібліотеки; електронних посібників; системи дистанційного навчання; віртуальних лабораторій; бази даних природничо-наукових проєктів; сайту студентської наукової спільноти тощо;
- розробка навчальних, навчально-методичних посібників і настанов, робочих зошитів із друкованою основою, які містять алгоритмом проведення наукового пошуку.

Таким чином, пошуково-дослідницька діяльність студентів за умови вмілого педагогічного керівництва поєднує завдання навчання із завданням стимулювання саморозвитку особистості.

Задача викладача – організатора дослідницької роботи – виявити обдарованих студентів і спланувати спільну наукову роботу таким чином, щоб вони змогли проявити себе в певному напрямку діяльності.

Упровадження дослідницького навчання дозволяє розв'язувати проблему формування позитивної мотивації й адекватної самооцінки студентів.

Побудова навчальних занять із дослідницьким компонентом створює оптимальні умови для розкриття індивідуальних здібностей кожного здобувача, успішного здійснення диференційного підходу під час навчання, яке передбачає групову роботу. Так, під час організації групової аудиторної роботи кожен студент може досліджувати конкретне питання, після самопрезентації дослідженого матеріалу проводиться взаємоконтроль у групі. Наприклад, під час проведення семінару студенти рецензують і опонують відповіді однокласників, порівнюють їх з власними знаннями, установлюють, що вони засвоїли добре, що підлягає корекції, на що треба ще раз звернути увагу. При такій організації самостійної роботи, коли всі студенти залучені до навчальної діяльності, є можливість опановувати навичками самоконтролю і самооцінки навчальної діяльності. Слід зазначити, що самостійна робота, з подальшим її самоконтролем є важливим напрямком самовдосконалення освітнього процесу, оскільки сприяє розвитку особистості майбутнього бакалавра біології, формуванню в нього дослідницької компетентності.

Отже, головним для реалізації дослідницької діяльності майбутніх фахівців під час навчання і забезпечення високого рівня їх дослідницьких навичок і вмінь, фахових компетентностей є вдосконалення методології викладання, яка відповідає завданням формування біолога-дослідника з науковим типом мислення, здатного створити наукове середовище, в якому відбувається реальне розв'язання дослідницьких проблем; надання студентам ініціативи у створенні індивідуальної освітньої траєкторії, яка розглядається як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача та

спрямована на розвиток дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів біології.

### **Список використаних джерел**

1. Горшкова Л. М., Коваль Л. В. Формування дослідницької компетентності з ботаніки і фізіології рослин у майбутніх учителів біології: монографія. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2014. 176 с.
2. Граматик Н. Проблема формування предметної компетентності з біології майбутніх бакалаврів природничих наук: до питання про теоретичний концепт дослідження. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія «Педагогічні науки». Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2020. Вип. 48. С. 71–81. URL : <http://surl.li/gkeoz>
3. Мосейчук А. Р. Формування дослідницької компетентності майбутніх фельдшерів у процесі вивчення біологічних дисциплін: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Університет ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. Одеса, 2017. 305 с. URL : <http://surl.li/gkerb>
4. Москалюк Н. В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів природничого профілю в процесі вивчення біологічних дисциплін: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2013. 19 с.
5. Пташенчук О. О. Набуття дослідницької компетентності майбутніми вчителями біології як вимога часу. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: «Педагогічні науки», №4. 2017. С. 135–144. URL : <http://surl.li/gkeqe>

## **РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ СЕРЕДОВИЩА ЗІ ЗНИЖЕНИМ РІВНЕМ РИЗИКІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

***Фаненитель Н. В.***

Нова українська школа – це поєднання найкращих здобутків традиційної освіти з низкою інновацій, серед яких – зміна освітнього середовища. На відміну від традиційної школи, в НУШ приділяють значну увагу не лише академічному навчанню, а й соціально-емоційному розвитку дитини. Освітнє середовище в НУШ є передбачуваним. Коли учень знає, що його чекає в класі, рівень тривожності знижується, вивільняючи додатковий ресурс для продуктивного навчання. Таке середовище називається середовищем зі зниженим рівнем ризиків. Воно дає дитині впевненість та зміщує фокус із пристосування до його певних аспектів на те, як діяти в цьому середовищі та



ефективно використовувати його для навчання [1]. Досліджуючи питання створення сприятливого емоційного середовища в класі, не можна залишити поза увагою проблему так званого емоційного інтелекту, який останні кілька років називають ледь не важливішим за розумовий інтелект та за досвід з практичними навичками [2].

На думку Деніела Гоулмена, дослідника емоційного інтелекту та автора численних книг, емоційний інтелект має набагато більший вплив на потенціал успіху особистості, ніж розумовий [5]. Емоційний інтелект настільки важливий у всіх сферах життя, зокрема і у професійній діяльності, що на Всесвітньому економічному форумі в Давосі у 2020 році це вміння включили у десятку найбільш затребуваних. Питання розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти є предметом дослідження таких вітчизняних науковців, практиків, як-от: І. Гуменюк, О. Мілютіна, Н. Лавриченко, І. Заремська та ін.

Метою цієї роботи є визначення змісту й ролі емоційного інтелекту у формуванні сприятливого емоційного середовища в Новій українській школі.

Якщо пригадати найгіршого вчителя, який у будь-кого коли-небудь був, то кожен схарактеризує його як такого, що соромив учнів перед цілим класом за помилку, називав нездарами, оцінював не за знання, а за особисті якості, насміхався з будь-яких ідей, наголошував, що у вас нічого не вийде в житті. Загалом, найгіршими вчителями вважають не тих, хто погано знає свій предмет, а тих, хто зверхньо ставиться до учнів, не вболіває за їхні успіхи, і навіть виявляє агресію. І навпаки, найкращими учителями стають ті, які розуміють, співчують та підтримують в навчанні та особистих питаннях, тобто ті, в кого добре розвинений емоційний інтелект. Адже саме емоційний інтелект відповідає за здатність людини усвідомлювати та аналізувати власні почуття, зчитувати емоції інших, мотивувати (як себе, так і оточуючих) та навіть керувати своїми і чужими емоціями, тобто, допомагає знаходити спільну мову з людьми.

Для з'ясування суті поняття емоційного інтелекту та особливостей його розвитку в учнів Нової української школи, варто звернутися передовсім до Державного стандарту базової середньої освіти з його чітким переліком ключових компетентностей та наскрізних умінь [3]. Особливістю цього документа є те, що кожна освітня галузь має свій компетентнісний потенціал, тобто, до прикладу іншомовну компетентність можна розвивати не лише через іншомовну галузь, а й через математичну, природничу тощо. Проте, для іншомовної освітньої галузі основою компетентністю залишається іншомовна. Наскрізні вміння є спільними для всіх компетентностей і формуються на всіх інтегрованих курсах або предметах. Емоційний інтелект лежить в основі вміння конструктивно керувати емоціями .

Перелік ключових компетентностей та наскрізних умінь, закладений в Державний стандарт, базується на «Рекомендаціях Європейського Парламенту

та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» та пов'язаних з ними європейськими документами, зокрема «Рамками компетентностей» [6].

LifeComp – це концептуальна основа спільного розуміння ключових компетенцій, вона не є нормативною і можна використовувати для розробки навчальних програм і видів навчально діяльності. LifeComp описує дев'ять компетенцій, які може отримати кожен у формальній, інформальній та неформальній освіті. Дерево компетентностей (LifeComp Tree) складається з дев'яти компетентностей, розподілених за трьома такими сферами, як-от: «особистісна» (P1, P2, P3), «соціальна» (S1, S2, S3) «вміння вчитися» (L1, L2, L3).

Емоційний інтелект інтегрує в собі такі вміння особистісної та соціальної сфери, як саморегуляція та емпатія, або співчуття, співпереживання. Саморегуляція відіграє вирішальну роль в особистому розвитку людини. Вона означає усвідомлення та керування власними емоціями, думками і поведінкою, включно реакцією а стрес, виховування оптимізму, надії, стійкості, самоефективність і цілеспрямованість у навчанні та діяльності.

Емпатія має важливе значення для формування інших соціальних компетенцій. Вона є коренем усієї просоціальної поведінки та основою для подолання стресу і вирішення конфліктів. Емпатія включає три таких аспекти, як-от: здатність розпізнавати емоції інших; когнітивно приймати позицію інших і ділитися з ними емоційними станами; здатність запропонувати адекватну реакцію а емоції інших.

Підсумовуючи попередній виклад, можна констатувати, що конструктивно керувати емоціями вміє той, хто:

- розпізнає та розуміє емоції – описує широк коло різни емоцій, обговорює причини різни емоцій, визначає стратегії поведінки у різни ситуація, розуміє як слабкі сторони власного характеру викликають певні моці.

- керує власними емоціями – адекватно реагує а похвалу, невдачі та критику, долає стрес, застосовуючи відповіді стратегії, управляє емоціями через переоцінку та зміну ситуації, обговорює власні моці переважно з друзями та добирає найкращі стратегії поведінки.

- відчуває емоційний стан інших людей та налагоджує стосунки – демонструє розуміння почуттів і поглядів інших, висловлює протилежні думки з повагою, конструктивно веде переговори у разі конфлікту, підтримує стосунки і відчуття приналежності.

В основі вміння конструктивно керувати емоціями лежить емоційний інтелект – висока обізнаність в різних емоційними станами, здатність усвідомлювати і, що найважливіше, правильно застосовувати ці знання задля бездоганного психологічного здоров'я, щасливого та повноцінного життя.

Високий рівень емоційного інтелекту сприяє відкритості до навчання та усього нового, розвитку вміння вчитися, стресостійкості, встановленню успішних взаємин, попереджує конфлікти та булінг [4].

Розвивати емоційний інтелект можна, застосовуючи як загальні практики (медитація; більш усвідомлене ставлення до життя; ведення щоденника; емоційний словник), так і спеціальні техніки, прийоми, якими послуговуються вчителі на різних предметах.

### Список використаних джерел

1. Анна Степанова-Камиш «Хочу вчитись!»: освітнє середовище НУШ для 5 класу. URL: <https://nus.org.ua/articles/hochu-vchytys-osvitnye-seredovyshhe-nush-dlya-5-klasu/>
2. Гуменюк І. Б. Розвиток емоційного інтелекту учнів на уроках англійської мови як чинник їх адаптації до сучасних умов життя. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2019. Вип. 7. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped\\_2019\\_7\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2019_7_7)
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
4. Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) Нової української школи : колективна монографія / Мілютіна О. К., Лавриченко Н. М., Заремська І. М. та ін. ; за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми: видавничо-виробниче підприємство Мрія», 2018. 280 с.
5. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ Bantam; Revised edition (September 26, 2006). 352 p.
6. LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence. SALA Arianna; PUNIE Yves; GARKOV Vladimir; CABRERA GIRALDEZ Marcelino. DOI: [10.2760/302967](https://doi.org/10.2760/302967) (online), [10.2760/922681](https://doi.org/10.2760/922681) (print).

## СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР: РІЗНИЦЯ МІЖ ПРОФЕСІЙНИМ І АМАТОРСЬКИМ СПОРТОМ

*Фоменко О. В., Кіларєв О. К.*

*Актуальність теми.* Будемо розглядати взагалі чим відрізняється аматорський спорт чи іншими словами любительський від професійного, чим відрізняються професійні спортсмени, та спортсмени аматори. На сьогодні ця проблема потребує вивчення, тому є актуальною.

Взагалі аматорський та професійний спорт відрізняються регламентом проведення змагань, гонорарами, рівнем підготовки спортсмена.

*Мета теми* – охарактеризувати різницю аматорського спорту від професійного.

*Виклад основного матеріалу.* Аматорський спорт дуже відрізняється від професійного тим що сам підхід спортсмена вже про щось говорить, до чого він готовий, та взагалі для чого займається тим чи іншим спортом, який він вибрав. В любителів все залежить від того, яке бажання в спортсмена займатися, яких висот досягати, а також його характеру та амбіцій у тому чи іншому спорті, що він обрав. Саме спортсмени любителі їздять на всі різноманітні змагання, олімпіади, турніри, захищаючи честь та звання свого спортклубу [1].

У професійному спорті все складніше. Для початку вже відрізняється підготовка. Спортсмен професійного рівня готується на багато краще, на високому рівні. Ось, наприклад, якщо любитель може собі дозволити пропустити тренування з будь-якої причини, то спортсмен професійного рівня не може собі такого дозволити, бо від його підготовки буде залежати його результат. Та й взагалі, у професійному спорті за кожними змаганнями стоять великі гроші, для цього спортсмени і пов'язують своє життя з професійним спортом.

Спортсмени-любители чи аматори, приходять у спорт для покращення свого фізичного, психічного, духовного розвитку, тобто для підтримки свого здоров'я. Вони цим займаються для себе, для того, щоб досягти якихось поставлених цілей та завдань перед собою. Спортсмени ж рівня любителів після виконання поставлених цілей, завдань на цьому зупиняються, вони цінують окремі досягнення. А спортсмени рівня професіонала для них важливий сам процес виконання свого завдання, покращення своїх навичок до рівня автоматизму та жо покращення своїх слабких місць.

Також спортсмени-аматори приділяють час своїй справі не регулярно. А професіонали працюють щодня, вони приділяють своїй справі обов'язково кожен день та вільний час. Вони розуміють, що без наполегливої праці щодня і відточування навичок вони не досягнуть найвищих результатів.

Людина, яка вирішила пов'язати своє життя з професійним спортом, практично не має вільного часу. Весь його час віддано постійним тренуванням. Він не може дозволити собі розслабитись, адже на кону великі гроші. Якщо ж спортсмен-аматор може взагалі кинути спорт, а з професіоналами набагато складніше. Найчастіше піти з професійного комерційного спорту вони можуть лише, отримавши серйозну травму або тоді, коли вже підходить вік.

*Висновки.* Отже, різниця між спортсменами рівня аматора та рівня професіонала в тому, що професіонали присвячують своїй справі все життя та вільний час, займаються цим постійно, вдосконалюють свої навички до все більш і більш найкращого рівня. В той час, як спортсмени-аматори займаються

спортом для себе, для підтримання свого здоров'я і приділяють свій час заняттям за своїм бажанням, а не розуміння того, що цим потрібно займатися постійно для досягнення великих результатів.

### **Список використаних джерел**

1. Школа О. М., Таможанська Г. В. Тенденції і напрями розвитку сучасного вітчизняного та зарубіжного спорту вищих досягнень. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика* : матеріали Регіональн. наук. – практ. конф. (м. Харків, 17.05.16 р.). Харків : ХГПА, 2016. С. 257 – 261.

## **ЗАСОБИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ**

*Хижняк М. В., Калашник Д. С.*

Критичне мислення – це «особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести раціональне судження щодо запропонованої їй точки зору або моделі поведінки»

Розвиток критичного мислення найбільш актуальний в часи інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без ефективного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного знаходження відповідей на запитання, значну частину яких неможливо передбачити. Тому очевидна надзвичайна важливість того, щоб люди ХХІ століття вміли мислити критично. У цьому сенсі критичне мислення виступає як фундамент сучасної освітньої системи. І вже сьогодні завдання оволодіння стратегіями і навичками критичного мислення визнано першочерговим у багатьох країнах світу.

Останнім часом питання розвитку критичного мислення учнів набувають значної ваги в нашій країні. Це пояснюється багатьма причинами, але насамперед інформаційним тиском і численними спробами інформаційного маніпулювання свідомістю громадян. Відсутність системної роботи з медіа грамотності, нездатність більшості дорослих відрізнити факти від думки, виявити недостовірну інформацію, так само як і нездатність знайти потрібну інформацію, проаналізувати та систематизувати її і представити в усній чи письмовій формі – є наслідком недостатньої уваги до цих питань у початковій та середній школі.

Водночас варто зазначити, що у більшості вчителів недостатньо розвинене уміння працювати з цією компетентністю учнів, адже цей матеріал не міститься у програмах підготовки вчителів в університетах, так само як і в системі післядипломної освіти. Перешкодою на шляху розповсюдження кращого

досвіду з розвитку критичного мислення учнів є й брак необхідної інформації, насамперед методичної.

Зрозуміло, що вирішення цієї проблеми, розвитку критичного мислення – українською школою може відбуватися лише поступово. Ефективною буде цілеспрямована робота, що має на меті перехід вчителів та учнів до формування критичного мислення насамперед через конкретний предметний зміст.

Міністр освіти і науки України, Лілія Гриневич, зазначила, що в українській школі сьогодні відчувається криза, коли сума знань весь час зростає, їх пошук досить легко здійснювати за допомогою інформаційних технологій, і вчитель перестав бути єдиним джерелом знань.

Роль вчителя змінюється. Сьогодні вчитель має навчити дитину керувати власним розумом, критично і соціально, виробляти свою позицію, обґрунтовувати свій вибір. Починати ці реформи, потрібно саме з початкової школи.

Перед сучасною школою постає завдання сформувати особистість незалежну, вільну, здатну самотійно осмислювати явища навколишньої дійсності, відстоювати свою власну думку перед будь-ким і будь-де.

Практична значущість досвіду, орієнтована на розвиток критичного мислення, руйнує такі підходи на кожному кроці: учнів постійно запитують про те, чого вони дізналися, стимулюють застосовувати нові ідеї, порівнювати їх з тими, що викладені в підручниках, активно обговорювати те, чого вони навчаються у малих групах. На уроці має переважати процес самотійного дослідження, конструювання знань учнями у процесі активної пізнавальної діяльності.

Основною моделлю побудови навчання, повинно бути поєднання індивідуальної роботи учнів з інтерактивною взаємодією, неупереджене дослідження предмета або проблеми. Процес починається з того, що ми вже знаємо з того чи іншого питання, та чого належить навчитись. Потім слід приступити до вільного виявлення фактів і розгляду варіантів, і в кінці перейти до заснованого на цих фактах осмислення. Далі порівнюється інформація, зокрема й упередження і забобони як власні, так і інших учнів, і фахівців, й виробляється основа для власного судження. Діти краще навчаються коли говорять та дискутують із своїми однокласниками, обдумують працюючи разом. Застосовуючи власне мислення і розвиваючи власні погляди, вони починають розуміти проблему глибше.

Учні вчать:

- ✓ **Думати** у процесі мислення;
- ✓ **Вчитися** через практику навчання;
- ✓ **Висловлюватися** через практику суджень та оцінку тих суджень.

Упродовж 70х-90х років ХХ століття у західних системах освіти поширювалися нові підходи, вироблялися стратегії та прийоми формування

такого особливого типу мислення, якого можна навчати. Його високий рівень розвитку робить людину більш самостійною та ефективною. В освіті США та Канади цей напрям розвивається вже майже півстоліття. Саме американському науковцю Д. Дьюї належить твердження про те, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не просто в наданні учням інформації, а в тому, щоб розвивати критичний спосіб мислення.

Поняття «критичне мислення» використовується в методичній літературі вже близько 50 років. З 1956 року, коли Бенджамін Блум розробив таксономію пізнавальних здібностей, «критичне мислення» означає мислення вищого рівня. Але це поняття настільки багатостороннє, що спеціалісти різних галузей освіти сприймають його теж по-різному.

Для української дидактики і методики навчання ідея розвитку критичного мислення є достатньо новою. Як і в інших державах пострадянського простору, в Україні інтерес до розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився наприкінці ХХ століття. І з кожним роком почав набувати популярності.

