



НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА

**НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ
ТА ІНШІ МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

25 лютого 2022 року

Тернопіль 2022

УДК 08:373.3/5.091.12
Н 53

Н 53 Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога (м. Тернопіль, Україна, 25 лютого 2022 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ТОКІППО, 2022. 298 с.

У збірнику публікуються наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога», проведеної на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 25 лютого 2022 р.

Усі матеріали збірника подаються у редакції авторів. Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших даних несуть автори.

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 1 від 28 лютого 2022 р.)*

УДК 08:373.3/5.091.12

©Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2022

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**НАУКОВИЙ, МЕТОДИЧНИЙ, ІНФОРМАЦІЙНИЙ
ЗБІРНИК**

**НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ТА ІНШІ МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

**НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА
ЯК ЗАСІБ
ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА**

25 лютого 2022 року

З М І С Т

<i>Петровський О. М.</i> Звернення до учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога».....	с. 7
<i>Абрамович Т. В.</i> Вплив психологічного клімату інклюзивного класу на здобувачів освіти з особливостями в розвитку.....	с. 9
<i>Аносова А. В.</i> Чинники професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти.....	с. 13
<i>Астахова М. С.</i> Розвиток здоров'язбережувальної компетентності керівника в системі післядипломної педагогічної освіти як умова організації безпечного освітнього середовища закладу освіти.....	с. 19
<i>Аторіна В. М.</i> Збагачення змісту навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» завданнями, спрямованими на розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	с. 23
<i>Бабійчук Т. В.</i> Драми Івана Кочерги на заняттях літератури або ігрові форми навчання.....	с. 27
<i>Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С.</i> Система неперервної освіти – освіта майбутнього.....	с. 32
<i>Беленко А. С., Лебедик Л. В.</i> Чинники формування мотиваційного компонента для розвитку професійних компетентностей соціальних педагогів.....	с. 36
<i>Богуца Ю. М.</i> Психологічна готовність як чинник розвитку інноваційної компетентності педагога.....	с. 40
<i>Боднарук Н. В.</i> Створення комфортного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами.....	с. 44
<i>Ворон О. Г.</i> Автономія закладу освіти як умова підвищення якості освіти.....	с. 48
<i>Герасимчук Г. І.</i> Неперервна освіта педагога – вимога сучасного суспільства.....	с. 52
<i>Гич Г. М.</i> Робота з текстом на уроках як спосіб удосконалення наскрізного вміння «читати з розумінням».....	с. 56
<i>Гладун В. В.</i> Упровадження освітньої технології едьютейнмент вчителями суспільствознавчих предметів.....	с. 60
<i>Голуб С. О.</i> Розвиток професійних компетентностей вчителів початкових класів у контексті НУШ.....	с. 66
<i>Горбик К. В., Лебедик Л. В.</i> Формування екологічної компетентності соціальних працівників.....	с. 71
<i>Денищук І. П.</i> Партнерство з батьками як необхідна умова успішного інклюзивного навчання.....	с. 76
<i>Дерев'яна Т. Р.</i> Впровадження формувального оцінювання в навчальний процес під час дистанційного навчання.....	с. 82
<i>Драбич Т. В.</i> Формування просторових уявлень у дошкільників із	

затримкою психічного розвитку.....	с. 85
Заводна Л. М. Мовленнєва компетентність зростаючої особистості як важлива навичка ХХІ століття.....	с. 90
Камінська В. В. Використання квест-технології в системі післядипломної освіти як засобу професійного розвитку педагогів	с. 95
Капелько Л. Г. Ігрова діяльність як один із компонентів розвитку дошкільної зрілості.....	с. 100
Кінах Н. В. Технології формування підприємництва в системі післядипломної педагогічної освіти	с. 104
Книш І. В. Шляхи самореалізації обдарованої молоді за умов пандемії: освітній аспект.....	с. 109
Ковальова О. І. Використання ігрових технологій в освітньому процесі під час підготовки майстрів виробничого навчання.....	с. 122
Козакевич А. С. Особливості управлінського супроводу і підтримки діяльнісного навчання у закладі освіти.....	с. 126
Коротюк З. М., Демидась С. Р., Ярмолицька С. О., Мерена Н. М. Формування психологічної культури особистості педагога в НУШ.....	с. 129
Коча І. А., Лагойський А. О. Реалізація ідей педагогіки партнерства в освітньому процесі Нової української школи.....	с. 135
Кравцова І. В. Географія як складова природничо-математичної освіти в умовах Нової української школи.....	с. 139
Кривошей М. О. Тренінг як засіб розвитку професійних компетентностей педагогів.....	с. 144
Крутова Н. І. Природничо-математична освіта в умовах інтеграції Stem технологій.....	с. 147
Larin Dmytro History of the problem of gender in education.....	с. 150
Лебедик Л. В. Підготовка соціальних працівників у системі неперервної освіти до впровадження соціально-педагогічних технологій.....	с. 154
Левицький В. Е. Формування санітарно-гігієнічних навичок у дітей із аутизмом.....	с. 158
Левченко Т. А., Лебедик Л. В. Методологічні підходи до управління творчою діяльністю майбутніх соціальних працівників.....	с. 163
Лозицька М. О., Лебедик Л. В. Контроль навчальної діяльності у дистанційному навчанні.....	с. 167
Луцюк А. М. Післядипломна неперервна освіта сільського вчителя.....	с. 172
Магера Т. В. Комунікативна компетентність як важлива складова професійної майстерності педагога.....	с. 177
Мазурок М. В. Метод сторітелінгу як засіб формування комунікативної компетентності здобувачів освіти Нової української школи.....	с. 180
Мартін А. М. Системний підхід до формування пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку в процесі дослідницької діяльності.....	с. 185
Меленчук В. М., Вольнова Л. М. Інклюзивна освіта та особливості подолання стресів в умовах інклюзивної освіти.....	с. 189

Мельничук Р. А., Гарматюк К. Ю. Використання педагогічних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами в НУШ...	с. 193
Миколів З. П. Інтеграція навчальних предметів як інновація в освіті.....	с. 197
Мірошник С. І. Система підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах реформи нової української школи в 5 класах.....	с. 204
Мовчко Т. В. Неперервна освіта педагога у стрімкому прогресі ХХІ століття.....	с. 208
Орехова І. В., Вольнова Л. М. Інтерактивний освітній простір НУШ у системі розвитку професійної компетентності керівника закладу освіти...	с. 212
Поліщук Н. А. Розвиток інноваційної компетентності педагога – один із чинників успішного здійснення освітніх реформ.....	с. 215
Радецька І. В. Економічна компетентність керівника закладу загальної середньої освіти – необхідна вимога сьогодення.....	с. 220
Репало В. С., Лебедик Л. В. Урахування дидактичних особливостей навчальних дисциплін у підготовці соціальних працівників.....	с. 228
Саприкіна О. П. Гейміфікація як важливий елемент сучасної методики навчання іноземних мов.....	с. 232
Соломкіна М. П., Лебедик Л. В. Виховна робота в студентській групі в умовах інформаційнотехнологічного суспільства.....	с. 236
Степаненко І. І. Інтеграційні процеси як передумови та тенденції розвитку інклюзивної освіти.....	с. 240
Стрельников В. Ю. Підготовка педагогічних працівників у системі неперервної освіти до впровадження технологій прискореного навчання..	с. 245
Стрийвус Н. Б. «Культура добросусідства» – освіта для всіх і для кожного.....	с. 250
Тарабанова Я. В. Підприємницька компетентність як ціннісний складник професійної діяльності вчителя української мови і літератури.....	с. 258
Тарапака Н. В. Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової освіти в умовах нової української школи.....	с. 262
Тугушева Н. В. Психологічне явище емпатії як складова професійно значущих якостей педагога.....	с. 268
Цегельник Т. М. Проблема готовності вихователів до організації освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО.....	с. 272
Цогла О. О. Важливість діяльнісних методів навчання предметів природничо-математичного циклу.....	с. 276
Чиж О. Ф. Креативність як компонент професійної компетентності викладача.....	с. 279
Шевчук В. О., Вольнова Л. М. Використання арт-методик у формуванні дошкільної зрілості дитини.....	с. 283
Шевчук І. П. Роль батьків у реалізації інклюзивного навчання дитини.....	с. 287
Яковишин Р. Я. Ідеї Сократа у світовій педагогічній спадщині.....	с. 292



Шановні учасники
Всеукраїнської науково-практичної
конференції
«Неперервна освіта як засіб професійного
зростання педагога»!

Ми з вами працюємо в умовах ескалації
воєнних дій, широкомасштабного вторгнення
російських військ на територію держави Україна.

Наші захисники твердо стали на свої бойові позиції і стримують наступ жорстокого ворога.