## **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ТА СПОРТІ**

*Христенко Д. О.*

У сучасному суспільстві проблема збереження і зміцнення здоров'я молоді стоїть дуже гостро. Адже здоров'я молоді – це майбутнє України. Проте здоров'я не існує саме по собі, не є постійним і незмінним. Воно потребує ретельної турботи з самого раннього дитинства. Результати статистики свідчать, що вже в дошкільному віці здорових дітей практично немає, а при вступі до навчання 60% нездорових дітей [2]. Не слід забувати, що дошкільний вік найсприятливіший час для формування основ здорового способу життя, тобто вироблення правильних звичок, які у поєднанні з подальшим навчанням, прийомом вдосконалення і збереження здоров'я приведуть до позитивних результатів в майбутньому.

Ряд досліджень свідчить про стабільне погіршення стану здоров'я [1, 3], фізичного розвитку та рухової активності молоді. Так, вважаємо, що недостатньо однієї педагогічної майстерності викладачів з рішення проблеми незадовільного стану справ у фізичному вихованні. Тому постає завдання у розробці інноваційних оздоровчих технологій, за допомогою яких буде підвищення рівня рухової активності та зміцнення здоров'я молоді.

Мета дослідження – теоретичний аналіз і узагальнення впровадження інноваційних оздоровчих технологій в заклади освіти у процес фізичного виховання молоді.

Із розвитком суспільства постає завдання у впровадженні інноваційних технологій в заклади освіти. Так, у фізичному вихованні можуть бути застосовані такі оздоровчі технології за профілактично-лікувальним напрямом: фітотерапія (чаї, коктейлі), вітамінотерапія (вітамінізація страв), природо терапія (заняття на свіжому повітрі), рефлексотерапія (масаж, йога).

Має велику популярність і продовжує вдосконалюватися: фітнес-системи різного напрямку, аква-аеробіка, настільний теніс тощо.

Настільний теніс з елементами іншої ігри служить основою для засвоєння учнем або студентом різних видів рухів, що забезпечують ефективне формування умінь і навичок. Сюди входять стройові, загальнорозвивальні вправи, акробатичні, спрямовані на розслаблення м'язів, дихальні і зміцнення постави.

Танцювальна аеробіка представлена образно-танцювальними композиціями, кожна з яких має цільову спрямованість, сюжетний характер і завершеність. Вона також припускає здійснення спонтанної танцювальної дії, що сприяє виробленню свободи і виразності рухів, розвиває загальну рухливість і підвищує фізичні і психічні можливості організму дітей та підлітків.

Силовий фітнес – це комплекс спеціально підібраних фізичних вправ, основною особливістю яких є те, що вони виконуються в партері з використанням додаткового обладнання та без нього. Це різні вправи, в положенні сидячи, лежачи, боком, що забезпечує відсутність компресійного навантаження на суглоби.

Усі вищеперераховані комплекси можуть використовуватися як самостійні вправи, або додаткові до традиційних занять, проте, всі ці технології передбачають дотримання правил:

- спільна робота усіх учасників освітнього процесу;
- дотримання правил і норм проведення обраної технології;
- дозвіл медиків до таких занять;
- врахування рухової активності та рівня фізичної підготовленості молоді.

*Висновки.* Таким чином за допомогою сучасних технологій в процесі фізичного виховання вирішуються наступні завдання:

- навчання та майбутнє вдосконалення життєво важливим руховим навичкам і умінням;
- сприяння правильному фізичному розвитку молоді;
- зміцнення здоров'я і сприяння профілактиці захворювань засобами настільного тенісу та фітнесу;
- підвищення їх рівня рухової активності;



- формування у молоді мотивації до здорового способу життя.

### Список використаних джерел

1. Христенко Д. О. Виховна компетентність здобувачів вищої освіти під час карантину. *Фітнес & Здоров'я*: матеріали X Всеукр. наук.–практ. інтернет-конф. (21 квітня 2020 р., м. Харків.) / за заг. ред. О. М. Школи. С. 33-35.
2. Zhamardiy O., Shkola O. Checking of the methodical system efficiency of fitness technologies application in students' physical education. *Wiadomości Lekarskie*. Wydawnictwo ALUNA. T. LXXIII, 2020, 73(2), pp. 332-341.
3. Zhamardiy O., Shkola O. Fitness technologies in the system of physical quality development by young students. *Journal of Physical Education and Sport* ® (JPES), Vol.20 (1), Art 19, 2020, pp. 142 – 149.

## ПІДЗАБУТІ ІМЕНА УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЗМІСТ ІСТОРИЧНИХ ОСВІТНИХ КОМПОНЕНТІВ

*Хряпін Е. О., Руднік Д. Г.*

Сучасна українська освіта знаходиться перед гострими викликами. Одним з найбільш важливих з них є збереження національної пам'яті та історико-культурної спадщини. Українська система педагогічної освіти має тривалу історію становлення в умовах буремних часів – світових воєн, революцій та зміни парадигми державотворення. Одним з таких періодів слід зазначити 1917–1937 рр. Визначна роль у становленні української національної системи освіти належить вченим-педагогам, літературам, громадсько-політичним діячам, мовознавцям, митцям, які мали не тільки ґрунтовну університетську освіту, але й тривалий досвід участі у революційних та національно-визвольних подіях.

Метою розвідки є повернення окремих підзабутих та репресованих імен видатних організаторів педагогічної освіти м. Харкова до вивчення під час викладання історичних освітніх компонентів спеціальності 032 Історія та археологія. Серед таких діячів можемо виокремити Миколу Васильовича Горбаня, Всеволода Григоровича Дністренка та Василя Петровича Мазуренка, які викладали у Харківській педагогічній школі ім. Г. Сковороди та Харківських трирічних педагогічних курсах імені Г. Сковороди.

Історія становлення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради викладається окремим освітнім компонентом на першому курсі спеціальності 032 Історія та археологія. Цей освітній компонент покликаний познайомити студентів не тільки власне

з історією *alma mater*, але й залучити їх до практики збереження пам'яті про відомих особистостей, які доклали надзвичайних зусиль до створення педагогічного освітнього середовища.

Микола Васильович Горбань – історик-белетрист, український історик, краєзнавець, творець козакофільського роману та громадський діяч [1]. М. В. Горбань у 1917–1918 рр. навчався на історико-філологічному факультеті Київського університету, але навчання не закінчив, та у 1920 р. вступив на історико-філологічний факультет Харківського університету, який закінчив у 1921 р. [1; 3, с. 157]. У 1922/1923 навчальному році зазначений у штаті серед викладачів Харківських трирічних педагогічних курсів імені Г. Сковороди, де викладав історію України в школі та семінар з «Марксознавства» [5, с. 732]. У 1931 р. по сфабрикованій справі «Українського національного центру» був заарештований та засланий до м. Алма-Ати. У засланні перебував разом з В. П. Мазуренком. Відзначимо, що по цій справі також проходили перший директор та ще один викладач педагогічних курсів – Ф. Х. Вишиваний та В. Г. Дністренко відповідно [4, с. 116, с. 201; 5, с. 730–732].

Всеволод Григорович Дністренко – випускник Львівського університету. З 1921 р. проживав у м. Харків, у 1923–1929 рр. був співробітником Народного комісаріату юстиції УСРР, секретарем редакції журналу «Червона преса». Був розстріляний у 1937 р. [6, с. 117]. На педагогічних курсах викладав історію соціальних наук і рухів, історію матеріальної культури, семінар «Марксознавство» [5, с. 732].

Василь Петрович Мазуренко – випускник Петербурзького технологічного інституту, один з організаторів студентського руху. Був членом РУП, УСДРП, обраний до Центральної Ради від Харківської губернії. У 1917 р. працює в Україні на керівних посадах у Генеральному Секретаріаті Центральної Ради, УНР, Української Держави та Директорії, зокрема був заступником міністра фінансів та міністром [2, с. 121–122]. На педагогічних курсах викладав теорію та практику хімії [5, с. 734].

Таким чином, до створення харківської педагогічної освіти були залучені люди, які мали за плечима досвід активної громадської та наукової роботи. Збереження історичної пам'яті про освітян-жертв незаконних політичних репресій сприяє усвідомленню студентами цінності людського життя, зосереджує увагу на взаємозв'язках між тим, що суспільство пам'ятає та усвідомлює власне минуле, для того, щоб не допускати цього в майбутньому.

### Список використаних джерел

1. Багалій О. Знайомий незнайомиць Микола Горбань. *Дисидентський рух в Україні* : віртуальний музей. URL: <https://museum.khpg.org/1546005797>.

1. Верстюк В., Осташко Т. Діячі Української Центральної Ради : бібліографічний довідник. Київ, 1998. 258 с.

2. Енциклопедія історії України / редкол.: В. А. Смолій та ін. Київ : Наук. думка, 2004. Т. 2. 520 с.
3. Пристайко В., Шаповал Ю. Михайло Грушевський: справа «УНЦ» і останні роки (1931–1934). Київ : Критика, 1999. 365 с.
4. Хряпін Е. О., Руднік Д. Г. До питання організації діяльності Харківських трирічних педагогічних курсів імені Г. Сковороди та Харківського трирічного педагогічного технікуму у 1920-х рр. *Вісник науки і освіти*. 2023. № 2. С. 724–737.
5. Шляхами на Соловки: радянське десятиріччя Михайла Лозинського / упоряд. О. С. Рубльов. *Укр. іст. журн*. 1997. № 5. С. 97–118.

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Цибулько Г. Я., Аракелян Д. А.*

Однією з найважливіших передумов реформування освіти в Україні є підготовка нової генерації педагогічних кадрів – національної еліти, яка здатна оволодіти освітньо-світоглядною парадигмою гуманітаризації, гуманізації і демократизації освіти і науки, забезпечити різносторонній розвиток і піднесення самоцінної особистості кожного вихованця, учня, студента. Для вирішення цього надзвичайно важливого та складного завдання, необхідно суттєво підвищити рівень фахової культури педагогічних працівників, зокрема, шляхом їхньої професійної підготовки.

Своєрідність сучасної освіти і потреба суспільства у якісно підготовлених кадрах технологічної освіти вимагають розкриття перед студентами педагогічних закладів вищої освіти шляхів оволодіння майбутньою професією, зокрема надавати можливість студентам самостійного пошуку вирішення різноманітних завдань професійної діяльності. Ці положення відображені у таких документах як-от: Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», Положеннях про організацію наукової та науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації. Відповідно до європейських вимог та чинних державних освітніх документів потребують оптимізації педагогічні механізми *творчого розвитку* студентської молоді, здатної до професійного самовдосконалення, креативного підходу до реалізації освітніх завдань.

Зміни, які відбуваються в політичній, соціальній, економічній галузях нашої держави загалом, і у галузі освіти зокрема, стають причиною

поглибленого вивчення проблеми формування креативності майбутніх фахівців технологічної освіти в процесі професійної підготовки. Це передбачає, перш за все, активізацію творчого потенціалу майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що зумовлено потребою в креативних фахівцях, здатних самостійно розв'язувати різноманітні завдання в складних, нестандартних ситуаціях професійної сфери [2].

Під час навчання у закладі вищої освіти ці вимоги трансформуються в необхідність формування у фахівців технологічної освіти креативних умінь як особистісного новоутворення, для якого характерні здатність генерувати нові ідеї, підходи, технології навчання та виховання, розвинута інтуїція, високий рівень мотиваційного та інноваційного потенціалу.

Креативність – характеристика особистості, що свідчить про здібність до творчості, вказує на необхідність вияву й розвитку здібностей до створення нового, незважаючи на те, чи буде це створене якою-небудь річчю зовнішнього світу, чи відомим настроєм розуму або відчуття [1].

Як показав аналіз сучасних наукових досліджень, розвиток креативних здібностей на сьогодні є одним із перспективних наукових напрямків, що відображають процеси креативізації освіти. В умовах сучасних глобальних перетворень людина не має права на пасивність. Вона мусить стати активною у своїх діях, самовдосконаленні й творчості. Сучасна освіта повинна працювати на вищі досягнення людини, які пов'язані з розвитком її творчого потенціалу [3].

Проблему розвитку креативних здібностей висвітлено у наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, які виокремлювали такі напрями розв'язання цього питання: теорія та практика професійного становлення майбутнього фахівця у закладах вищої освіти (А. Алексюк, Н. Волкова, В. Гриньова, О. Дубасенюк, В. Лозова, О. Набока, О. Пехота, В. Стешенко та ін.); теорія формування та розвитку творчої особистості (В. Андреев, Л. Божович, Н. Кічук, О. Лук, В. Моляко, С. Сисоєва та ін.); теорія та методика формування різних видів креативності особистості (І. Гриненко, О. Діденко, О. Дунаєва, Н. Макаренко, Л. Петришин, Т. Розова, В. Фадєєв, В. Фрицюк та ін.).

Проблема творчості завжди була і продовжує залишатися актуальною у психолого-педагогічній науці. (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, В. Юрченко, Т. Яценко). Безумовно ця важлива проблема торкається і майбутніх учителів технологій та трудового навчання. Теоретико-методологічні засади технологічної освіти розглядали І. Андрощук, О. Коберник, М. Корець, В. Сидоренко, В. Стешенко, А. Терещук, Г. Терещук, Д. Тхоржевський, А. Цина, Г. Цибулько та ін.

Одним з ефективних засобів розвитку креативних здібностей виступає *неформальна* освіта. Це набуває актуальності в зв'язку з переходом до

економіки та суспільства, заснованим на знанні, будучи невід'ємним компонентом «освіти впродовж життя» [2].

Неформальна освіта, яку людина здобуває протягом життя, сприяє розвитку соціокультурного, аксіологічного, комунікативного, пізнавального, мотиваційного та творчого потенціалів особистості, підвищуючи її конкурентоспроможність на ринку праці, а також дозволяє сформувати «вміння брати активну участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурного, етнічного та мовному розмаїттю» [5]. Переваги системи неформальної освіти полягають у її мобільності, гнучкості в контексті глобальних змін, що відбуваються в освіті. Проте важливість цього виду освіти недооцінена, та її розвиток має багато в чому стихійний характер.

Неформальна освіта позначає будь-яку освіту, яка здобувається або може бути здобута поза системою формальної базової та додаткової освіти.

Неформальна освіта – це будь-яке організоване навчання, здійснюване за межами системи формальної освіти, що доповнює його, забезпечуючи засвоєння тих умінь та навичок, які необхідні для соціально та економічно активного громадянина країни [3].

Ця освітня діяльність є структурованою. Вона має освітню мету, певні часові межі, інфраструктурну підтримку та здійснюється усвідомлено. Отримані знання не сертифікуються, хоча це можливо.

Неформальна освіта – це організована систематична навчальна діяльність поза рамками формальної системи. Неформальна освіта має систематичний, але з повсякденний характер. Хоча існують установи, створені лише для здійснення цього виду освіти, неформальна освіта не є монополією навчальних закладів. Вона здійснюється у різних економічних, громадських та політичних установах. Методи навчання при цьому мають новаторський характер, а цілі ставляться практичні та нагальні, що відповідають індивідуальним навчальним потребам та першочерговим завданням національного розвитку.

Основними формами неформальної освіти креативного розвитку учителів трудового навчання та технологій є: стажування, конференції, семінари, презентації, тренінги, курси, студії, майстер-класи, творчі майстерні, круглі столи, відеолекторії, об'єднання в професійні асоціації, організація спільної діяльності, публічні дискурси, участь у громадських рухах та організаціях, дистанційне навчання, онлайн-навчання, курси для отримання нової професії, виїзні навчальні заняття, тренінги особистісного розвитку, ораторської майстерності, ефективного спілкування тощо. Визначені форми неформальної освіти накопичуються діалогічними методами: дискусії, дебати, кейснавчання, моделювання проблемних ситуацій, портфоліо, читання, ігри (ділові, рольові), консультації, інноваційні освітні технології [8].

Таким чином неформальна освіта є дієвим засобом розвитку креативних умінь майбутніх спеціалістів, адже користується свободою щодо змісту,

методів та форм навчання. Реалізація можливостей неформальної освіти потребує нової стратегії освіти, що ґрунтується на нововведеннях, методах, формах навчання, його організаційній структурі. У зв'язку з цим очевидно, що неформальна освіта є найбільш гнучкою, різноманітною за формою та багатоаспектною ланкою системи професійної підготовки майбутніх учителів. Саме неформальна освіта здатне задовольнити освітні потреби майбутніх учителів трудового навчання та технологій, які завжди пов'язані зі своїми професійним зростанням; вона відрізняється нетрадиційним підходом до організації навчально-пізнавальної діяльності, тісним зв'язком з виробничим та соціокультурним середовищем, стимулюванням самоосвіти, самовиховання та саморозвитку людини з урахуванням її освітніх потреб та інтересів.

### Список використаних джерел

1. Євдокимов В. І. Креативність як фактор гуманізації освіти *Гуманізм і освіта* : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 19–21 верес. 2006 р.). – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2016. С. 49–50.
2. Вітюк В. В. Професійний розвиток учителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний пошук*. 2015. № 2 (86). С. 28–31.
3. Бондаренко Н. В. Мейнстрім освітнього прогресу в Україні – компетентність ↔ креативність. «Science progress in European countries: new concepts and modern solutions»: Papers of the 9th International Scientific Conference. September 6, 2019, Stuttgart, Germany, September 06, 2019, c. Stuttgart, Germany. С. 91–102.
4. Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції.. Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. 20 с.
5. Зінченко С. Неформальна освіта та самоосвіта як підґрунтя успішної професійної самореалізації викладачів вищих навчальних закладів мистецького напрямку *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика* : [Зб. наук. пр.] Випуск 4. Київ : АПН України, 2010. С. 246-250.
6. Мартинець Л. А. Залучення педагогів до професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті URL: <https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/810/1/мартинець%205.pdf> (дата звернення 15.04 2023)
7. Павлик Надія Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : [Навчальний посібник]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.
8. Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000) «Про неформальну освіту» URL: : <http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text30htm>. (дата звернення 12.04 2023)

9. Зінченко С. Неформальна освіта та самоосвіта як підґрунтя успішної професійної самореалізації викладачів вищих навчальних закладів мистецького напрямку *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика* : [Зб. наук. пр.] Випуск 4. Київ : АПН України, 2010. С. 246-25

## **ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

*Цибулько Г. Я., Мартиненко К. О.*

В сучасних умовах існування суспільства, коли інформатизація та технологізація пронизує усі сфери життєдіяльності, істотно підвищуються вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів, зокрема учителів трудового навчання. Адже саме на них покладається важливе завдання – формування в учнів технічних понять, практичних умінь і навичок, трудове виховання, політехнічна освіта, профорієнтація, формування творчого ставлення до праці, поєднання навчання з продуктивною працею тощо. Проблема фахової підготовки вчителів трудового навчання та технологій завжди перебувала на порядку денному науковців [2].

Зміни в педагогічній професії природно знаходять своє відображення у вищій педагогічній освіті, яке може розглядатися як процес професійного становлення майбутніх вчителів, що передбачає «входження» в професію через оволодіння рішенням педагогічних завдань. Мета сучасної педагогічної освіти полягає у всебічному розвитку людини; розкритті її розумових і фізичних здібностей; формуванні моральних якостей, здатності до свідомого вибору та збагаченні на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу всієї нації. Сучасна освіта потребує фахівця, який орієнтується на усвідомлення своєї діяльності як глибоко духовної, мотивованої щирим і уважним ставленням до особистості студента. При цьому одним із найважливіших механізмів, які дають змогу майбутньому вчителю стати справжнім майстром обраної професії, виступає рефлексія [1].