Сьогодні ми обговорюємо шляхи удосконалення професійної майстерності сучасного педагога, впровадження інновацій в освітній процес, пошуку ефективних технологій виховання здобувачів освіти від раннього віку до вищої школи. Це, певною мірою, виглядає символічним. Адже у важкий час ми віримо у перемогу світла над темрявою, України над ворожою сьогодні, за своїм духом і цілями, Російською державою. Ми дивимось у майбутнє і дбаємо про те, щоб кожне нове покоління громадян України отримувало необхідні наукові знання, усвідомлювало основні закономірності розвитку світу (в широкому розумінні цього слова), осягало зміст і значення гуманістичних цінностей, тобто було підготовлене до самостійного дорослого життя з його непростими тенденціями, відповідальними рішеннями, діями та їх наслідками.

Сьогодні ми вчергове упевнилися у правильності тих завдань, які має вирішувати реформа освіти на основі Концепції Нової української школи, основний зміст яких вкладається у необхідність формування компетентностей та виховання на цінностях. Ми переконалися в необхідності національно-патріотичного виховання, зокрема актуалізувалась така його складова, як військово-патріотичне виховання.

Заявлена учасниками конференції тематика виступів, доповідей,

надісланих матеріалів свідчить про оптимістичні налаштування освітян України щодо майбутнього держави та нації, зокрема у реалізації стратегії сталого розвитку на шляху економічного та соціального прогресу і розвитку демократії.

Прикметним є те, що багато хто з учасників конференції готовий обговорювати питання, пов'язані з ціннісними орієнтирами у процесі реалізації або удосконалення фахових компетенцій педагогів. Зокрема, цінностей української мови як державної, екологічної та здоров'язбережувальної, соціальної відповідальності, толерантності та культурного розмаїття, довіри, гідності тощо.

Професійний учитель, із сформованими фаховими компетенціями та цінностями, – запорука виховання нових поколінь гідних громадян України, з якими будемо перемагати і торувати шляхи у прогресивне майбутнє нації та держави!

Слава Україні! Героям слава!

***Петровський Олександр Миколайович,**
кандидат історичних наук, доцент,
член Національної спілки краєзнавців України,
директор Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної освіти*

ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПРАЦІ ТА НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ В КООРДИНАТАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

УДК 37.015.3:364.62:376-056.2/3

Абрамович Тетяна Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри педагогіки, психології і
корекційної освіти, методист ресурсного
центру підтримки інклюзивної освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне

ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ В РОЗВИТКУ

У більшості країн світу діти проводять 10–15 тисяч годин в освітньому просторі закладу загальної середньої освіти. У цей найважливіший для їхнього розвитку період вони взаємодіють із педагогами та однолітками, засвоюють значний обсяг навчального матеріалу. Крім того, у них завдяки впливу різноманітних навчальних стратегій формуються та розвиваються певні академічні й життєві компетентності.

Для ефективного результату у навчанні важливо, щоб освітній простір був безпечним і розвиваючим, а середовище забезпечувало можливість усім дітям вивчати те, що їм необхідно, враховуючи їхні потреби і можливості, щоб отримані знання сприяли покращенню якості їхнього життя, щоб вони усвідомили баланс між незалежністю і взаємозалежністю та були готові до повноцінної участі у житті суспільства як громадяни та носії культури.

Вирішення означених вище непростих освітніх завдань неабияк важливе для дітей з особливими освітніми потребами, які стикаються зі значними перешкодами на шляху навчання та розвитку. Такі учні становлять близько 10 – 15 % від загальної кількості здобувачів освіти. Перешкоди ці можуть бути пов'язані з мобільністю дитини, особливостями інтелектуального розвитку,

соціальною адаптацією тощо та виражаються в труднощах, що перешкоджають досягненню дитиною прогресу відповідно до вимог навчальної програми, формуванні соціально-побутових навичок, адекватної самооцінки.

Освітні труднощі – це труднощі у навчанні, які передусім впливають на процес здобуття освіти та рівень результатів навчання осіб відповідного року навчання у відповідному закладі освіти [3]. Труднощі можуть бути: інтелектуальні, фізичні, функціональні, навчальні та соціоадаптаційні/соціокультурні [3].

Психологічний клімат, або психологічна атмосфера, – це багатокомпонентна стратегія, яка поєднує стиль, емоційне забарвлення спілкування і взаємодії людей, що впливає на їхню спільну діяльність; переважний відносно стійкий емоційний настрій людей у колективі [1].