Проблема рефлексії була і продовжує залишатися актуальною у психолого-педагогічній науці. Українська психолого-педагогічна наука також має чималі напрацювання у контексті відповідної проблематики (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, В. Юрченко, Т. Яценко). Однак дослідження, безпосередньо присвячені проблемі професійної рефлексії, рефлексивним умінням є досить нечисленними (І. Булах, М. Варбан, М. Гриньова, М. Келесі, Л.Кравець Т. Комар, М. Марусинець, Н. Пов'якель, В. Семиченко, Г. Цветкова та інші).

Ці теоретичні та експериментальні дослідження, наукові узагальнення досвіду педагогічної практики свідчать, що в цілісній структурі педагогічної компетентності вчителя необхідною функціональною підструктурою є здатність до професійної рефлексії. У зв'язку з цим сучасний освітній процес має бути спрямований не тільки і не стільки на формування необхідного мінімуму знань, умінь, навичок, скільки на розвиток здатності до самоосвіти та самовиховання на основі рефлексивних умінь. Саме ця здатність повинна виступати в ролі важливого чинника розвитку культури українського народу як основного першоджерела надій на відродження в усіх інших сферах. Тільки через власний досвід рефлексії особистість успішно сходитиме до вершин педагогічної компетентності. У зв'язку з цим модернізація підготовки майбутніх учителів є однією з актуальних проблем сучасної вищої педагогічної освіти, вирішення якої сприятиме задоволенню потреб загальноосвітньої школи у компетентнісних педагогічних кадрах [6].

У зв'язку з цим модернізація підготовки майбутніх учителів технологій є однією з актуальних проблем сучасної вищої педагогічної освіти вирішення якої сприятиме задоволенню потреб загальноосвітньої школи у компетентнісних педагогічних кадрах. Різним аспектам проблеми професійної підготовки вчителя трудового навчання (технології) присвячені дослідження В. Гусева, М. Корця, С. Лісової, О. Коберника, В. Мадзігона, В. Стешенка, В. Титаренко, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, А. Цини, Г. Цибулька тощо.

Професійна педагогічна діяльність на сучасному етапі розглядається як процес розв'язання різноманітних і різнопланових завдань, вкладених у взаємозбагачення особистості педагога і учня у результаті взаємодії. Ефективність вирішення педагогічних завдань визначається багатьма факторами, у тому числі рефлексією, яка є необхідним етапом процесу розв'язання педагогічного завдання. У зв'язку з цим рефлексивні вміння стають інструментом професійної діяльності, що забезпечує її успішність, оскільки педагог має бути адаптований до змін у професійній діяльності, мати сформовану здатність розуміння самого себе і навколишнього середовища, бути готовим до постійної самоосвіти та практичної діяльності [4].

Дослідники визначають доволі великий перелік ключових рефлексивних умінь, якими має опанувати педагог. Зокрема, це вміння:

- бачити в педагогічній ситуації проблему і оформлювати її у вигляді педагогічних завдань;
- орієнтуватися при постановці педагогічних завдань на дітей як на суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності, що активно розвиваються і мають власні мотиви та мету;
- робити предметом аналізу кожний свій педагогічний крок;
- конкретизувати і структурувати проблему;



- розширити межі практики і побачити нові проблеми, обумовлені попереднім досвідом;
- знаходити способи розв'язання завдання;
- мислити тактично, тобто конкретизувати педагогічні завдання в поетапні та оперативні, приймати оптимальне рішення в умовах невизначеності, гнучко перелаштовуватися відповідно до ситуації;
- мислити припущеннями, гіпотезами, версіями;
- працювати в системі «паралельних цілей», створювати «поле можливостей» для педагогічного маневру;
- приймати гідне рішення в ситуації дефіциту часу для розв'язання складних педагогічних завдань;
- спиратися на психолого-педагогічні теорії для усвідомлення власного досвіду;
- аналізувати і акумулювати у своєму досвіді кращі зразки педагогічної практики;
- комбінувати елементи теорії та практики, щоб отримати нові знання;
- оцінювати педагогічні факти та явища об'єктивно та не упереджено [7].

Одним з дієвих засобів формування рефлексивних умінь, на нашу думку, є педагогічна практика. Сучасний підхід до організації виробничої практики майбутніх учителів трудового навчання та технологій передбачає опертя на такі наукові положення, як цілісний, діяльнісний, компетентнісний та особистісний підходи. З позиції цілісного підходу формування системи педагогічних умінь, властивостей та якостей особистості педагога (як основних цілей педагогічної практики) можливе лише у цілісному процесі.

З позицій цілісного підходу педагогічна практика, як процес, характеризується інтегрованістю, взаємозв'язком всіх компонентів, їх координованістю, досконалістю, що забезпечує високий рівень розвитку та функціонування. Сутність цілісності педагогічної практики – у підпорядкованості всіх її частин, етапів, компонентів, функцій – основної мети – розвитку індивідуальності, особистості студента як майбутнього вчителя, розвиток рефлексивних умінь та вдосконалення педагогічної компетентності як інтегрального показника [3].

Педагогічна практика у школі як цілісний процес має сприяти саморозвитку студента, розвитку його психічних та особистісних властивостей та якостей. Тому необхідно орієнтувати студентів для досягнення певних рівнів розвитку педагогічних умінь як одну з особистісно значущих цілей, що є основою для розвитку рефлексивних умінь. Постановка такої мети дозволить забезпечити самоконтроль та самооцінку студентів у процесі педагогічної діяльності.

Педагогічна практика як засіб формування рефлексивних умінь має будуватися на таких принципах Принцип діалогічності передбачає

встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічному процесі загалом та, у процесі педагогічної практики, зокрема. Реалізація цього принципу передбачає створення комунікативного середовища, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування, рефлексію, саморозвиток кожного студента-практиканта. Принцип інтеграції забезпечує взаємозв'язок як усередині елементів, і між елементами, які складають педагогічний процес. У процесі педагогічної практики інтеграція здійснюється передусім між суб'єктами педагогічного процесу. Причому успішність подальшої діяльності залежить від успіху рефлексії проведеної роботи. Крім того, принцип інтеграції обґрунтовує наявність нерозривного зв'язку між рефлексією майбутнього вчителя та його професійним саморозвитком, закладаючи ці два поняття в основу професійної майстерності майбутнього учителя. Принцип наступності забезпечує зв'язок між явищами у розвитку, коли нове зберігає у собі елементи старого. Розвиток рефлексії майбутнього вчителя у процесі педагогічної практики відбувається поступово, причому кожен наступний крок базується на попередньому, поглиблюючи та розширюючи його досягнення. Завдяки наступності, під час педагогічної практики накопичуються факти для аналізу, корекції та розвитку рефлексивних умінь майбутнього вчителя. Принцип координації ми розуміємо як «упорядкування», узгодження, відповідність будь-яких дій функцій чи складових частин чогось. Принцип координації забезпечує злагоджену взаємодію всіх учасників цілісного педагогічного процесу.

Основним змістом виробничої практики є педагогічна діяльність, у якій з позиції діяльнісного підходу основними компонентами виділяють вихідний стан, мету, засіб, умови, результат. Під вихідним станом як компонентом педагогічної діяльності студентів ми розуміємо комплекс характеристик, що відображають готовність до самостійного виконання професійних дій та прояви професійно значущих властивостей та якостей особистості. До комплексу входять такі характеристики: рівень володіння психолого-педагогічними, загальнонауковими та методичними знаннями та вміннями; рівень сформованих педагогічних умінь; рівень розвитку мотивації педагогічної діяльності; рівень розвитку педагогічного мислення (таких його якостей, як гнучкість, оперативність, мобільність, системність, креативність, самостійність); рівень сформованого самоаналізу та самооцінки як компонентів педагогічної діяльності (і компонентів інтелектуальної діяльності) [5].

Самоаналіз та самооцінка як компоненти педагогічної діяльності мають велике стимулююче значення. Досвідчений вчитель, вчитель-майстер під час аналізу своєї діяльності прагне показати організацію навчальної (а чи не педагогічної) діяльності, спрямованої досягнення поставлених цілей уроку (аналогічно у виховній роботі). Це свідчить про високий рівень самоаналізу з урахуванням педагогічної рефлексії – здатності усвідомлювати необхідність і значущість своїх і дій учнів у єдності. Тож розвивати рефлексивні уміння

важливо та необхідно, як навчитися конструювати педагогічний процес. Саме головною метою педагогічної практики завжди виражалася у забезпеченні педагогічних умінь та навичок, а також у розвитку професійно значущих якостей та властивостей особистості.

Таким чином зазначимо, що процес формування рефлексивних умінь майбутніх учителів трудового навчання та технологій в процесі педагогічної практики веде до розв'язання багатьох кардинально важливих завдань професійної освіти, а саме: підготовки їх до духовно-творчої самореалізації, що проявляється, насамперед, у відході від шаблонів і стереотипів; вироблення програми вимог до себе, до процесу і результатів діяльності; усвідомлення змісту обраної професії; формування зацікавленого, критичного ставлення до різних аспектів власної професії; збагачення професійного досвіду і майстерності; розвиток готовності до інновацій у власній професійній діяльності. Опанувавши рефлексію щодо самого себе, навчившись аналізувати власні думки, почуття та вчинки, майбутній учитель повинен використати свої рефлексивні знання та уміння в процесі пізнання дітей і застосувати рефлексивні механізми у взаємодії з ними. Вихід на високий рівень рефлексивних умінь дає можливість подолати обмеження, задані простором власних знань. Розвинена здатність до професійної рефлексії є передумовою самовиховання педагога, творчого пошуку, розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Андрущенко О.О. Сутність феномену «рефлексія» як міждисциплінарного поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2015. Вип. 45 (98). С. 60 – 66.
2. Андрущенко О.О. Сутність феномену «рефлексивні вміння педагога». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2016. Вип. 51 (104). С. 67 – 73.
3. Дмитренко П. В. Підготовка вчителів трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах. *Український соціум*. 2014.-№ 3 (5).С. 102-107.
4. Кулик Є. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня док. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2006. 34 с.
5. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика: Монографія / За заг.ред. О.М.Коберника. Київ : Науковий світ, 2003.162 с.
6. Соловей В. В. Сутність технологічної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні*

*методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми:* зб. наук. пр. К.Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. Вип. 19. С. 480-485.

7. Шатіло Д.О. Педагогічні умови формування рефлексивних умінь майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. URL: <http://surl.li/gsbwww> (дата звернення 12.04 2023)

## **ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Ченурна П. Ю., Васильєв С. В.*

Розуміння та надання якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами зазнає фундаментальних змін у більшості країн сучасного світу. Інклюзивна освіта є першим кроком до визнання цінності та поваги до особистості кожної дитини, прийняття її індивідуальності та унікальності, забезпечення її подальшого повноцінного та гідного життя в суспільстві. Сучасне громадянське суспільство було б неможливим без активної участі всіх його членів у всіх видах діяльності, поваги до прав і свобод кожної людини, забезпечення необхідних гарантій безпеки, свободи та рівності.

Рух до інклюзії охоплює низку змін на рівні суспільства в цілому та окремої країни, що супроводжується розробкою деяких нормативно-правових актів щодо освітньої інклюзії. В Україні активно реформується освітнє середовище, на законодавчому рівні окреслюються інноваційні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Після прийняття у грудні 1975 року Декларації прав людей з інвалідністю було проголошено необхідність створення умов для захисту прав людей з обмеженими можливостями та можливостей для їх участі в житті суспільства. Проте після прийняття у 2006 році Конвенції ООН про права людей з інвалідністю відбулися значні зміни. Цей документ розкриває права і свободи людей з інвалідністю. Перше місце в списку прав, закріплених у Конвенції, займає право на освіту.

Приєднання України до міжнародних документів, що регулюють права осіб з інвалідністю, поклало на себе низку зобов'язань, які реалізуються у національному правовому полі. У період активного реформування освітнього законодавства правове регулювання навчання осіб з особливими освітніми потребами та створення механізму регулювання практичний досвід у цьому плані має велике значення для керівників навчальних закладів, педагогів, психологів, та соціальних працівників, так і для осіб з інвалідністю та осіб, які опікуються особами з інвалідністю.

Конституція України у статті 53 гарантує всім громадянам право на освіту. В Основному Законі не передбачено жодних винятків чи подвійних тлумачень стосовно дітей з особливими освітніми потребами [4]. Дослідник О. Антошак звертає увагу, що дискримінація дітей з інвалідністю та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку забороняється. Держава сприяє створенню дітям з інвалідністю та дітям з вадами розумового або фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей, для повноцінного життя та розвитку з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів. Дітям з інвалідністю та дітям з вадами розумового або фізичного розвитку надається можливість отримати базову, професійно-технічну та вищу освіту, в тому числі в домашніх умовах [1, с. 72]. Варто цілком погодитися із висловленою думкою науковця.

Відповідно до наказу МОН України від 1 жовтня 2010 року № 912 затверджено Концепцію розвитку інклюзивної освіти. Науковці відзначають, що метою розроблення Концепції є визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти, забезпечення реалізації конституційних прав та державних гарантій дітей з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації таких дітей, набуття побутових і соціальних навичок, розвиток здібностей, впровадження міжнародного досвіду для збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням, готових надавати освітні послуги для дітей з особливими освітніми потребами [3, с. 125]. Реалізація Концепції, насамперед, сприятиме надання права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти, незалежно від стану здоров'я, місця їх проживання, а також, створенню належних умов для функціонування і розвитку інклюзивної освіти в Україні, забезпеченню достатнього обсягу фінансування для впровадження інклюзивного навчання [9]. Вважаємо, що цей документ повинен закріплювати основні напрями розвитку інклюзивної освіти в Україні.

З 2011 року в законодавчі та нормативні документи, що стосуються всіх рівнів освіти (дошкільної, загальної середньої та вищої), внесено зміни щодо забезпечення інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта передбачає адаптацію загальної освіти до особливих потреб дітей, про що зазначається в постанові КМУ від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Саме в цьому документі вперше було зазначено такі поняття, як «індивідуальна програма розвитку» та «індивідуальний навчальний план», а також наголошено про важливість асистента вчителя у забезпеченні особистісно-орієнтованого процесу навчання [8]. У серпні 2017 року були внесені зміни щодо термінів «вади розвитку» замінили на «порушення розвитку» як такий, що більше відповідає соціальній, а не медичній моделі розуміння інвалідності. Також було змінено

структуру індивідуальної програми розвитку, зазначено кількість годин на корекційно-розвивальні заняття тощо.

Дитина насамперед співпрацює з учителем, тому його вміння та вправність організовувати навчальний процес відповідно до здібностей дитини є ключовими для надання навчальної підтримки та розвитку її сильних сторін у засвоєнні нових освітніх та соціальних навичок. «Порядком організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 та Типовими штатними нормативами, затвердженими наказом 16 грудня 2010 року № 1205 передбачено посаду асистента вихователя в класі з інклюзивним навчанням.

Завдяки співпраці психолого-медико-педагогічної консультації з центрами практичної психології та соціальної роботи розширюються можливості соціальної інтеграції дітей з особливими потребами та підвищується ефективність ранньої діагностики відхилень у розвитку дітей, а також здійснюється цілеспрямована корекційно-розвивальна робота в навчальному закладі дитини.

Постанова Кабінету Міністрів України, прийнята в лютому 2017 року є важливим документом, який забезпечив можливість надання додаткових послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вона затвердила порядок та умови надання субвенції для державної підтримки особам з особливими освітніми потребами з державного бюджету місцевим бюджетам.

Численні зміни у законодавстві України закріплено в новому Законі України «Про освіту», прийнятому у вересні 2017 року. Саме в ньому визначено основні поняття у галузі інклюзивного навчання, а також наголошено на рівних умовах доступу до освіти та на обов'язку держави створювати умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [2, с. 61].

Відповідно до 20 статті Закону України «Про освіту» заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри щодо забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами [5]. Кабінет Міністрів України 12 липня 2017 року затвердив «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», яке визначає порядок утворення центрів підтримки інклюзивної освіти, основні засади його діяльності. Підзаконний акт встановлює правовий статус таких центрів, які утворюються для сприяння підвищенню якості інклюзивного навчання. Головна функція Центру є здійснення навчальної, організаційно-методичної, науково-

дослідної та діагностико-аналітичної діяльності за пріоритетними напрямками інклюзивного навчання [7]. Відзначимо, що діяльність названих установ охоплює проведення психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з інвалідністю та проведення із такими дітьми корекційно-розвивальних занять.

А. Колупаєва зазначає, що базовим документом для створення інклюзивної освіти в Україні є саме концепція «Нової української школи», в якій прописане реформування освіти до 2029 року. Один із головних принципів цієї стратегії – дитиноцентризм. В Новій школі повинні враховуватися права, здібності та потреби дитини. Для учнів з особливими потребами створюються всі умови для навчання спільно з однолітками, запроваджено індивідуальні програми розвитку, організовано лікування, включаючи корекційні заходи [2, с. 60]. Варто враховувати норми права, які регулюють діяльність «Нової української школи» під час освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Діяльність Центру підтримки інклюзивної освіти сприятиме підвищенню якості інклюзивної освіти шляхом підвищення професійної компетентності педагогів, раціонального використання кадрового потенціалу регіону та коштів державного бюджету, спрямованих на підтримку осіб із особливими освітніми потребами, а також забезпечуватиме інформування громадськості про дітей з особливими освітніми потребами, запобігання дискримінації та розвиток позитивного ставлення до таких дітей та їхніх батьків.

Підсумовуючи, можна сказати, що аналіз чинного законодавства показує, що підтримка інклюзивних практик забезпечується системою законодавчих актів, у яких прописані права і свободи дітей з особливими потребами та механізми їх забезпечення. Водночас триває процес гармонізації національного та міжнародного законодавства для забезпечення всіх умов щодо успішної організації інклюзивної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Антощак О. Інклюзивна освіта: шляхи від теорії до практики. *Шкільний світ*. 2019. № 9–10. С. 72–78.
2. Колупаєва А. Сучасна інклюзивна парадигма в освіті дітей з особливими потребами. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 57–63.
3. Криворучко О. Ю., Шевченко М. С. Нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти у закладах дошкільної та повної загальної середньої освіти в Україні. *Правова держава*. 2021. № 41. С. 122 – 135.
4. Конституція України від 28.06.1996 р. // Відомості Верховної Ради України від 23.07.1996 – 1996 р. – № 30. – Ст. 141.
5. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38 – 39. Ст. 380.
6. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 року № 2628-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. Ст. 259.

7. Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. *Офіційний вісник України*. 2017. № 61. Ст. 1859.

8. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872. *Офіційний вісник України*. 2011. № 62. Ст. 2475.

9. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 01 жовтня 2010 року № 912. *Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України*. Режим доступу: URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 30 березня 2023 року).

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ СТИЛІСТИКИ ТА РИТОРИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ ПРОМОВИ СЕРГІЯ ПРИТУЛИ ПРО ТОМОС)**

*Черенкова Н. А., Колган О. В.*

*Актуальність проблеми.* Проблема формування соціокультурної компетентності представників нової генерації української інтелігенції – одне з першочергових завдань суспільства, зокрема освіти і науки. Питання Томосу є важливим не лише в релігійному контексті, а й у соціальному, політичному та всенародному контексті, зокрема щодо формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питанням формування соціокультурної компетентності присвячено праці таких учених, як: М. В. Банюк [1], М. В. Дука [3], С. В. Кошульська [4], С. Е. Чеха [5] та ін.

Валентина Витюк, зокрема, наголосила, що «Суть соціокультурної компетентності полягає у здатності особистості сприймати, аналізувати, оцінювати прочитані чи почуті українські тексти, висловлювання про Батьківщину, родину, історію рідного краю, народні звичаї і традиції, мистецтво, національні свята, рослинний і тваринний світ України, загальнолюдські цінності тощо і добирати та використовувати ті з них, які необхідні для досягнення певної комунікативної мети» [2, с. 477].

*Мета дослідження.* Зробити лінгвістичний аналіз промови Сергія Притули, зокрема щодо використання мовновиражальних засобів промови про Томос та соціокультурної змістової тексту.

*Виклад основного матеріалу.* Сергій Притула – український телеведучий, актор, автор, політик, патріотизм і громадська позиція якого, на нашу думку, мають великий вплив на соціум, зокрема студентів ЗВО.



Усі промови шоумена багаті на засоби художньої виразності, особливістю текстів діяча можемо назвати широке використання просторічної лексики, що зумовлено метою, завданнями, які ставить перед собою автор. На нашу думку, основною метою аналізованого нами тексту є переконання суспільства, висловлювання нової, україноцентричної думки та, у такий спосіб, формування соціокультурної компетентності серед громадян.

Різні риторичні засоби надають промовам яскравої виразності, роблять тексти зрозумілими для різних верст населення.

Велике соціокультурне значення має промова Сергія Притули на сторінках інтернет-журналу «Шляхта не працює» [СП].

У назві промови: «*Ніколи не сповідайся в Почаївській Лаврі, там у понів – погони під рясами*» [СП] політик використав слова-паралелізми на підтвердження думки про те, що ще за часи СРСР були люди, які розуміли важливу соціокультурну тему націотворення.

У реченні: «*А потім незрозумілі факти поведінки дядів і тьотів із МП ставали схожими на снігову лавину*» [СП], Сергій Притула вжив порівняння, задля гіперболізації описуваного ним явища.

Речення: «*Моя найближча подруга в сльозах і в стані прострації, яюсь пришикандибала у Києво-Печерську Лавру...*» [СП] має просторічну лексику, слово «*пришикандибала*», на нашу думку, використано як стилістичний засіб, є іронією автора. Далі натрапляємо на речення: «*..щоб дати за упокій двійні, яка померла при пологах, і охреніла...*» [СП], де слово «*охреніла*» автор увів до тексту для надання виразу відповідних конотацій. Загалом зауважимо, що просторічна лексика, на нашу думку, є найулюбленішим мовновиражальним засобом актора.

У названій промові спостерігаємо також використання риторичних питань та закликів, наприклад: «*Щоооо?!!*»; «*Атеїсти – ПІДТРИМАЙТЕ ТОМОС!!!*», «*Моліться за мир, українське військо, владу, Церкву і... приєднуйтеся! Томосу бути!!!*» [СП].

*Висновки.* Отже, Сергій Притула майстерно використовує мовновиражальні засоби у своїй промові, присвяченій важливій для суспільства темі, що має велике соціокультурне значення. Уміле введення до політиком до тексту різних засобів риторики й стилістики української мови слугує впливові на слухача, читача, формуючи громадянську свідомість та соціокультурну компетентність пересічного українця, зокрема студента ЗВО.

### Список використаних джерел

1. Бонюк М. В. Формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя : автореф. дис канд. пед. наук. Київ, 2015. 20 с.
2. Вітюк В. Основні шляхи формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи. Рідне слово в етнокультурному вимірі. 2013. С. 474–479.

3. Дука М. В. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С. 39–48.

4. Кошульська С. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців: автореф. дис канд. пед. наук. Київ, 2012. 20 с.

5. Чеха С. Е. Роль і місце соціокультурної компетентності в підготовці студентів ЗВО: автореф. дис канд. пед. наук. Київ, 2013. 20 с.

#### Список використаних джерел

1. СП – «Ніколи не сповідайся в Почаївській Лаврі, там у попів – погони під рясами», – промова Притули про Томос зачепить навіть атеїстів. URL: <https://shlyaheta.com.ua/nikoly-ne-spovidaisia-v-pochaiivskii-lavri-tam-u-popiv-pohony-pid-riasamy-promova-prytuly-pro-tomos-zachepyt-navit-ateistiv/>

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА БАТЬКІВ

*Чернявська М. В.*

*Актуальність проблеми.* Успішність розвитку дитини дошкільного віку у великій мірі залежить від ступеню партнерської взаємодії між вихователем закладу дошкільної освіти та батьками. Сутність повноцінної співпраці розкривається у налагодженні позитивного емоційного контакту, обміні знаннями і досвідом навчання і виховання підростаючого покоління. За таких умов відбувається збагачення ресурсного потенціалу освітнього процесу і підвищення ефективності вирішення педагогічних проблем.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблему взаємодії освітніх закладів і батьків досліджували такі вітчизняні науковці, як: Н. Бугаєць, Т. Завадова, А. Зякіна, В. Кириченко, Т. Кравченко, Ю. Лежньова, Л. Маліна, І. Попова, І. Рилєєва та інші. Зокрема, ними було визначено принципи і функції успішної взаємодії педагогів, батьків і дітей, які обумовлюють цілісну систему, а також розроблено моделі ефективної співпраці у цьому напрямку.

*Мета дослідження.* Розкрити теоретичні аспекти партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти і батьків.

*Виклад основного матеріалу.* Партнерська взаємодія у закладі дошкільної освіти ґрунтується на принципах добровільності, відповідальності обох сторін, планованості і довготривалості. Добровільність у цьому сенсі передбачає невимуслене залучення батьків до педагогічної співпраці, вільне обрання ними форм взаємодії у процесі навчання і виховання дітей дошкільного віку. Довготривалість характеризується сталістю педагогічного процесу,

цілеспрямованістю і планомірністю, метою якого є безперервна активна співпраця усіх учасників цієї партнерської системи. Відповідальність сторін педагогічного процесу є зріла суб'єктна позиція батьків, усвідомлення кожним своєї ролі, сумлінне виконання обов'язків задля досягнення позитивних результатів у навчанні і вихованні дошкільників. Тільки за умови відповідальної позиції з боку батьків вихованців і толерантної допомоги у вирішенні педагогічних проблем з боку вихователів можливо налагодити ефективну партнерську взаємодію.

Засадами партнерської взаємодії є принципи особистісно орієнтованої педагогіки, що реалізуються через організацію різноманітних форм співпраці з батьками, а саме: ділові ігри, квести, тренінги, практикуми, проектну діяльність, конференції, інформаційне наповнення веб-сайтів, групові та колективні консультації тощо. Співробітництво з сім'ями збагачується завдяки спільному створенню освітнього середовища, коли батьки долучаються до виготовлення атрибутів для організації занять, підготовки до святкових заходів, виставок та інше. Активна участь батьків сприяє зміцненню сімейних відносин, формує родинно-побутову культуру і збагачує досвід навчання і виховання дітей, сприяє розвитку пізнавальної і естетичної активності дошкільнят, їхніх здібностей, нестандартного мислення, а також посиленню інтересу до занять [3, с. 73].

Першим етапом налагодження партнерської взаємодії є вивчення вихователем мікроклімату сім'ї, виховного потенціалу і стосунків між усіма членами сім'ї, готовності батьків до подальшої спільної роботи у напрямку розвитку дитини. Після цього починається другий етап побудування моделі співпраці вихователя і батьків, під час якого спільними зусиллями розробляються шляхи подальших дій для забезпечення ефективного виховного середовища. Наступним етапом є впровадження у практику теоретичних аспектів навчання і виховання дошкільників, що реалізується через ефективні методи і форми взаємодії з батьками (консультативні пункти «Питання – відповіді», участь у творчій проектній діяльності тощо). При цьому процес партнерської взаємодії має супроводжуватися моніторингом системи та її корекцією, під час яких здійснюватиметься діагностика успішності спільної роботи, виявлення недоліків у функціонуванні партнерської системи, обговорення подальших шляхів щодо удосконалення процесу навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

*Висновки.* Педагогіка партнерства є актуальною для усіх рівнів освітньої системи, оскільки ґрунтується на принципах взаємоповаги, доброзичливому ставленні один до одного, рівноправності, соціального партнерства, вільного вибору, спільної діяльності за допомогою ефективної комунікації та наполегливої праці. Особливо цінною дана технологія є для закладів дошкільної освіти, коли батьки здобувають перший досвід налагодження співпраці

з освітніми закладами, усвідомлюють важливість цієї взаємодії. Партнерські взаємини між вихователем, батьками і дітьми є однією з ключових засад реформування дошкільної освіти. Завдяки підтримці і співпраці учасників освітнього процесу стає можливим досягнення позитивного результату.

Отже, з огляду на вищезазначене, можна стверджувати, що партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та батьків, зокрема, поєднання спільних зусиль у реалізації поставлених цілей, знаходження оптимальних варіантів вирішення педагогічних проблем та добір ефективних форм і методів партнерської взаємодії є необхідною умовою для забезпечення повноцінного розвитку дітей дошкільного віку, зокрема, задоволення їхніх інтелектуальних, емоційних й соціальних потреб, що обумовлено запитами сучасної освітньої системи.

### **Список використаних джерел**

1. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів — необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2003. № 2. С. 51 – 52.

2. Скорнякова В. Взаємодія педагогів закладів дошкільної освіти з родинами. *Педагогіка партнерства: реалії та перспектив*: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої 104-й річниці від дня народження В. Сухомлинського, 11-12.10.2022 / уклад. О.Е. Жосан, В.В. Войтко. Кропивницький, 2022. С. 275 – 278.

3. Танько Т.П., Чернявська М.В. Естетичне виховання дітей у дошкільних закладах освіти України (друга половина ХХ століття): Навч. посіб. Харків: «Мітра», 2017. 204 с.

4. Третяк О. Партнерська співпраця з батьками заради моральної зрілості дітей. *Педагогіка партнерства: реалії та перспектив*: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої 104-й річниці від дня народження В. Сухомлинського, 11-12.10.2022 / уклад. О.Е. Жосан, В.В. Войтко. Кропивницький, 2022. С. 312 – 316.

## **ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ВИМОГИ ДО ВИХОВАТЕЛІВ ДИТЯЧИХ САДОЧКІВ**

*Чертюк В. І., Васильєв С. В.*

Дошкільна освіта має важливе значення для розвитку дитини. Особисті якості вихователя впливають на виховний процес і взаємодію із дітьми. Дошкільна освіта є цілісним процесом, який спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини відповідно до її нахилів, здібностей, індивідуальних

психічних і фізичних особливостей, культурних потреб, формування моральних норм, набуття нею соціального досвіду. Саме тому основною фігурою у виховній системі закладу дошкільної освіти є вихователь. Отже, вивчення правових вимог до вихователів дитячих садочків характеризується актуальністю.

Під час підготовки доповіді було використано законодавчі акти та праці науковців у галузі педагогіки та права. Зокрема, Васильєв С. В. Особливості правового регулювання трудових відносин працівників закладів дошкільної освіти [1, с. 94-103]. Журат Ю. В. досліджував теоретичні та методичні умови формування професійної суб'єктності майбутнього педагога – вихователя у закладі дошкільної освіти [2, с. 68-75]. Дослідники Квасецькі вивчали сутність закладу дошкільної освіти як єдиного розвивального простору [3, с. 7-10]. Хомишин І. Ю. присвятила своє дослідження нормативно-правовому регулюванню дошкільної освіти в Україні [4, с. 178-180]. Праці вказаних науковців дозволили сформулювати певні висновки у цьому дослідженні.

Відповідно до ст. 11 Закону України «Про освіту» метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок [4]. У Законі України «Про дошкільну освіту» встановлені вимоги до освітнього рівня вихователя, його моральних якостей, стану психічного і фізичного здоров'я [5]. На мою думку, вихователем у дитячому садочку повинна працювати людина, яка:

- 1) любить, розуміє і поважає особистість дитини;
- 2) сприймає її такою, якою вона є;
- 3) має професійну освіту;
- 4) володіє педагогічною майстерністю;
- 5) має педагогічний такт;
- 5) прагне до самовдосконалення;
- 6) це добра і чуйна людина, яка багато знає, вміє, цікаво навчає.

Варто звернути увагу на те, що професія вихователя належить саме до творчих видів діяльності, оскільки професійна діяльність будь-якого педагога спрямовується на виховання унікальної, неповторної особистості.

Дослідники наголошують, що вихователь має бути доброзичливим, відкритим у ставленні до вихованців і батьків, уміти налагодити співробітництво з усіма учасниками освітнього процесу в повсякденному житті, оскільки побут дає найбільше можливостей для розвитку малят [3, с. 9]. Варто наголосити на тому, що завдання вихователя постачати дітям необхідний матеріал, підтримувати інтереси дітей, допомагати, втілювати в життя задумане. Надзвичайно важливе вміння вихователя є вміння спілкуватися з дітьми. Вихователь сучасного ЗДО повинен володіти мистецтвом спілкування з батьками і дітьми.

На думку науковців, виховання – це людські стосунки. Професійний педагог – це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що він сам був дитиною [6, с. 179]. Звернемо увагу, що людина працює якісно і ефективно лише тоді, коли працює за покликанням.

Науковці наголошують, що на посаду вихователя призначаються особи, які мають середню професійну або вищу освіту в галузі педагогіки, дошкільного виховання, психології чи соціології, бажано з досвідом роботи, зі знанням дитячої психології та логопедії, методик розвитку дітей дошкільного віку. Бажані пройдені курси підвищення кваліфікації [1, с. 100]. Наголосимо на тому, що знайомство з посадовими обов'язками вихователя дошкільного закладу відбувається ще до факту підписання трудового договору.

Варто назвати наступні особистісні якості вихователя:

- здатність до емоційної і моральної підтримки дитини, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з нею, спрямування на психологічний комфорт і своєчасний розвиток особистості;

- бажання поповнювати знання, займатися самонавчання самовихованням для вдосконалення своєї педагогічної майстерності;

- здатність виявляти і враховувати у вихованні інтереси дітей та їхнє право на повагу.

*Журат Ю. В. визначає наступні обов'язки вихователя у дитячому саду:*

- здійснювати контроль за життям і здоров'ям дітей під час їх перебування в саду;

- проведення різних видів занять, розвиваючих, спортивних, підготовку до свят тощо;

- створювати сприятливу атмосферу, яка сприяє безконфліктного спілкування між малюками;

- прищеплювати вихованцям навички самообслуговування;

- вирішувати конфлікти, проявляти витримку і тактовність з дітьми та їх батьками;

- контролювати стан здоров'я вихованців;

- негайне повідомлення про небезпеку форс-мажорних ситуаціях безпосереднього начальства або у відповідну службу;

- проходити медичний огляд у відповідності з графіком [2, с. 70].

На нашу думку, крім різнобічних спеціальних знань і відомостей про методику освітньої роботи з дітьми, вихователь має володіти спеціальними вміннями і навичками. Він повинен вміти малювати, робити прості іграшки з паперу, картону, пластиліну, виготовляти нескладні посібники для занять. Вихователю потрібно знати багато віршів, казок, бути достатньо ерудованим,

щоб відповідати на невичерпні запитання своїх вихованців. У завдання вихователя входить також формування в дітей культурно гігієнічних навичок, зокрема, звички вмиватися і мити руки перед їжею, охайно одягатися, акуратно їсти, прибирати постіль.

Педагогічна діяльність вихователя ЗДО визначається передусім високими моральними якостями, відповідальністю за долю дітей, їх виховання, навчання і розвиток. Любов до дітей, яка включає в себе чуйне, доброзичливе і терпляче ставлення до них, має бути притаманна педагогу, який працює з різними віковими контингентами дітей, але особливо високого розвитку вона повинна досягати у вихователя дошкільного закладу. Дошкільнята через свою непристосованість до життя і звичку до постійної опіки батьків та інших членів сім'ї просто не можуть перебувати у дитячому садку, якщо не відчують доброзичливого, чуйного і ласкавого ставлення вихователя.

*Які ми можемо визначити права вихователя:*

- 1) вносити пропозиції щодо поліпшення освітнього процесу;
- 2) отримувати соціальні гарантії та пільги, відповідно до законодавства;
- 3) вимагати поліпшення умов праці;
- 4) мати оплачувану відпустку;
- 5) при взаємній згоді обмінюватися змінами з другим працівником;
- 6) вимагати усунення несправностей на ввірєній території і створення нормальних умов праці.

Також існує професіограма вихователя ЗДО. Професіограма – це кваліфікаційна характеристика, перелік необхідних знань, умінь, особистісних якостей, необхідних для виконання певного виду роботи. Вихователем дитячого садочку повинен бути спеціаліст, який підготовлений для здійснення педагогічної, організаційно-керівної діяльності в системі освіти і призначений для роботи з дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти на посаді вихователя. Фахівець-вихователь повинен володіти знаннями дошкільної педагогіки, дитячої психології, вікової фізіології, дошкільної педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей, мети, завдань, принципів і змісту виховання і навчання дітей. Методів, засобів форм здійснення освітнього процесу. Дитячих ігор, праці, художньо-творчої діяльності, індивідуальних характеристик дітей. Оптимальних умов організації освітнього процесу. Технології і методики організації простору життєдіяльності дітей, який сприяв би становленню і розвитку мислення, діяльності дошкільника.

Тож підводячи підсумки, можемо зробити висновок про ті види діяльності, які повинен виконувати спеціаліст – вихователь у закладі дошкільної освіти:

- аналізувати програмну і методичну літературу, передовий педагогічний досвід, організувати і планувати розвиток дітей у різних видах діяльності (ігровій, навчальній, побутовій, трудовій, образотворчій, музичній та ін.);
- аналізувати педагогічні ситуації та явища, поведінку дітей і власні дії;

- виготовляти дидактичні посібники і користуватися ними у різних формах освітнього процесу з метою його оптимізації;
- виховувати у дітей інтерес до духовних, історичних і культурно-національних цінностей народу;
- працювати в тісному контакті з помічником вихователя, музичним керівником, керівником фізичного виховання, методистами, завідувачем закладу дошкільної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Васильєв С. В. Особливості правового регулювання трудових відносин працівників закладів дошкільної освіти. *Право і безпека*. 2022. № 1. С. 94 – 103.
2. Журат Ю. В. Теоретичні та методичні умови формування професійної суб'єктності майбутнього педагога – вихователя у закладі дошкільної освіти. *Вісник Глухівського педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2016. Вип. 30. С. 68 – 75.
3. Квасецька Я., Квасецька М. Заклад дошкільної освіти як єдиний розвивальний простір. *Дошкільне виховання*. 2017. № 11. С. 7 – 10.
4. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 380.
5. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. Ст. 259.
6. Хомишин І. Ю. Нормативно-правове регулювання дошкільної освіти в Україні. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2018. № 1. С. 178 – 180.