Характеризуючи «клімат у класі», вживають поняття: «середовище / простір класу», «психологічний клімат у класі», «атмосфера у класі», «екологічні стосунки».

Позитивний психологічний клімат передбачає, що освітній процес у інклюзивному закладі освіти організований таким чином, що всі без винятку діти відчувають себе вільно, комфортно, хочуть навчатися і спілкуватися один з одним. Важливим складником позитивного психологічного клімату в інклюзивному освітньому середовищі, що забезпечує збереження психічного здоров'я дітей, є формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, розуміння їхнього права на освіту та активну участь у суспільному житті.

Педагогам, які працюють у закладах загальної середньої освіти, де є інклюзивні класи, потрібно здійснювати спеціальну просвітницьку роботу серед усіх учнів і їхніх батьків щодо розуміння сутності та важливості інклюзивної освіти, профілактики дискримінації прав дітей на освіту й формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.

Основні напрями формування позитивного психологічного клімату в інклюзивному класі – це робота педагога над стосунками, розвиток навичок цілепокладання, формування позитивної мотивації здобувачів освіти та прийняття правил взаємодії в колективі [2].

Відносини. Учні з особливими освітніми потребами часто переживають емоції, пов'язані з невдачами. Їм доводиться стикатися з відторгненням і навіть ворожістю з боку оточуючих. Такі діти навчилися не довіряти оточенню і не вірять у свою здатність інтегруватися в суспільство. Педагоги мають розуміти, що в таких учнів існує ризик формування заниженої самооцінки, розвитку депресії, тривожності та страху, прояви гніву тощо. Усе це згодом негативно позначається на успішності.

Учитель може запобігти виникненню зазначених ситуацій, якщо:

- розуміє емоції / переживання учнів, а також те, яким чином вони впливають на мотивацію до навчання;
- сприяє створенню оточення, що посилює позитивні емоції та послаблює негативні;
- розуміє, що щодня учні приходять у школу з різним настроєм;
- намагається використовувати позитивні емоції у процесі викладання;
- створює оточення, що характеризується стабільністю, повторюваністю, безпекою, емпатією, підтримкою, впевненістю, справедливістю, спокоєм, дає відчуття приналежності до спільноти;
- постійно дає учням зрозуміти, що вони у класі важливі, що їх приймають як особистість, незважаючи на можливі труднощі у навчанні;
- формує такі відносини в класі, завдяки яким учнів з особливими освітніми потребами приймають беззастережно, без маніпулювань, до них виявляють повагу, а за необхідності – співчуття;
- надає кожному учневі у класі важливу роль та створює «класну спільноту»;

– у певних ситуаціях, використовуючи гумор, прагне зняти напругу і зробити освітній процес радісним.

Щодо формування *цілепокладання* в учнів з особливими освітніми потребами, то дехто з них настільки недооцінює свої здібності, що не ставить перед собою жодної мети. Дехто може формувати цілі, що перевищують їхні можливості або є соціально неприйнятними. Спостереження доводять, що учні намагаються досягти цілей, якщо вони для них досяжні й реальні. Стимулює учнів і конкретне заохочення за досягнення певної мети, коли про успіх дитини говорять у присутності всіх учнів класу або її ставлять в приклад.

Таким чином, завдання педагога – формувати у здобувачів освіти цілеспрямованість, розвивати в них уміння перетворювати нечіткі, загальні цілі на конкретні наміри та зобов'язання, представляти їх у вигляді конкретних завдань, використовуючи технологію планування SMART або визначаючи необхідні «проміжні», короткострокові цілі. У формуванні цілей учні повинні керуватися принципом зв'язку навчання із життям, бути практико орієнтованими. Зважаючи на це, завдання вчителя – допомагати дітям розставити пріоритети та зробити правильний вибір між цілями, що суперечать одна одній.

Ще одним компонентом позитивного психологічного клімату в колективі є наявність у здобувачів освіти *позитивної мотивації*.

Нерідко учні з особливими освітніми потребами через низку невдач узагалі не вірять у те, що здатні вчитися. Ризик зростає, якщо батьки і педагоги висувають невисокі очікування щодо таких учнів. У зв'язку з цим необхідно прагнути підвищувати очікування учнів та їхніх батьків, допомогти дітям усвідомити, що успіх залежить не тільки від здібностей, а й від витрачених зусиль, розвивати віру дитини у власний потенціал [2].