## **ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

*Чурсінова А. О., Васильєв С. В.*

Одна з найактуальніших і особливо непростих теоретичних, а також практичних проблем – це дослідження законодавства України на відповідність вимогам міжнародних нормативно-правових документів, які регулюють надання якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами. Адже стандарти міжнародного законодавства повинні бути враховані в Україні.

Проблеми інклюзивної освіти досліджені у багатьох наукових статтях і тезах доповідей українських науковців. Зокрема, О. Ю. Криворучко та М. С. Шевченко вивчали нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти у закладах дошкільної та повної загальної середньої освіти в Україні. Також



І. Ю. Хомишин вивчав нормативно-правове регулювання дошкільної освіти в Україні. Праці вказаних дослідників допомогли в опрацюванні теми доповіді.

У Конституції України зазначено про рівність прав всіх людей, незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних переконань, статі, майнового стану, місця проживання, мовних ознак, наявності інвалідності. У розділі «Права людини» задекларовано демократичні та гуманістичні положення, які мають забезпечити захист прав усіх верств населення. У Конституції визначено та стверджено основні права людини, серед яких, право на освіту, право на соціальний захист [1]. Норми Конституції України є нормами прямої дії і повинні враховуватися у законодавчих і підзаконних актах.

У 1993 році набув чинності закон «Про освіту», де визначено, що основним завданням цього Закону є регулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної, наукової, загальнокультурної підготовки громадян України [2]. У Законі зазначається, що освіта – це основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

У нашій країні дуже часто вживається термінологія «діти з особливими освітніми потребами», «діти з особливостями у розвитку», однак ці терміни розповсюджуються лише на тих дітей, яким притаманні особливості або порушення психофізичного розвитку, тому що саме вони ідентифікуються, як діти з ООП. Втім, у державних нормативно-правових документах, зокрема в Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» подано тлумачення особливих потреб, як тих, що виникають у зв'язку з інвалідністю особи. Визначається, що це, насамперед, у потребі відновленні або компенсації порушених або втрачених здібностей до різних видів діяльності, в тому числі, у можливості оволодіння знаннями [3]. Наведені визначення враховують норми міжнародних нормативно-правових актів.

Першим документом на міжнародному рівні, який чітко визначив поняття «особа з особливими освітніми потребами» та зазначив принцип інклюзивної освіти була Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб із ООП, прийнята в Іспанії 10 червня 1994 р. Принципи і наміри зазначені декларацією, формують майбутній розвиток ефективної освіти і всіх її компонентів. Забезпечують побудову інклюзивного суспільства, що дає можливість повноцінно реалізувати право на освіту всіх

дітей без винятку [5]. Норми цієї декларації є орієнтиром для законодавців багатьох держав, які ратифікували декларацію.

Починаючи з 2009 року Україна активно почала впроваджувати інклюзивне навчання. У 2010 р. було внесено зміни до Закону України «Про загальну середню освіту», відповідно до ст. 9 цього закону загальноосвітні навчальні заклади отримали можливість створювати спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з ООП. Криворучко О. Ю. та Шевченко М. звертають увагу, що протягом наступних 10 років було прийнято низку нормативно-правових документів, які регулювали особливості інклюзивного навчання. Зокрема, постанову Кабінету Міністрів України «Про Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» № 872 від 15 серпня 2011 року, постанову КМ України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» № 5452 від 12 липня 2017 року [4, с. 130]. Хомишин І. Ю. звертає увагу на норми наказу МОН України «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» № 609 від 08 червня 2018 року. Адже цей нормативно-правовий акт регулює особливості інклюзивної освіти у дитячих садочках [6, с. 178]. Наведені нормативно-правові акти встановили особливі умови отримання інклюзивної освіти у закладах освіти різного рівня.

Нарешті, підсумовуючи все написане раніше, можна зробити висновок, що освіта дітей з особливими освітніми потребами регулюється не лише законодавством у сфері науки та освіти в Україні, а й законодавством про права осіб з інвалідністю та законодавством про права дітей. На сьогоднішній день система освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку включає мережу спеціальних закладів до яких належать спеціальні школи та навчально-реабілітаційні центри та інклюзію, яка передбачає створення спеціальних інклюзивних класів в загальноосвітніх навчальних закладах.

### **Список використаних джерел**

1. Конституція України від 28.06.1996 р. // Відомості Верховної Ради України від 23.07.1996 1996 р. № 30. Ст. 141.
2. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 380.
3. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів» від 21 березня 1991 року № 875-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1991. № 21. Ст. 252.
4. Криворучко О. Ю., Шевченко М. С. Нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти у закладах дошкільної та повної загальної середньої освіти в Україні. *Правова держава*. 2021. № 41. С. 122 – 135.
5. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну

діяльність у сфері освіти осіб із ООП, прийнята в Іспанії 10 червня 1994 р. ЮНЕСКО. *Верховна Рада України. Офіційний сайт*. Режим доступу: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) (дата звернення: 28 березня 2023 року)

6. Хомишин І. Ю. Нормативно-правове регулювання дошкільної освіти в Україні. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2018. № 1. С. 178 – 180.

## **ВИБУДОВУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Шапаренко Х. А.*

Сьогодні орієнтація на якісну освіту як ніколи актуальна. Причина цілком об'єктивна – суспільству потрібні фахівці, які володіють новітніми фундаментальними знаннями, здатні використовувати освоєний зміст освіти для вирішення практичних завдань. Ключовим фактором, що забезпечує результативність освіти, є самостійна робота здобувачів освіти, їх самостійний доступ до навчальних ресурсів та технологій самоосвіти. Тому в сучасній педагогічній науці активно ініціюється створення такої моделі освіти, яка б забезпечувала самостійне оволодіння які навчаються практичним досвідом, вміннями і знаннями в максимальному діапазоні їх інтелектуальних і психологічних ресурсів.

Проблема індивідуалізації освітнього процесу майбутніх педагогів надзвичайно актуальна в теорії та практиці. В українських дисертаційних дослідженнях останніх років, присвячених вивченню процесів індивідуалізації досліджено такі аспекти означеної проблеми: індивідуалізація навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою студентів технікумів та коледжів економічного профілю (Т. Труханова), впровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій як засібу індивідуалізації навчання курсантів вищих військових навчальних закладів (Д. Таушан), особливості індивідуалізації навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії (І. Шестопалова), застосування педагогічної технологія підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів (В. Єремеева), вплив модульно-рейтингового навчання на індивідуалізацію навчального процесу у вищому технічному закладі (В. Коваленко), педагогічні умови індивідуалізації професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у вищих педагогічних закладах (С. Мелікова), індивідуалізація професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах кредитно-трансферної системи навчання (Н. Прасол), особливості підготовки

майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі (Т. Руденко), теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями (Т. Коростіянець).

У закордонних наукових розвідках науковці розглядають питання: зв'язку мотивації до навчання з різноманітними освітніми траєкторіями здобувачів (M. Balestra, O. Arazy, C. Cheshire, O. Nov), індивідуальні та освітні характеристики здобувачів освіти (G.M. Morrison, S. Anthony, M. Storino, C. Dillon), вплив освітніх траєкторій на рівень задоволення від навчання (G.M. Morrison, M. Brown, B. D'Incau, S. Larson O'Farrell), роль академічної траєкторії у перспективі життєвого циклу особистості (G. Langenkamp).

Закордонні дослідники не виокремлюють індивідуальну освітню траєкторію як окремий термін, проте в сучасних дослідженнях з'явився новий напрям РАН-Continuum (Pedagogy-Andragogy-Heutagogy). Поряд з педагогікою і андрагогікою сьогодні в педагогічному просторі існує ще одна, нова тенденція – хьютагогіка, або еврїтагогіка.

Хьютагогіка як концепція описана в 2000 р в роботі Стюарта Хасе і Кріса Кеньона [1]. Автори пропонують термін «хьютагогіка» як опис нової концепції навчання дорослих, вчення про самоосвіту, про те, як вчитися самостійно. Обидва напрямки (андрагогіка і хьютагогіка) стають продовженням і розширенням ідей педагогіки, зміщуючи акцент на урахування індивідуальності здобувача освіти.

Аналіз наукових розвідок дозволяє зробити висновок, що індивідуалізація освітнього процесу передбачає реалізацію можливості вибору для кожного, виходячи з інтересів особистості. Тільки в такому випадку особистість зможе перетворитися з керованого об'єкта навчання в суб'єкт управління своєю власною діяльністю.

Ми погоджуємося із думкою Т. Коростіянець, яка зазначає, що у вищому навчальному закладі студент повинен уже «на порозі» власної професійної кар'єри надати перевагу тим чи тим потребам, аби в процесі здобуття професійної освіти спроектувати і побудувати власну індивідуальну освітню траєкторію, яка може бути як індивідуально-особистісно-орієнтованою, так і соціально-особистісною або професійно-особистісною. Тоді вона зможе «вивести» майбутнього фахівця на затребуваність або незатребуваність його компетентності на ринку праці. В умовах системи безперервної освіти можливі різні комбінації освітніх траєкторій, що можуть змінюватися і корегуватися неодноразово [3, с. 163].

Само поняття «траєкторія» словник визначає як «траєкторія чого-небудь» [4]. Рух у розвитку людини – це є її становлення, формування особистісних якостей, визначення її сьогодення і орієнтація на подальшу мету розвитку.

Розвиток відбувається в діяльності, яку сучасна наука розглядає як систему включення особистості в суспільні відносини.

Слід зазначити, що у наукових розвідках досить часто ототожнюються поняття «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальний освітній маршрут», «індивідуальна освітня програма». Вважаємо за необхідне визначити взаємозв'язок та відмінність вищезазначених термінів.

Як зазначено в Законі «Про освіту» індивідуальна освітня траєкторія це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план [2].

Отже, *індивідуальна освітня траєкторія* це особистісно-орієнтована організація освітнього процесу на основі вимог освітньої програми і навчального плану, яка забезпечує поетапне затаєння професійних компетенцій і сприяє формуванню індивідуального стилю самоосвітньої діяльності здобувача освіти, його подальшого удосконалення і перехід на індивідуальний стиль професійної діяльності як фахівця.

Участь студента в проектуванні індивідуальної освітньої траєкторії залежить від властивостей його суб'єктності: мотивації; цілепокладання; локусу контролю; планування; прийняття рішення; безконфліктного спілкування; комунікативності; самовизначення, рефлексії.

У нашому дослідженні ми виходимо з того, що професійне середовище закладу вищої освіти стає зовнішнім регулятором освітньої діяльності кожного студента. Можливість стати суб'єктом освітньої та професійної діяльності відбувається в процесі переходу зовнішніх регуляторів у внутрішні. Ефективність цього процесу формування індивідуальної освітньої траєкторії залежить і від зовнішніх умов і від внутрішніх суб'єктивних позицій студента, які розвиваються в період навчання. Розвиток суб'єктної позиції студента включає: формування умінь самопізнання, рефлексії, емпатійності, комунікабельності; оволодіння цінностями і сенсами освітньої діяльності, посилення особистісної та професійної самореалізації. Суб'єктність виступає вищим рівнем активності здобувача освіти і відбивається в спрямованості і усвідомленості його діяльності, в його здатності до індивідуалізації процесу саморозвитку та самовдосконалення.

Всі ці моменти, як нам бачиться, повинні формуватися на базі індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку, а також завдяки посиленню ролі освітнього процесу, психолого-педагогічного супроводу і збільшення важливості у студентів особистісних і професійних

позицій.

### Список використаних джерел

1. Kenyon, C., & Hase, S. (2001). Moving from andragogy to heutagogy in vocational education. Retrieved from URL: [https://web.archive.org/web/20150304035913/http://www.avetra.org.au/abstracts\\_and\\_papers\\_2001/Hase-Kenyon\\_full.pdf](https://web.archive.org/web/20150304035913/http://www.avetra.org.au/abstracts_and_papers_2001/Hase-Kenyon_full.pdf). (дата звернення 12.06 2021 р.).
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 N 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.10.2020).
3. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. Науковий вісник Донбасу. 2013. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_1\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_18) (дата звернення: 21.10.2020).
4. Словник української мови URL : <http://sum.in.ua> (дата звернення: 12.08.2021 р.)

## ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ: ПРАКТИКА ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ І СІМ'Ї У КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

*Шеляг К. С.*

*Актуальність проблеми.* Концепція педагогіки партнерства стала основою реформування сучасної української школи. Вона спирається на ідеї гуманістичної педагогіки як одного з напрямів у теорії та практиці виховання. І важливою тенденцією в утвердженні партнерської взаємодії в закладі освіти є орієнтація освітнього процесу на особистісну модель комунікації між учителем і учнем, студентом і викладачем, подолання авторитаризму з боку педагога у вихованні та навчанні, спроба утвердити в навчанні принципи взаємодії, взаєморозуміння, підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за його результати. Відтак взаємодія між закладом освіти та сім'єю є дуже важливим фактором виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб. Відкрите та розуміюче спілкування між батьками, працівниками та здобувачами освіти може допомогти зняти стереотипи та негативні уявлення про внутрішньо переміщених осіб, а також допомогти у формуванні толерантного ставлення до них.

Українське суспільство сьогодні переживає черговий кризовий період, пов'язаний з багатьма чинниками. Найбільш руйнуючою обставиною сьогодення є збройний конфлікт на сході держави. Конфлікт, який розділив не тільки політиків та громадянське суспільство, а й сім'ї та особистості. За даними Міністерства соціальної політики України частина території нашої

держави незаконно анексована та тимчасово окупована російською федерацією, на частині ведуться бойові дії. Початок активних бойових дій після 24 лютого 2022 року, запровадження воєнного стану в Україні спричинили масове переміщення – громадяни лишають свої домівки в пошуках безпеки та захисту. Наразі кількість офіційно зареєстрованих внутрішньо переміщених осіб в країні досягає 4,9 млн осіб [3].

Наразі це означає, що в закладах освіти можуть навчатися діти, які мають досвід переселення та втрати своєї домівки та рідних, а також діти, які не мають такого досвіду, але мають можливість дізнатися про це з власного досвіду взаємодії з однолітками. Тож у суспільстві можуть спостерігатися зростання національно-релігійних конфліктів, соціальної напруженості та недовіри до інших культур та національностей, що збільшує значимість проблеми толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій:* Згідно з останніх дослідження та публікації, виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб є складним та багатоаспектним процесом, який вимагає інтегрованого підходу та співпраці між закладами освіти та сім'ями. Опираючись на дослідження, проведені ЮНІСЕФ та ЮНХКР, показали, що виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб має починатися зі створення безпечного та сприйнятливого навчального середовища [1, 2].

Заклад освіти має стати місцем, де здобувачі можуть відчути підтримку та розуміння з боку працівників освіти та батьків, а також де вони можуть отримати необхідну інформацію та знання про внутрішньо переміщених осіб та їх проблеми. Важливою складовою виховання толерантного ставлення є розуміння культурних та історичних особливостей різних національностей та культур. Для цього здобувачі мають можливість дізнатися про історію та культуру внутрішньо переміщених осіб та їх етнічних груп, а також про культуру та традиції інших національностей.

*Метою дослідження* може бути визначення ефективних методів та підходів виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб в освітньому середовищі, а також вивчення ролі сімей у цьому процесі. Таке дослідження може також орієнтуватися на вивчення питань таких, які аспекти виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб є найбільш важливими для учнів, які методи найефективніші для досягнення цієї мети. Результати дослідження можуть бути корисні для педагогів, батьків та інших фахівців у галузі освіти, а також для розробки програм та стратегій виховання толерантності до внутрішньо переміщених осіб.

*Виклад основного матеріалу.* Педагогіка партнерства базується на визнанні принципу дитиноцентризму, людиноцентризму взагалі. Тому сама концепція актуальна і має значення не тільки для організації освітнього процесу в ЗЗСО. Її зміст і механізми застосування сприяють формуванню нового

освітнього середовища в школі, в дитячому садочку, у системі позашкільній освіті, в закладах вищої освіти.

Виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб є важливою складовою розвитку якісного освітнього середовища. У зв'язку з цим, взаємодія між закладами освіти та сім'ями грає важливу роль у процесі формування толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб. Останні дослідження показують, що для досягнення цієї мети необхідно використовувати різноманітні методи та підходи, зокрема, ігрові технології, проекти, дебати, дискусії, групові та індивідуальні роботи. Важливо, щоб такі методи були присутніми у навчальному процесі та включали в себе можливості для діалогу та співпраці між здобувачами освіти. Окрім цього, роль вчителів та сімей у процесі виховання толерантності є ключовою. Працівники освіти повинні володіти знаннями та навичками у сфері міжкультурної комунікації та розуміти особливості ситуації внутрішнього переміщення. Сім'ї також можуть внести вагомий внесок, забезпечуючи підтримку та розуміння для дітей, які стали жертвами внутрішнього переміщення.

Проте, у процесі виховання толерантності можуть виникати різноманітні проблеми та перешкоди, зокрема, відсутність необхідних знань та навичок у викладачів та батьків, відмінності культурних цінностей та традицій, та інші. Для розв'язання цих проблем необхідно проводити регулярні тренінги для вчителів та батьків, використовувати міжкультурну едукацію та діалог між учнями різних культур та націй, а також включати в програму навчання спеціальні курси щодо внутрішнього переміщення та толерантності.

Необхідність використання методів оцінювання та моніторингу результатів виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб. Для цього можуть використовуватися опитування, аналіз академічних досягнень учнів, спостереження за їх поведінкою, а також взаємодія з сім'ями.

Виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб є складним процесом, який потребує співпраці між закладами освіти та сім'ями, використання різноманітних методів та підходів, а також розуміння особливостей ситуації внутрішнього переміщення. Тільки за таких умов можна забезпечити якісне освітнє середовище, де усі діти мають рівні можливості для навчання та розвитку. Тому саме педагоги повинні використовувати різні методи та підходи для виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб у своїх здобувачів.

Можна зробити *висновок*, що виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб є важливою складовою розвитку якісного освітнього середовища. Це передбачає взаємодію між закладами освіти та сім'ями, застосування різноманітних методів та підходів до виховання толерантності, включення спеціальних курсів до програм навчання та використання відповідних методів оцінювання та моніторингу результатів.



Відповідно до цього, залучення всіх зацікавлених сторін, включаючи вчителів, батьків та учнів, є ключовим для забезпечення успішного виховання толерантного ставлення до внутрішньо переміщених осіб в школах. Такі зусилля можуть сприяти створенню більш сприятливого та інклюзивного середовища для всіх дітей, незалежно від їхньої етнічної та соціальної приналежності.

### Список використаних джерел

1. Education. Retrieved from UNHCR. (2019). : веб-сайт. URL: <https://www.unhcr.org/education.html> (дата звернення 25.04.2023 р.)
2. Global compact for safe, orderly and regular migration. Retrieved from United Nations.(2018). : веб-сайт. URL: <https://refugeesmigrants.un.org/migration-compact>. (дата звернення 25.04.2023 р.)
3. Міністерство соціальної політики України : веб-сайт. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> (дата звернення 25.04.2023 р.)

## ПРОБЛЕМИ МОНІТОРІНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Шестерова Л. Є., Пятницька Д. В., Грищенко Л. К.*

*Актуальність проблеми.* Моніторинг якості освіти є для викладача одним з найкращих інструментів, який об'єднує в собі багато чинників таких, як: спостереження, збір, аналіз, обробка інформації, прогнозування тощо [1]. Завдяки йому можна якісно планувати майбутні заняття, коригувати їх зміст в залежності від засвоєння здобувачами знань та за необхідності вносити зміни в навчальний процес. На нашу думку, без відстеження якості знань студентів, не можна підготувати справжнього професіонала. Разом з тим, під час дистанційного навчання, робити це набагато складніше, тому пошук дієвих засобів моніторингу якості освіти дуже важливий у підготовці здобувачів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питанню моніторингу якості освіти у ЗВО приділяли увагу багато фахівців. Так, К. Азізова вивчала його етапи. Завдяки її дослідженням можна легко планувати проведення збору інформації та, спираючись на отримані результати, удосконалювати роботу закладів вищої освіти. Вона пропонує проводити моніторинг в чотири етапи: перший етап – цілепокладання та планування моніторингу якості освіти; 2 етап – розробка інструментарію моніторингу якості освіти; 3 етап – проведення моніторингу якості освіти та 4 етап – аналіз та інтерпретація результатів дослідження [1].

І. І. Проценко, К. М. Гудименко в своїх дослідях розкривають сутність та функції моніторингу якості освіти, висвітлюють принципи функціонування моніторингових структур. Також у їхній праці відображені відмінності між моніторингом та контролем. Моніторинг дуже схожий на контроль, але потребує додержання максимальної об'єктивності та достовірності отриманої інформації, саме тому, на відміну від контролю, проводиться незалежними (зовнішніми) дослідниками за спеціальними технологіями [2].

Не дивлячись на достатню кількість робіт, що висвітлюють окремі сторони моніторингу, залишається багато питань щодо застосування його у фізичному вихованні, що робить наше дослідження актуальним.

*Мета дослідження.* Дослідити можливість впровадження різних видів моніторингу для визначення якості засвоєння матеріалу на заняттях з фізичного виховання під час дистанційного навчання.

*Виклад основного матеріалу.* Моніторинг якості освіти здійснюється на всіх рівнях освітнього процесу у ЗВО, від ректорських контрольних робіт до звичайного тестування на заняттях. Якісна діагностика рівня набутих здобувачами освіти компетентностей дає змогу кожному викладачу корегувати засоби, методи та форми надання інформації. Під час дистанційного навчання кожен педагог стикається з проблемою якісного моніторингу знань студентів. Особливо важко це зробити з дисциплін спортивного характеру таких, як: «Плавання з методикою викладання», «Волейбол з методикою викладання» тощо. Це пов'язано з тим, що, крім теоретичних знань, під час вивчення цих дисциплін студенти набувають практичних вмінь та навичок з техніко-тактичної підготовки.

Для моніторингу теоретичних знань викладачами нашої кафедри успішно використовуються інструменти google. По-перше, використовуючи гугл-форми можна швидко провести тестування. Навіть студенти, які знаходяться за кордоном, з великою різницею в часі, можуть їх пройти тоді, коли їм зручно. До того ж, ця форма автоматично підраховує бали і викладачу не треба перевіряти відповіді кожного здобувача. Зручним є і той фактор, що можна передивитися і відповіді кожного здобувача окремо, і відповіді на питання взагалі. Це дає змогу виявити найскладніші для студентів питання і ввести корективи в зміст наступних занять для підвищення їх обізнаності. Під час проведення моніторингу бажано формулювати питання таким чином, щоб вони змушували студентів замислюватись, і для відповіді на них була необхідність оперувати набутими раніше знаннями. Створені форми можуть зберігатися на акаунті викладача та багаторазово використовуватись, що в майбутньому заощадить його час.

Наступним зручним інструментом моніторингу знань, є використання викладачами google jamboard. Ним можна користуватися як на комп'ютері, так і на телефоні. Завдяки цій дошці можна давати завдання з переміщення різних

картинок, побудови алгоритмів із запропонованих пунктів і багато інших завдань, залежно від креативності викладача. Недоліком цього інструменту можна вважати необхідність перевірки кожної окремої роботи.

Складніше за все проводити моніторинг засвоєння набутих практичних вмінь та навиків [3]. Для цього викладачі використовують такі форми:

– для визначення ступеню розуміння студентами техніки вправ, їм надається декілька відео. На одному з них наводиться технічно правильне виконання, на інших – з помилками. Здобувач освіти повинен проаналізувати всі відео та визначити на якому з них немає помилок, та які помилки спостерігаються на інших;

– студенти висилають викладачу відео, на якому знято виконання вправи, викладач разом зі студентом передивляються його, розбирають помилки та шляхи їх усунення;

– студенти по черзі виконують вправи онлайн в ZOOM безпосередньо під час заняття. Така форма має як позитивні, так і негативні сторони. Позитивним є те, що інші студенти можуть брати участь в обговорення виконаних вправ, бачити помилки й аналізувати їх. Негативна сторона пов'язана з тим, що студенти змушені довго чекати своєї черги;

– письмове завдання для написання комплексів вправ та послідовності навчання окремих рухових дій.

*Висновки.* Для моніторингу знань і вмінь студентів використовується багато засобів, методів та форм. Разом з тим, у фізичному вихованні та спорті існують вправи та технічні елементи, проконтролювати виконання яких неможливо під час дистанційного навчання (техніка старту з води у плаванні, бокові переكاتи у волейболі). Це потребує вдосконалення засобів передачі вмінь та навичок, а також засобів їх моніторингу під час дистанційного навчання.

### Список використаних джерел

1. Азізова К. Етапи моніторингу якості освіти у вищому навчальному закладі. *DSpace of Korolenko Poltava National Pedagogical University : Домівка.* URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7557/1/Azizova.pdf> (дата звернення: 23.04.2023).

2. Проценко І. І, Гудименко К. М. Моніторинг як інструмент визначення якості освіти. *eSSPU Institutional Repository : Головна сторінка.* URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1573/1/Monitorynh%20yak%20in%20strument%20.pdf> (дата звернення: 06.04.2023).

3. Шестерова Л., Пятницька Д. Використання платформ ZOOM та GOOGLE classroom для проведення занять спортивно-педагогічної спрямованості. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств*

населення. [Електронний ресурс]. Харків : ХДАФК, 2021. Режим доступу: <http://journals.uran.ua/hdafk-tmfv>. С. 172-177.

## СУЧАСНИЙ ПРОЦЕС НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Школа О. М., Волкова Є. Є., Калініченко О. О.*

*Актуальність теми.* Дослідження у сфері вищої освіти є галуззю, що розвивається на міжнародному рівні, яка приваблює все більше і більше дослідників із різноманітними дисциплінами як у вищих навчальних закладах, так і за їх межами. Таким чином, це арена, на якій застосовується широкий спектр теорій, методів і методологій. Як розширена міждисциплінарна сфера інтересів, ми також можемо очікувати збільшення розвитку теорії та методу [1].

Навчання успішне лише в тій мірі, в якій здобувачі вищої освіти здатні його повністю зрозуміти. У цю епоху науки і техніки процес навчання досяг нових вимірів. Навчання – це не одностороння справа. У контексті сучасних розробок навчання є триполярним процесом. Традиційне навчання 30-40% здобувачам вищої освіти уже не ефективне. Інформаційний вибух викликає зміни як у розвинених країнах, так і в країнах, що розвиваються. Практика викладання у закладах освіти залишається незмінною. Методика навчання пов'язує вчителя і його учнів в органічні стосунки з постійною взаємною взаємодією.

*Мета дослідження* – охарактеризувати сучасний освітній процес здобувачі в вищої освіти за допомогою інноваційних технологій навчання.

*Виклад основного матеріалу.* Навчання – це процес, який зазвичай відбувається в академічній групі. Це більш формальний процес, викладач докладає всіх зусиль, щоб здобувачі вищої освіти зрозуміли, що його викладання є успішним, лише якщо вони здатні його повністю зрозуміти. Навчання залежить від того, як викладач виконує свій обов'язок викладання. У цю епоху науки і техніки, коли відбувається вибух знань, процес навчання досяг нових вимірів.

Навчання – це не одностороння справа. І викладач, і здобувачі вищої освіти повинні бути максимально активними. Приказка полягає в тому, що навчання є двополярним процесом, і це означає, що це двосторонній рух. У контексті сучасних розробок викладання є триполярним процесом, тому що навколишнє, середовище, в якому відбувається викладання, навчання відбувається через навчання, здобувач вищої освіти має можливість успішно існувати в своєму середовищі, відігравати свої унікальні ролі в процесі викладання. Навчання відбувається в певному соціальному середовищі, де викладач прагне покращити поведінку індивіда чи якоїсь соціальної групи [2].

Навчання може відбуватися формально або неформально. В обох випадках це загалом досягає бажаних цілей. Суспільство, його цінності, ідеали змінюються з плином часу, а отже, і навчання також зазнає певних змін. Викладання також відрізняється від місця до місця. Викладання – це мистецтво.

Розглядаючи методи навчання у процесі фізичного виховання [3], виділяємо наступні:

1. Лекційний метод
2. Метод команди
3. Демонстраційний метод
4. Метод вирішення проблем
5. Метод проектів
6. Ланцюговий метод
7. Метод керованого виявлення
8. Взаємний метод
9. Метод обговорення
10. Метод індивідуальної програми
11. Спільний метод
12. Метод чуттєвої потреби
13. Метод деталей
14. Метод частини цілого
15. Індуктивний метод
16. Дедуктивний метод

*Висновки.* Отже, розглянуті методи навчання з використанням в процесі навчання інформаційно-комунікаційні технології, освітній простір здобувачів вищої освіти стане сучасним, доступним, більш охопченим з точки зору різних наук та професійно викладеним.

### **Список використаних джерел**

1. Школа О. М., Жамардій В. О., Сичов Д. В. Дистанційне навчання здобувачів вищої освіти Харківської гуманітарно-педагогічної академії в аспекті використання на заняттях інформаційно-комунікаційних технологій *Вісник Чернігівського педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* Чернігів : ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2023. Вип. 75. С. 197-201.

2. Школа О. М., Пелешенко І. М., Калашник Д. С. Професійні якості вчителів фізичної культури в умовах військових дій. *Фізична культура і спорт. Виклики сучасності: збірка тез доповідей II науково практичної конференції присвяченої 300-річчю з дня народження Г. С. Сковороди (27-28 жовтня 2022 року, Харків).* ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 72-77.

3. Школа О. М., Шкаленко Д. С. Інноваційні технології фізичного виховання у закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти:*

заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти : VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 17.02.2022 р.). № 2. 2022. С. 899-902.

## **ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

*Школа О. М., Костилова І. В., Грищенко О. І.*

*Актуальність дослідження.* Фізкультурна освіта означає не тільки оволодіння знаннями та вміннями в сфері фізичного виховання, але й розвиток емоційно-вольового набуття людини, формування норм поведінки. Заняття фізичною культурою й спортом глибоко діють на людину, сприяють вихованню морально-вольових якостей учнів. Вони можуть поширюватися як предмет громадських відносин. Враховуючи із цим їх ефект на моральний розвиток школярів, тому що, моральна культура людини утворюється в умовах багатосторонньої взаємодії між людьми. Основним завданням сучасної фізкультурної освіти, є саме виховання особистості та утворення умов для її здійснення [1].

*Аналіз останніх публікацій.* На сьогодні ми маємо багато проблем стосовно цієї теми, але з актуальних є формування та розвиток особистості людини. Злагоджений розвиток дає змогу людині бути активною в різних напрямках життя.

Фізична культура є важливим засобом підвищення фізичної і громадської ініціативності людей, задоволення їхніх психологічних та естетичних вимог, визначній потреби спілкування. Власне кажучи, мета гармонійного розвитку є результат історії людства, але умови для її виконання спільнота здобула на певному етапі історичного розвитку. Французький спортивний та громадський діяч, П'єр де Кубертен стверджує, що спортивна діяльність людини має духовне навантаження, а головним в здобутті результату в спорті є школа навчання, фізичної витривалості та енергетики. В заняттях спортом виразно виявляються такі людські якості, як: характер, воля, моральні цінності, сила, добродієність [2].

Ще однією проблемою формування вольових якостей учнів засобами фізичної культури в сучасний час є зниження інтересу до регулярних занять фізичними вправами. Так, результати досліджень К. Кардялис свідчать про низький рівень знань учнів шкільного віку з фізичної культури і спорту. При цьому підвищення рівня знань про фізичну культуру довели їх позитивний вплив на пізнавальний компонент ставлення до фізичної активності.

Процес формування інтересу до занять фізичними вправами передбачає створення умов для появи пізнавального інтересу, формування позитивного ставлення до предмета й до діяльності, організацію діяльності, в умовах якої формується пізнавальний інтерес.

*Мета дослідження* – розглянути виховання морально-вольових якостей засобами фізичного виховання в сучасному освітньому просторі учнів.

*Виклад основного матеріалу.* Морально-вольові якості людини не даються нам від природи, вони формуються й розвиваються у процесі життя. У процесі формування морально-вольових якостей, важливим чинником є поєднання вольових дій із світоглядом, мораллю, традиціями.

В основі формування вольових якостей школярів лежить поняття «воля». Через аналіз наукових джерел [1; 3] сенс розглядуваного поняття можемо обґрунтувати як діяльність людини активно йти до поставленої мети, долаючи внутрішні й зовнішні перешкоди. Отже, воля розглядається як психічна діяльність людини, яка виявляється у свідомих та цілеспрямованих діях, боротьбі мотивів, їх виборі, що передують вольовій дії. Визначаються такі специфічні ознаки вольових дій: усвідомленість, цілеспрямованість, подолання перешкод, ініціація дій, наявність вольового зусилля.

*Висновки.* Отже, найважливішим у процесі занять фізичною культурою та спортом є особистий приклад. Зі зростанням рівня спортивної майстерності відбуваються зміни у структурі особистості учнів, які займаються спортом, що відображається в показниках розвитку їх індивідуально-психологічних властивостей, зокрема морально-вольових якостей і цінностей.

### Список використаних джерел

1. Дубовик Ю. М. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів основної школи: дисертація. Харків, 2018. 266 с.

2. Желанова В. В. Морально-вольові якості особистості як суттєва детермінанта формування «навичок ХХІ століття». *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2 (41). С. 99-101.

3. Фізичне виховання підлітків у позакласній роботі загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. / Ю. Є. Докукіна, Г. А. Коломоєць, М. В. Тимчик; [за ред. М. В. Тимчика]. Кіровоград, 2014. 172 с.

## ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФУТБОЛУ ЯК ОДНОГО З ІННОВАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

*Школа О. М., Чорний А. О.*

*Актуальність проблеми.* Сьогодні фізична активність грає велику роль в розвитку людини. Спорт представляє собою важливу складову життя. У зв'язку з останніми подіями у світі, постає питання щодо розвитку в Україні олімпійського та професійного спорту, впровадження основ їх розвитку в освітній процес здобувачам освіти. Через війну в країні більшість дітей та молоді не можуть тренуватися та займатися будь-якою руховою активністю. На це також впливають й відсутність безпечного місця, погані умови, недостатнє фінансування, відсутність певного спортивного обладнання та безкоштовних гуртків.

Завдяки футболу молода людина розвивається не тільки фізично, а ще й інтелектуально. Матчі із суперниками виховують у молоді лідерські якості, вчать з гідністю приймати поразку, але не опускаючи руки та прагнути перемоги у наступній грі. Футбол також розвиває такі важливі якості як працьовитість, цілеспрямованість, витривалість, терплячість, а для освітнього процесу це потрібно. Тому тема дуже сучасна та актуальна.

*Мета дослідження.* Виявлення науково-методичних основ інноваційного розвитку освітнього простору в сучасному закладі освіти засобами футболу.

*Завдання дослідження:*

1. Дослідити наукові роботи з теми дослідження.
  2. Поглибити знання щодо розвитку футболу як олімпійського спорту.
- Проблематика його розвитку в Україні.

*Методи дослідження:* системний аналіз науково-методичної та спеціальної літератури з даної проблеми.

*Виклад основного матеріалу.* Футбол збирає десятки тисяч уболівальників на стадіонах та біля екранів телевізорів. Вона приносить славу, повагу та достаток своїм гравцям у всьому світі. Звичайно ж, футбол – улюблена гра мільйонів. Футбол – найпопулярніша командна гра в світі, де за малу кількість очок приходиться боротися [1]. Коріння цієї гри на території теперішньої України сягають кінця ХІХ століття і ведуть до Одеси. Одними з перших гравців у футбол були англійські моряки в порту Одеси, які створили і найперші команди у 1878 році [2]. Перший документально зафіксований матч на території України відбувся у 1894 році. У 1919-1939 роках осередками футбольного життя України залишалися великі міста, такі як: Київ, Одеса, Дніпро. На той час найкращі команди грали в м. Харків. Спортивний клуб «Динамо» був заснований у 1927 році. Цей футбольний клуб був єдиною українською командою у найвищій лізі першого чемпіонату СРСР у 1936 році. Після здобуття



Україною незалежності у 1991 році для українського футболу відкрилася нова історія. Створилася українська асоціація футболу. Першим чемпіоном незалежної України став ФК «Таврія». Всі наступні чемпіонати до 2002 року вигравали динамівці [1]. Історія українського футболу насичена й цікава. Сьогодні ж футбол розглядається як дисципліна фізичного виховання, що вимагає чіткої системи тренувань здобувачів освіти. Загальновідомо, що система навчання футболу, як і інших подібних дисциплін професійного циклу, передбачає безперервний розвиток знань, умінь і навичок [3].

Взагалі, в світі футболу час від часу відбуваються великі події, які привертають увагу майже всього світу. Наприклад, чемпіонат світу з футболу це велика подія. Чемпіонати часто дивляться навіть ті, хто не любить футбол. Це тому що, як правило, на цьому турнірі демонструють свою майстерність найкращі футболісти світу, які представляють свої країни. Звичайно, варто також згадати, що навіть ті, хто не любить масовий футбол, можуть закохатися в цю гру. Крім того, регулярні заняття футболом, як і будь-яким іншим видом спорту, позитивно впливають на здоров'я. Тож можна з упевненістю сказати, що футбол може приваблювати і невболівальників.

Всупереч поширеній думці, ця гра сприяє не тільки фізичному розвитку, а й інтелектуальному. Дитина має всі шанси виразити себе на ігровому полі. У спорті хлопчик чи дівчинка отримує можливість спробувати власні сили, відчути командний дух, зрозуміти, на що він здатний і як може розрахувати тактику гри.

Плюси заняття футболом:

1. Помірне навантаження. На відміну від багатьох інших видів спорту, футбол надає помірні навантаження на суглоби та кістки. Це особливо важливо для людей, які страждають на захворювання суглобів і кісток.

2. Відмінний спосіб залишатися у формі. Регулярні заняття футболом, це відмінний спосіб залишатися у формі та бути здоровим. Це особливо актуально, якщо ви граєте у футбол на змаганнях, оскільки ви регулярно тренуватиметеся.

3. Це відмінний спосіб спілкування. Один з найкращих моментів у грі у футбол, що це відмінний спосіб завести нових друзів. Коли ви регулярно граєте у футбол, ви, швидше за все, зустрінетесь та поспілкуєтеся з великою кількістю різних людей.