Встановлення чітких кордонів допомагає учням з особливими освітніми потребами дотримуватися соціальних норм і правил. Обов'язки, правила та очікування є важливим складником освітнього середовища класу, що дозволяє

підтримувати рівновагу. Правила єдині для всіх учнів класу та формуються у позитивних, а не заборонних формулюваннях. До встановлення правил повинні долучатися учні та педагоги, щоб відповідальність за їхнє дотримання була покладена на усіх учнів. Правила мінімізують негативні прояви у поведінці та можуть мати форму карток-підказок, піктограм, візуалізованих інструкцій, покрокових алгоритмів виконання дій, щоб допомогти учням із особливими освітніми потребами згадати необхідні дії та соціально прийнятні форми поведінки.

Безпечне та комфортне середовище інклюзивного класу є важливою умовою успішного навчання. Позиція вчителя має бути стійкою, але не авторитарною. Завдяки сучасним освітнім технологіям педагог може виконувати роль «менеджера у навчанні», надаючи підтримку кожному учневі відповідно до його потреб і можливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Комфортна школа: створюємо сприятливий психологічний клімат. URL : <https://naurok.com.ua/post/komfortna-shkola-stvoryuemo-spriyatliviy-psihologichniy-klimat> (дата звернення: 12.02.2022).
2. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги; пер. с англ. РООИ «Перспектива», 2011. 139 с.
3. Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957> (дата звернення: 01.02.2022).

УДК 37.091.113:331.545:378.013.83(043.5)

Аносова Анастасія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, психології та
менеджменту освіти Комунального
навчального закладу Київської обласної
ради «Київський обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних
кадрів», м. Біла Церква

ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Професійний розвиток суб'єкта діяльності є актуальною науково-практичною задачею, а питання специфіки професіогенезу дорослої людини викликають особливий інтерес. Розвиток індивіда в професії тісно пов'язаний з його онтогенезом і життєвим шляхом, який професійна діяльність індивідуалізує і наповнює особливим сенсом.

Мета статті – проаналізувати зовнішні та внутрішні чинники професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) у контексті сучасних реформаційних процесів в освіті.

Стосовно освітньої системи Балахничева Г., Литвин Д., Степанченко Н. вважають за доцільне виділити соціетарні (зовнішні) та інституційні (внутрішні) чинники професійного розвитку педагогічних працівників. До ситуаційних, соціетарних факторів відносяться суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові, виробничі, навколишнього середовища тощо. Визначаються вони загальнодержавною соціально-освітньою політикою, що виявляється в системі вимог до педагогічних працівників, рівні їхньої соціальної значимості, умовах праці та формують привабливість для потенційних здобувачів професії, зокрема менеджера освітньої організації. Інституційні фактори представлено переліком матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, науково-методичних, процесуально-змістових, організаційно-технологічних тощо. До них належать створене професійне середовище, соціальні та матеріальні умови праці, ступінь інтеграції науки й освітньої практики у закладі, рівень кваліфікації педагогічного колективу закладу, підтримка ініціатив директора з боку підлеглих тощо. Також виокремлюються у цій класифікації особистісні (внутрішні, диспозиційні, інтраперсональні) чинники розвитку, які у професіограмі керівника ЗЗСО представляються якістю діяльності, рівнем узгодженості дій, ступенем застосування провідних концепцій і принципів управління в освіті, знання

власної мотиваційної сфери, що охоплює інтереси, ідеали, уміння оцінювати свої дії та дії інших, управлінський досвід як складова професіоналізму, інтенсивна та творча інтелектуальна активність у практичній діяльності, прагнення до постійного вдосконалення у процесі неперервної професійної освіти, стиль взаємодії з колективом. До індивідуальних чинників розвитку дослідники відносять індивідуальні риси і властивості та особистісні якості: мотиви, інтереси, нахили, здібності, психологічні, морально-етичні, естетичні цінності й установки, а також інструментальні здібності [3; 8, с. 127-129].

Частіше виділяють вплив на ефективність професійного розвитку керівника ЗЗСО:

- зовнішніх факторів (соціокультурних, організаційних, педагогічних, соціально-психологічних тощо) і умов управлінської діяльності (внутрішньошкільної організаційної культури, сприятливого соціально-психологічного клімату, освітнього середовища тощо), які стимулюють процес професійного розвитку;

- внутрішніх факторів, які проявляються у потребах людини, системі ціннісних орієнтацій та визначають структуру ставлень до дійсності, оточуючого світу, до самого себе.