4. Зміцнення серцево-судинної системи, поліпшення координації рухів, підвищення швидкості реакції, м'язова рельєфність ніг, розвиток сили, витривалості. Загальне зміцнення організму, вміння грати в команді.

Як би не хотілося помічати лише плюси, ця спортивна гра має свої недоліки. Стосуються вони, головним чином, обмежень щодо фізичного стану. Гра у футбол однозначно шкідлива для дітей з порушеннями в роботі опорно-рухового апарату, а також у випадках із низкою інших хвороб. про них

докладніше вам розповість дільничний педіатр чи вже сам тренер дитячої спортивної команди. Що ж до небезпеки для здорових дітей, вони ставляться здебільшого до професійного спорту. Надмірні навантаження, фізична та емоційна перенапруга – все це не найкращим чином впливає на організм, що росте.

Змагання стали доброю нагодою для виявлення молодих талантів. Олімпійські команди часто готують резерв для головної збірної країни. Спорт в Україні не в найкращому становищі, особливо зараз. Спортсмени тренуються на застарілому обладнанні, а тепер ще й знищені футбольні поля та стадіони. Тому тепер, як ніколи, необхідно вливати значні кошти в спорт, так як Україна перебуває на стадії формування свого іміджу на світовій арені. Адже це є дуже важливим фактором, щоб світова громадськість рахувала Україну як спортивну державу. Тому завданням держави у сфері фізичного виховання і масового спорту є: розроблення та реалізація концепції сімейного активного дозвілля; удосконалення системи фізичного виховання у навчальних закладах різних рівнів освіти; реформування системи фізичної підготовки та масового спорту на підприємствах, в установах та організаціях; підвищення ефективності фізичної підготовки у Збройних Силах України та правоохоронних органах; забезпечення органічного взаємозв'язку між фізичним вихованням та спортом вищих досягнень.

*Висновки.* Отже, розглянувши наукові роботи з даної теми, можна сказати, що спорт являється важливою складовою життя людини і саме тому його слід розвивати. Футбол буде при цьому займати особливу роль в розвитку молоді та мотивувати до занять будь-якою руховою активністю.

### **Список використаних джерел**

1. Бойченко А. В. Основи навчання гри у міні-футбол: навч.-метод. посіб. Харків: ХГПА, 2016. 122 с
2. Костюкевич, В. М. Теорія і методика викладання футболу: навч. посіб. 2-е вид. перероб. та доп. / В. М. Костюкевич, О. А. Перепелиця, С. А. Гудима, В. М. Поліщук; за заг. ред. В. М. Костюкевича. Київ: КНТ, 2017. 310 с.
3. Овчаренко С. В., Мітова О. О. Проблеми контролю у футболі в зв'язку з сучасними тенденціями його розвитку. *Фізична культура спорт та здоров'я нації: зб. наукових праць*: Вінницький держ. пед. ун-тет ім. М. Коцюбинського, Житомирський держ. ун-тет ім. І.Франка. Вінниця: ТОВ «Планер», 2017. С. 37-46.

## ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*Штонда А. Г.*

Розбудова України, як незалежної, суверенної держави вимагає виховання громадянина-патріота, почуття гордості за свою Батьківщину. Головною запорукою процвітання держави, її могутності є патріотичне та громадянське виховання студентської молоді. Воно повинно супроводжувати молодь впродовж всього їхнього шкільного й студентського життя.

Патріотичне та громадянське виховання – це безперервний і дуже трудомісткий педагогічний процес, який охоплює багато форм і методів як аудиторної, так і позааудиторної роботи, що вимагає творчої співпраці викладачів зі студентами. Результатом цієї роботи повинна стати сформованість почуття патріотизму, а це насамперед прояв особистістю любові до свого народу, вшанування українських традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення власної долі з долею Батьківщини, володіння українською мовою як духовним кодом нації.

Певний час патріотичне виховання було спрямоване на проведення монументально ритуальних заходів з оберненим поглядом лише в легендарне минуле. Так, так історичне минуле треба знати й поважати – відомий усім постулат: «Народ який не знає своє минуле, не може мати майбутнє». Виховання молоді на бойових і трудових здобутках старших поколінь – це одна із традицій українського народу.

Бути громадянином своєї держави – це проявляти почуття патріотизму на практиці, це той хто не байдужий до долі своєї країни. Але патріотизм – це не тільки діалог з історією, це наше сьогодення. Навіть молодші школярі розуміють що в країні йде війна з її жахливими наслідками. Саме тому сьогоднішня реальність потребує від викладача твердої громадянської позиції, високих моральних якостей. Викладач повинен уміло володіти прийомами емоційної саморегуляції, педагогічним тактом, делікатністю. Сьогодні, як ніколи раніше суспільство потребує такої моральної цінності, як жертвна діяльна любов до людей. Це вимагає виховання таких якостей як доброзичливість, повага до людей, співчуття. Саме тому великого виховного значення набуває волонтерська діяльність як викладачів, так і студентів – це небайдужі люди, які прийшли на допомогу військовослужбовцям, пораненим, їх рідним, а також біженцям, які залишилися без домівок.

Невіддільною складовою частиною патріотичного і громадянського виховання студентської молоді є військово-патріотичне виховання, яке спрямовано безпосередньо на підготовку юнаків та дівчат стати до лав збройних сил України.

Як викладач предмета «Захист України» вважаю, дуже важливе значення має військово-патріотичне виховання. При вивченні розділів і тем з цього предмету здобувачі освіти знайомляться з героїчним минулим українського війська, це насамперед давньослов'янське військо, військо княжої доби, військо козаччини, українська армія періоду УНР, Українська Галицька армія. Особливо треба показати величезний вклад народу України у перемогу у Другій Світовій війні. Більша частина командувачів фронтами були українці, або вихідці з України. Акт капітуляції одномільйонної квантунської армії Японії підписав уродженець України, визначна людина генерал-лейтенант Кузьма Миколайович Дерев'янка. Це підписання відбулося 2 вересня 1945 р. на Міссурі в Японському морі.

Велике значення у військово-патріотичному вихованні мають позааудиторні заходи – ігри військового спрямування – Джура, Сокіл, козацькі розваги, табірні збори, святкування дня ЗСУ, дня захисника України.

У викладацькій діяльності практикую залучення студентів старших курсів до навчання на військових кафедрах. Багато юнаків і дівчат закінчили військові кафедри, отримали офіцерські звання, дехто по контракту вступили на військову службу до ЗСУ. Для виховання вольових якостей з дозволу батьків багато студентів здійснили стрибки з парашутом на аеродромі у селищі Коротичі.

Таким чином, важливе значення відіграє в патріотичному вихованні інформаційне забезпечення, яке спрямоване на популяризацію кращого досвіду, повідомлення про героїчні вчинки на фронті, виробництво буклетів, присвячених студентам, які зараз боронять Батьківщину, огляду художніх фільмів, спрямованих на патріотичне виховання.

## НАШІ АВТОРИ

1. **Агафонова Дар'я Вадимівна** – здобувачка освіти відділення фізичного виховання та музичного мистецтва Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
2. **Агєєнко Тетяна Анатоліївна** – старший викладач кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
3. **Акімова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
4. **Аксьонова Світлана Володимирівна** – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
5. **Аракелян Діана Адамівна** – здобувачка вищої освіти факультету ПТПО ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
6. **Аржанухіна Світлана Василівна** – викладач-методист кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
7. **Архіпова Ніна Юріївна** – директор Одеської загальноосвітньої школи №33 I-III ступенів Одеської міської ради Одеської області.
8. **Бабиніна Юлія Русланівна** – аспірантка, викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
9. **Баглай Микола Васильович** – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради».
10. **Баранов Віктор Станіславович** – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
11. **Башевська Марина Леонідівна** – викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
12. **Башлай Віталій Михайлович** – викладач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
13. **Бельмаз Ярослава Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**14. Берсенєв Олексій Ігорович** – здобувач вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**15. Бившева Тамара Федорівна** – викладач-методист кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**16. Білецька Ольга Леонідівна** – здобувачка 2 курсу спеціальності 013 Початкова освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти Хортицької національної академії.

**17. Бобкова Олена Іванівна** – методист Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**18. Богомол Інна Євгеніївна** – соціальний педагог Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**19. Боженко Ігор Дмитрович** – здобувач вищої освіти факультету фізичного виховання ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**20. Бойчук Марина Вікторівна** – викладач інформатики Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**21. Бондаренко Аліна Олексіївна** – здобувачка освіти педагогічного відділення Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**22. Бондаренко Галина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**23. Бондаренко Наталія Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету.

**24. Борзик Олена Богданівна** – доктор філософії, старший викладач кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**25. Борисов Вячеслав Вікторович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та методик навчання Хортицької національної академії.

**26. Бровченко Анастасія Камілівна** – кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**27. Бужинська Світлана Миколаївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**28. Василенко Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**29. Василюк Олена Михайлівна** – аспірантка кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

**30. Васильєв Станіслав Валерійович** – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**31. Візрякіна Олена Михайлівна** – аспірантка Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди.

**32. Вістизенко Катерина Олегівна** – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**33. Возняк Володимир Степанович** – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, соціології та політології імені професора Валерія Скотного Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**34. Волкова Єлізавета Євгеніївна** – здобувачка вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**35. Волошина Наталія Василівна** – здобувачка вищої освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**36. Гайдук Катерина Віталіївна** – кандидат сільськогосподарських наук, викладач хімії Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**37. Гамрецька Галина Степанівна** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри суспільних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**38. Гейдел Алла Михайлівна** – викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**39. Глебова Валерія Олександрівна** – здобувачка вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**40. Голозубова Олена Вікторівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**41. Гомзяк Дарія Дмитрівна** – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**42. Гордієнко Наталія Миколаївна** – докторка соціологічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної роботи, проректорка з наукової роботи Хортицької національної академії.

**43. Гринько Вікторія Олександрівна** – докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики у початковій освіті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**44. Грищенко Людмила Кузьмівна** – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**45. Грищенко Олександр Іванович** – викладач фізичного виховання Харківського комп'ютерного фахового коледжу.

**46. Давидченко Дмитро Вікторович** – здобувач вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**47. Давидченко Інна Дмитрівна** – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання, керівниця навчального відділу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**48. Дехтярьова Олена Олександрівна** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**49. Дмитренко Катерина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, учений секретар Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**50. Дорош Тетяна Леонідівна** – кандидат наук з державного управління, доцент, професор кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**51. Дрокіна Аліна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**52. Дьоміна Оксана Вячеславівна** – кандидат медичних наук, здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**53. Елькін Олександр Борисович** – кандидат технічних наук, докторант Інституту проблем виховання НАПН, голова Ради ГО «ЕдКемп Україна».

**54. Ємельяненко Ганна Дмитрівна** – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».



**55. Єніна Анна Сергіївна** – здобувачка вищої освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**56. Жиденко Тетяна Олександрівна** – секретар-друкарка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**57. Жулід Маріанна Сергіївна** – здобувачка освіти педагогічного відділення Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**58. Журавель Марія Василівна** – вчитель інформатики та математики КЗ «Коротичанський ліцей Пісочинської селищної ради», аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**59. Журавльова Ірина Миколаївна** – викладач вищої категорії, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**60. Задорожня Яна Ігорівна** – вчитель англійської мови I категорії Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів №111 Харківської міської ради Харківської області.

**61. Замазій Юлія Олександрівна** – методист центру практичної психології, соціальної роботи та здорового способу життя КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**62. Зворська Надія Антонівна** – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**63. Златіна Катерина Леонідівна** – викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**64. Зозуля Іван Ігорович** – здобувач вищої освіти III курсу спеціальності Середня освіта (Трудове навчання та технології).

**65. Зозуля Ольга Василівна** – викладач образотворчого мистецтва Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**66. Іванова Олена Геннадіївна** – директорка Запорізької гімназії № 85 Запорізької міської ради.

**67. Іншаков Артур Євгенович** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

**68. Іншакова Інна Євгенівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

**69. Іонова Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**70. Ісмаїлова Ольга Сергіївна** – викладач Харківського машинобудівного фахового коледжу, Циклова комісія: «Технології машинобудування, метрології та економіки промисловості».

**71. Каденко Ірина Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**72. Калашник Дмитро Сергійович** – вчитель фізичної культури Добропільського НВК №7, здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**73. Калінін Костянтин Євгенійович** – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**74. Калініченко Олександр Олександрович** – здобувач вищої освіти Харківського національного університету радіоелектроніки.

**75. Капітон Алла Мирославівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри комп'ютерних та інформаційних технологій і систем Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

**76. Каргіна Наталія Вікторівна** – вчитель української мови та літератури Одеської загальноосвітньої школи №33 I-III ступенів Одеської міської ради Одеської області.

**77. Катречко Анна Сергіївна** – аспірантка, культорганізатор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**78. Кашуба Лілія Сергіївна** – здобувачка вищої освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**79. Квасенко Олександр Володимирович** – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**80. Квітко Наталія Миколаївна** – доктор філософії, методист, викладач кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**81. Квятковська Валерія Володимирівна** – здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету.

**82. Кириченко Віктор Васильович** – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка.

**83. Кириченко Наталя Віталіївна** – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**84. Кіларєв Олександр Костянтинович** – здобувач вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**85. Клебанівська Аліна Олегівна** – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради».

**86. Колган Олена Володимирівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету.

**87. Колган Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

**88. Колесник Людмила Дмитрівна** – викладач математики, голова циклової комісії фізико-математичних дисциплін та інформатики Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**89. Колеснікова Марина Леонідівна** – концертмейстер, викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**90. Колесніков Руслан Олексійович** – аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, учитель англійської мови Комунального закладу «Харківська спеціальна школа №7» Харківської обласної ради.

**91. Колісник Аліна Сергіївна** – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**92. Коробка Інна Анатоліївна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**93. Костилева Ірина Володимирівна** – здобувачка вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**94. Костіна Валентина Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**95. Котелевська Любов Дмитрівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи, викладач української мови та літератури Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**96. Красіна Тетяна Іванівна** – вчитель-логопед Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 236 Криворізької міської ради.

**97. Кривенко Юлія Олександрівна** – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради; вчителька початкових класів Комунального закладу «Харківська гімназія №6 «Маріїнська гімназія» Харківської міської ради Харківської області.

**98. Купіна Оксана Вячеславівна** – методист, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**99. Курганнікова Ольга Олександрівна** – аспірантка, викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**100. Лавріненко Тетяна Михайлівна** – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**101. Лебедик Леся Вікторівна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**102. Левченко Владислава Сергіївна** – здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти Хортицької національної академії.

**103. Лещенко Євгенія Валеріївна** – аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**104. Лєдок Марина Валеріївна** – аспірантка, викладач кафедри інформатики, керівник підрозділу сприяння працевлаштуванню випускників Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**105. Лісова Людмила Юріївна** – здобувачка вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

**106. Літяга Інна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

**107. Лонська Ірина Олексіївна** – викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**108. Лупаренко Світлана Євгенівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**109. Ма Лі** – аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**110. Майстрюк Ірина Сергіївна** – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**111. Макарова Світлана Василівна** – викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**112. Мараховська Елеонора Владиславівна** – кандидат філософських наук, доцент, старший викладач кафедри культурологічних дисциплін і образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**113. Мартиненко Карина Олексіївна** – здобувачка вищої освіти факультету ПТПО ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**114. Матенко Євгенія Петрівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**115. Меркулова Юлія Вікторівна** – соціальний педагог Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**116. Мицюра Ірина Олександрівна** – викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**117. Мироненко Юрій Миколайович** – здобувач вищої освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**118. Молчанюк Ольга Василівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**119. Монастирська Олена Вікторівна** – завідувач навчально-методичного кабінету Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**120. Нагорнюк Валерія Іванівна** – здобувачка вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**121. Нечитайло Юлія Сергіївна** – практичний психолог, викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**122. Нікуленко Світлана Іванівна** – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**123. Овчарова Ірина Арсентіївна** – викладач кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**124. Одарченко Вероніка Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради».

**125. Олешко Валерій Леонідович** – викладач кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**126. Олешко Тетяна Євгеніївна** – викладач кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**127. Оловаренко Олена Іванівна** – старший викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**128. Отич Ганна Олександрівна** – здобувачка вищої освіти факультету дошкільної і спеціальної психології та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**129. Отрошко Тамара Вячеславівна** – кандидат педагогічних наук, професор, декан факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**130. Павленко Анатолій Іванович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Хортицької національної академії.

**131. Павлишинець Анна Миколаївна** – здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня, факультету соціальних і поведінкових наук ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

**132. Пасічник Марина Вікторівна** – старший викладач кафедри іншомовної підготовки, євроінтеграції та міжнародного співробітництва Української інженерно-педагогічної академії.

**133. Переверзева Антоніна Акимівна** – вихователь Комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) 307 Харківської міської ради».

**134. Петриченко Лариса Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, перший проректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**135. Погода Олена Василівна** – викладач-методист кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**136. Позднякова Олена Леонтіївна** – докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри спеціальної педагогіки та психології, перша проректорка Хортицької національної академії.

**137. Полякова Ірина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**138. Пономарьова Галина Федорівна** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**139. Попівца Ірина Ігорівна** – вчителька початкових класів Запорізької гімназії №33 Запорізької міської ради.

**140. Потапова Наталя Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**141. Прокопенко Дар'я Сергіївна** – здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**142. Проскурняк Олена Ігорівна** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**143. Пурей Анастасія Миколаївна** – здобувачка освіти педагогічного відділення Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**144. Пятницька Дар'я Всеволодівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**145. Рассказова Ольга Ігорівна** – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**146. Ремзі Ірина Владленівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**147. Репко Інна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**148. Роганов Максим Львович** – кандидат технічних наук, доцент кафедри математики і фізики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**149. Роганов Максим Максимович** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри інформатики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**150. Роганова Марина Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**151. Руднік Денис Геннадійович** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**152. Рябокінь Сергій Сергійович** – директор Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**153. Савченко Валерія Едуардівна** – здобувачка вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**154. Савченко Дарина Русланівна** – здобувачка вищої освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**155. Савченко Людмила Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**156. Сазонова Ірина Олегівна** – здобувачка освіти педагогічного відділення Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**157. Ситняківська Світлана Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

**158. Сімакова Світлана Ігорівна** – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

**159. Скиба Елеонора Костянтинівна** – доктор філософських наук, професор, професор кафедри гуманітарних дисциплін та психології поліцейської діяльності Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.



**160. Скоробагатська Оксана Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**161. Слівкіна Ірина Миколаївна** – здобувачка вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, вчитель НВК «Потенціал» м. Києва.

**162. Солодовник Ганна Борисівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**163. Сташук Ольга Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи Хортицької національної академії.

**164. Степанець Іван Олексійович** – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**165. Стрельников Віктор Юрійович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

**166. Суменко Тетяна Юрївна** – аспірантка кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**167. Суровов Олексій Анатолійович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**168. Табачник Інна Григорівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно- педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**169. Тасиць Сергій Олександрович** – аспірант кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**170. Темниченко Анастасія Олегівна** – здобувачка вищої освіти Донбаського державного педагогічного університету.

**171. Ткач Ольга Вікторівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи Одеської загальноосвітньої школи №33 I-III ступенів Одеської міської ради Одеської області.

**172. Толмачова Ірина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**173. Тракун Марина Миколаївна** – викладач німецької мови Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**174. Тупиця Аліна Іванівна** – керівник навчально-методичного відділу, викладач кафедри іноземної філології, аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**175. Турукіна Олена Вікторівна** – викладач кафедри фортепіано Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**176. Угодіна Анастасія Максимівна** – здобувачка вищої освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**177. Упатова Ірина Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, в. о. завідувача кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**178. Фаненштель Наталія Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**179. Фоменко Олена Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**180. Хижняк Марина Вячеславівна** – кандидат біологічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**181. Христенко Дмитро Олександрович** – аспірант, викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**182. Хряпін Едуард Олександрович** – кандидат історичних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**183. Цибулько Григорій Якович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ТПТЮ ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**184. Чень Цюнцион** – аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**185. Чепурна Поліна Юріївна** – здобувачка вищої освіти факультету дошкільної і спеціальної психології та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**186. Черенкова Надія Андріївна** – здобувачка вищої освіти 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету.

**187. Чернявська Марія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**188. Черток Валерія Ігорівна** – здобувачка вищої освіти факультету дошкільної і спеціальної психології та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**189. Чорний Андрій Олександрович** – здобувач вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**190. Чурсінова Анна Олександрівна** – здобувачка вищої освіти факультету дошкільної і спеціальної психології та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**191. Шапаренко Христина Андріївна** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**192. Шевченко Марина Володимирівна** – здобувачка вищої освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**193. Шеляг Ксенія Сергіївна** – викладач кафедри соціальної роботи, аспірантка Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**194. Шестерова Людмила Єгорівна** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**195. Шинкаренко Андрій Максимович** – учитель англійської мови Балаклійського ліцею №3 Балаклійської міської ради Харківської області.

**196. Школа Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**197. Штонда Анатолій Герасимович** – старший викладач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**198. Шукалова Ольга Сергіївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДНЄ СЛОВО</b> .....	<b>3</b>
<i>Агєєнко Т. А., Нікуленко С. І.</i> ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ «ПОЗАКЛАСНА ВИХОВНА РОБОТА».....	<b>4</b>
<i>Акімова О. М.</i> МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ ОСВІТА / ПЕДАГОГІКА.....	<b>6</b>
<i>Аксьонова С. В., Макарова С. В.</i> РОЛЬ БАТЬКІВСЬКОЇ ПІДТРИМКИ ТА ДОПОМОГИ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	<b>9</b>
<i>Аржанухіна С. В., Агафонова Д. В.</i> ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ .....	<b>13</b>
<i>Архіпова Н. Ю., Ткач О. В., Каргіна Н. В.</i> ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА КОМПЕТЕНТНОЇ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ.....	<b>14</b>
<i>Бабиніна Ю. Р.</i> ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО ПРАКТИКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	<b>17</b>
<i>Баранов В. С.</i> МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПРОБЛЕМАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	<b>20</b>
<i>Башевська М. Л., Колеснікова М. Л.</i> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ .....	<b>22</b>
<i>Башлай В. М.</i> ПАРТНЕРСТВО З БАТЬКАМИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ .....	<b>24</b>
<i>Belmaz Ya. M., Zlatina K. L.</i> THE ROLE OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "CONTRASTIVE LINGUISTICS OF ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES" WHEN TRAINING FUTURE TEACHERS OF ENGLISH .....	<b>26</b>
<i>Берєснєв О. І., Журавльова І. М.</i> АКТУАЛЬНІ ТРЕНДИ У СПОРТІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ.....	<b>28</b>
<i>Берєснєв О. І., Потапова Н. В.</i> ШЛЯХИ ЗАЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ УЧНІВ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ .....	<b>30</b>
<i>Бившева Т. Ф., Овчарова І. А., Погода О. В.</i> КЛЮЧОВІ СФЕРИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	<b>32</b>
<i>Богомол І. Є., Шевченко М. В.</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ .....	<b>36</b>
<i>Боженко І. Д.</i> ОСОБИСТА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ .....	<b>39</b>

<b>Бондаренко Г. М., Курганнікова О. О.</b> КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ПРАКТИКА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ».....	42
<b>Бондаренко А. О., Сазонова І. О.</b> ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ .....	45
<b>Борзик О. Б., Молчанюк О. В., Прокопенко Д. С.</b> ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	48
<b>Борисов В. В., Білецька О. Л.</b> СТРУКТУРА І ЗМІСТ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	51
<b>Бровченко А. К.</b> СТРУКТУРА ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ РОЗВИТКУ ...	58
<b>Василенко О. М., Златіна К. Л.</b> СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	63
<b>Васильєв С. В.</b> ПОРІВНЯННЯ ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ТРУДОВИХ ВІДНОСИН ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ І РЕСПУБЛІЦІ МОЛДОВА .....	65
<b>Василюк О. М.</b> ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	70
<b>Візірякіна О. М.</b> СОЦІОЛОГІЧНИЙ НАПРЯМОК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я (ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ, ЕРГОТЕРАПЕВТІВ).....	74
<b>Возняк В. С.</b> ПОНЯТТЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ .....	77
<b>Волошина Н. В., Отрошко Т. В.</b> НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	83
<b>Гайдук К. В.</b> ПЛАТФОРМА LABSTER ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ .....	87
<b>Гамрецька Г. С.</b> ПРОЄКТ З УСНОЇ ІСТОРІЇ ЯК ОСВІТНІЙ ТРЕНД ЦІЛІСНОГО НАВЧАННЯ.....	89
<b>Гейдел А. М., Калашник Д. С.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВПЦІ .....	91
<b>Глєбова В. О., Зворська Н. А.</b> МОНІТОРИНГ В СИСТЕМІ ОСВІТИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ .....	94
<b>Голозубова О. В., Матенко Є. П.</b> ОСВІТНІ КЛАСТЕРИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД.....	96
<b>Гомзяк Д. Д., Шукалова О. С.</b> ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ І СІМ'Ї У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	99

<i>Гордієнко Н. М., Попівца І. І.</i> СПІВПРАЦЯ ІЗ БАТЬКАМИ ЯК СКЛADOVA СИСТЕМИ ЗАХОДІВ ІЗ ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ДИТЯЧОМУ СЕРЕДОВИЩІ МОЛОДШОЇ ШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ .....	102
<i>Давидченко Д. В., Акімова О. М.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ .....	108
<i>Давидченко І. Д.</i> СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	112
<i>Дехтярєва О. О., Калашник Д. С.</i> СПОРТИВНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ .....	118
<i>Дмитренко К. А.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ .....	121
<i>Дорош Т. Л., Нагорнюк В. І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОГО РЕПЕРТУАРУ .....	124
<i>Дрокіна А. С.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	130
<i>Дьоміна О. В.</i> МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ .....	133
<i>Елькін О. Б., Рассказова О. І., Гринько В. О.</i> МІЖНАРОДНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК В УКРАЇНІ: ЗАДЛЯ ЖИТТЯ У ХХІ СТОЛІТТІ .....	138
<i>Ємельяненко Г. Д.</i> СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ ФІЛОСОФІЇ СВІДОМОСТІ .....	141
<i>Єніна А. С., Табачник І. Г.</i> ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПОДОЛАННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	144
<i>Жулід М. С.</i> ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	146
<i>Журавель М. В.</i> СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК З ІНФОРМАТИКИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....	149
<i>Задорожня Я. І.</i> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ .....	152
<i>Замазій Ю. О.</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА РОЗБУДОВИ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	155
<i>Зворська Н. А., Савченко В. Е.</i> РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	157
<i>Зозуля О. В., Зозуля І. І.</i> МАЛЯРСТВО З НАТУРИ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	159

<i>Іншаков А. Є., Іншакова І. Є.</i> ПРИНЦИПИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ДОШКІЛІ .....	163
<i>Іонова О. М., Ма Лі, Чень Цюнцюн</i> СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	165
<i>Ісмаїлова О. С.</i> МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ І ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ В ХАРКІВСЬКОМУ МАШИНОБУДІВНОМУ ФАХОВОМУ КОЛЕДЖУ .....	169
<i>Каденко І. В., Калашник Д. С.</i> УЛЬТРАФІОЛЕТОВЕ ВИПРОМІНЮВАННЯ ТА ЙОГО ВПЛИВ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ПРИ ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ .....	174
<i>Калашник Д. С., Калінін К. Є.</i> КІНЕЗИОЛОГІЧНЕ ТЕЙПУВАННЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ .....	178
<i>Карітон А.</i> A SYSTEMATIC APPROACH TO THE DESIGN OF DYNAMIC MODELS IN DISTANCE COURSES .....	182
<i>Катречко А. С.</i> СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ .....	185
<i>Кашуба Л. С., Дмитренко К. А.</i> МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ АКТУАЛЬНИХ ТА ЕФЕКТИВНИХ ОСВІТНИХ ТРЕНДІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ .....	187
<i>Квітко Н. М.</i> ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ІНТЕГРУВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	189
<i>Квітко Н. М., Угодіна А. М.</i> ПРОБЛЕМА КАДРОВОГО ГОЛОДУ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВІЙНИ .....	193
<i>Квятковська В. В., Колган О. В.</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ РИТОРИКИ ТА СТИЛІСТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО (НА ПРИКЛАДІ МОВИ ПІСЕНЬ ЛІДЕРА ГУРТУ «СКРЯБІН» АНДРІЯ КУЗЬМЕНКА) .....	195
<i>Кириченко В. В.</i> СУЧАСНЕ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ .....	197
<i>Колган Т. В.</i> БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ ЗЗСО ДОНЕЧЧИНИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДОНЕЦЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ .....	199
<i>Колесник Л. Д.</i> ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ .....	202
<i>Колесніков Р. О.</i> РОЗРОБКА МЕХАНІЗМУ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	204
<i>Костіна В. В., Павлишинець А. М.</i> ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....	207

<i>Котелевська Л. Д.</i> ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ .....	212
<i>Красіна Т. І.</i> ВІММЕЛЬБУХ – ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС У ПРАКТИЦІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	215
<i>Кривенко Ю. О.</i> ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗИТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	219
<i>Купіна О. В.</i> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....	221
<i>Курганнікова О. О.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	224
<i>Лавріненко Т. М.</i> ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЮ ГІМНАСТИКОЮ НА ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗССО .....	229
<i>Лебедик Л. В.</i> ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	232
<i>Лещенко Є. В.</i> СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ ТА ЕТИЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	237
<i>Лєдок М. В.</i> ХМАРО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ .....	240
<i>Лісова Л. Ю.</i> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ – ЯК ОПТИМАЛЬНА ФОРМА НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ СЕРЕДНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ .....	244
<i>Лунаренко С. Є.</i> СТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ ЕМОЦІЙНОЇ АТМОСФЕРИ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ .....	248
<i>Майстрюк І. С.</i> РИЗИКИ ВИКОРИСТАННЯ ГАДЖЕТІВ СУЧАСНИМИ ШКОЛЯРАМИ У НАВЧАННІ ТА ДОЗВІЛЛІ .....	252
<i>Мараховська Е. В.</i> РОДИННЕ ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗАСАД ОСОБИСТОСТІ .....	255
<i>Меркулова Ю. В.</i> МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	259
<i>Мицюра І. О.</i> ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ .....	266
<i>Мироненко Ю. М., Отрошко Т. В.</i> ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ-ВІДНОСНО КОНЦЕПЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ .....	267
<i>Молчанюк О. В., Борзик О. Б., Колісник А. С.</i> ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ .....	271



<i>Молчанюк О. В., Вістизенко К. О.</i> СПІЛКУВАННЯ БАТЬКІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ З ДИТИНОЮ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ .....	273
<i>Молчанюк О. В., Борзик О. Б., Кириченко Н. В.</i> ІНФОГРАФІКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	278
<i>Молчанюк О. В., Борзик О. Б., Шинкаренко А. М.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ .....	281
<i>Молчанюк О. В., Квасенко О. В.</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	283
<i>Монастирська О. В., Бойчук М. В.</i> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ .....	286
<i>Нечитайло Ю. С.</i> ПОБУДОВА ГЕНДЕРНОЧУТЛИВОГО ТА НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ МЕТОДОЛОГІЇ ГЕНДЕРНОГО МЕЙНСТРИМІНГУ .....	289
<i>Олешко В. Л., Олешко Т. Є.</i> ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН .....	292
<i>Оловаренко О. І.</i> МОНІТОРИНГ ЯК ЗАСІБ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ .....	294
<i>Павленко А. І., Сташук О. О., Левченко В. С.</i> ШЛЯХИ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗАХОДІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	297
<i>Pasichnyk M. V.</i> THE CHALLENGES OF MIXED – ABILITY GROUPS TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS .....	302
<i>Переверзева А. А.</i> ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО .....	304
<i>Петриченко Л. О.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	307
<i>Позднякова О. Л., Іванова О. Г.</i> МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ .....	312
<i>Полякова І. В., Жиденко Т. О.</i> СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	318
<i>Пономарьова Г. Ф.</i> ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА АДАПТИВНОГО САМОРОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО .....	321
<i>Проскурняк О. І.</i> ПРОФІЛАКТИКА ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	328

<i>Пурей А. М., Лонська І. О.</i> ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ І СІМ'Ї У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	330
<i>Ремзі І. В., Калашник Д. С.</i> СУЧАСНИЙ БАСКЕТБОЛ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В МОЛОДШИХ КЛАСАХ.....	333
<i>Репко І. П., Одарченко В. І.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ .....	336
<i>Роганов М. Л.</i> ЕЛЕКТРОННІ НАВЧАЛЬНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО .....	339
<i>Роганов М. М.</i> SMART-ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО.....	341
<i>Роганова М. В.</i> ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО- ДОСЛІДНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ «ДУХОВНІ ОСНОВИ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА».....	343
<i>Роганова М. В., Клебанівська А. О., Баглай М. В.</i> УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ ГЕНДЕРНИМ АСПЕКТОМ .....	347
<i>Рябокін С. С., Бобкова О. І.</i> СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА .....	348
<i>Савченко Л. Л., Отич Г. О., Савченко Д. Р.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ПРОЯВ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	351
<i>Ситняківська С. М., Літяга І. В.</i> СОЦІАЛЬНА РОБОТА З БАГАТОДІТНИМИ СІМ'ЯМИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	354
<i>Сімакова С. І.</i> ПРОЄКТУВАННЯ ТВОРЧОГО ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	359
<i>Скиба Е. К.</i> ГЕНДЕР ЯК ПОКАЗНИК ЗМІНИ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ .....	365
<i>Скоробагатська О. І.</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ПСИХОЛОГІЧНИМ КЛІМАТОМ ТА ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	370
<i>Слівкіна І. М.</i> ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК НОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	372
<i>Солодовник А. Б., Коробка І. А.</i> ОСВІТНІ КЛАСТЕРИ: ПОНЯТТЯ ТА ПЕРЕВАГИ .....	376
<i>Степанець І. О.</i> МОНІТОРИНГ ЗВ'ЯЗКУ ЯКОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВИКЛАДАЧІВ ТА УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	379
<i>Стрельников В. Ю.</i> ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	387

<b>Суменко Т. Ю.</b> МОТИВАЦІЙНА СФЕРА ДИТИНИ ІЗ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ ЯК ВАЖЛИВА ПЕРЕДУМОВА В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ .....	393
<b>Суровов О. А., Калашник Д. С.</b> КІБЕРСПОРТ ЯК СУЧАСНИЙ ТРЕНД В ОСВІТІ .....	395
<b>Табачник І. Г.</b> ВЗАЄМОДІЯ ЗДО І СІМ'І ЯК МІЦНИЙ ФУНДАМЕНТ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	398
<b>Тасиць С. О.</b> ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА-ЕКОНОМІСТА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ .....	401
<b>Темниченко А. О., Бондаренко Н. Б.</b> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З УДОСКОНАЛЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'І У ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ.....	404
<b>Толмачова І. М., Бужинська С. М.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В РОБОТІ З МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ТА ПСИХОЛОГАМИ .....	410
<b>Тракун М. М.</b> МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ .....	413
<b>Тулиця А. І., Бельмаз Я. М.</b> ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У КАНАДІ .....	415
<b>Турукіна О. В.</b> МИСТЕЦЬКІ ШКОЛИ ЯК ОСНОВА ДОСТУПНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	418
<b>Упатова І. П.</b> РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БІОЛОГІЇ .....	419
<b>Фанениттель Н. В.</b> РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ СЕРЕДОВИЩА ЗІ ЗНИЖЕНИМ РІВНЕМ РИЗИКІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	423
<b>Фоменко О. В., Кіларєв О. К.</b> СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР: РІЗНИЦЯ МІЖ ПРОФЕСІЙНИМ І АМАТОРСЬКИМ СПОРТОМ .....	426
<b>Хижняк М. В., Калашник Д. С.</b> ЗАСОБИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ .....	428
<b>Христенко Д. О.</b> ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ТА СПОРТІ .....	430
<b>Хряпін Е. О., Руднік Д. Г.</b> ПІДЗАБУТІ ІМЕНА УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЗМІСТ ІСТОРИЧНИХ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ .....	432
<b>Цибулько Г. Я., Аракелян Д. А.</b> РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	434

<b>Цибулько Г. Я., Мартиненко К. О.</b> ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ .....	<b>438</b>
<b>Чепурна П. Ю., Васильєв С. В.</b> ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	<b>443</b>
<b>Черенкова Н. А., Колган О. В.</b> ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДИ ЗАСОБАМИ СТИЛІСТИКИ ТА РИТОРИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ ПРОМОВИ СЕРГІЯ ПРИТУЛИ ПРО ТОМОС) .....	<b>447</b>
<b>Чернявська М. В.</b> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА БАТЬКІВ .....	<b>449</b>
<b>Черток В. І., Васильєв С. В.</b> ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ВИМОГИ ДО ВИХОВАТЕЛІВ ДИТЯЧИХ САДОЧКІВ .....	<b>451</b>
<b>Чурсінова А. О., Васильєв С. В.</b> ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	<b>455</b>
<b>Шапаренко Х. А.</b> ВИБУДОВУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	<b>458</b>
<b>Шеляг К. С.</b> ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ: ПРАКТИКА ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ І СІМ'Ї У КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ .....	<b>461</b>
<b>Шестерова Л. Є., Пятницька Д. В., Грищенко Л. К.</b> ПРОБЛЕМИ МОНІТОРІНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ .....	<b>464</b>
<b>Школа О. М., Волкова Є. Є., Калініченко О. О.</b> СУЧАСНИЙ ПРОЦЕС НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ .....	<b>467</b>
<b>Школа О. М., Костишева І. В., Грищенко О. І.</b> ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ .....	<b>469</b>
<b>Школа О. М., Чорний А. О.</b> ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФУТБОЛУ ЯК ОДНОГО З ІННОВАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ .....	<b>471</b>
<b>Штонда А. Г.</b> ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....	<b>474</b>
<b>НАШІ АВТОРИ .....</b>	<b>476</b>

Наукове видання

За загальною редакцією  
**Галини Федорівни Пономарьової**

**СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ  
ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-РОЗВИТКОВОГО ПРОСТОРУ  
В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

**Матеріали**  
**Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції**  
**(м. Харків, 23 травня 2023 року)**

Відповідальний за випуск: Тупиця А. І.