Поєднання цих факторів стимулює професійний розвиток у особистісно-професійному, професійно-кваліфікаційному, професійно-посадовому і моральному напрямках [2; 9, с. 196].

Оточуюче соціокультурне середовище створює атмосферу, у якій нормативи міжособистісних взаємин і цінності буття привласнюються особистістю у процесі її життєдіяльності. Соціокультурне середовище є об'єктом потреб держави, регіону в освітніх послугах, орієнтиром управлінського пошуку забезпечення ефективності освітнього простору територіальної громади. Також соціокультурне середовище може виступати рушійною силою процесу розвитку професіоналізму керівника, виконуючи функції провідника і координатора у змінах, що відбуваються в освітній галузі і

безпосередньо в освітній системі закладу освіти [6].

Освітній простір територіальної громади як соціокультурне середовище і зовнішній фактор особистісно-професійного становлення і розвитку керівника ЗЗСО висуває наступні вимоги до його здібностей у професійній діяльності: готовність до аналізу освітнього простору, що змінюється, прогнозування, проектування й упровадження інновацій; здатність доцільно і системно управляти розвитком закладу з урахуванням особливостей і можливостей регіону і територіальної громади; готовність до продуктивного вирішення освітніх проблем в управлінській діяльності. Керівник ЗЗСО повинен уміти орієнтуватися у вимогах системи освіти територіальної громади, співвідносити їх зміст із своєю активністю і здібностями, узгоджувати власну траєкторію професійного розвитку з можливостями і потребами соціокультурного середовища. Усвідомлення керівником необхідності враховувати умови і вимоги соціокультурного середовища, підвищує його соціальну активність, укріплює громадянську позицію, здатне спрямовувати його до прогресивних інституційних змін. Таким чином, освітній простір територіальної громади виступає як зовнішній фактор професійного розвитку керівника не лише через вплив на його індивідуальність, але й створення умов для суб'єктного просування у саморозвитку.

Зважаючи на актуальність, розглянемо такий зовнішній чинник як необхідність переведення функціонування закладу загальної середньої освіти у режим автономії (організаційної, кадрової, академічної, фінансової), що наділяє заклад правом розроблення власної стратегії розвитку, освітньої програми, кадрової політики тощо. Знання, уміння і навички проектування, планування і програмування діяльності школи найкращим чином формується у керівників при ускладненні їхніх задач у інноваційному освітньому просторі. Потреба розробляти візію, місію, стратегію закладу освіти, впроваджувати різні види автономії, створює передумови для розвитку наукового, професійного, особистісного потенціалу керівників, що, в свою чергу, впливає на

інституційний розвиток закладу, підсилює культурний потенціал громади. Таким чином, вказаний зовнішній чинник також є потужним щодо можливостей професійного розвитку директора.

Внутрішні фактори професійного розвитку керівника ЗЗСО відіграють визначальну роль у становленні його особистості. Становлення і професійний розвиток керівника відбувається найкращим чином у разі його включення у минулому і сьогодні в активну суб'єктну діяльність (у ВНЗ, закладі післядипломної освіти, громадському секторі, безпосередньо в очолюваному закладі тощо), яка виступає рушійним фактором розвитку особистості. Наприклад, кадрова автономія у закладі освіти передбачає уміння керівника працювати з педагогічними працівниками, учасниками освітнього процесу не лише в ролі управлінця, а й фасилітатора, ментора, а крім того налагоджувати партнерські зв'язки з керівниками інших закладів освіти, працівниками різних адміністративних структур територіальної громади і влади.

До внутрішніх чинників професійного розвитку відносимо і системне самопізнання і самовдосконалення у обраному ритмі і режимі, яке спрямоване на поступове, послідовне, посхідцеве удосконалення внутрішнього ресурсу (пам'яті, бажань, емоцій, почуттів, ментальної сфери) й особистісних рис (зокрема, миролюбності, правдивості, вдячності, відповідальності, упевненості, рішучості, скромності, бадьорості) [7].

Вирішення нестандартних ситуацій в управлінні закладом освіти слугує потужним фактором самоорганізації і саморозвитку керівника, що, в свою чергу, створює передумови його самовиховання і саморозвитку у професійній діяльності. У процесі систематизованої, науково вивіреної і узгодженої, професійно спрямованої, логічної і конструктивної, самостійної роботи над собою у керівника підвищується самокритичність, якість розуміння внутрішньошкільних процесів, рівень щирості і поваги у комунікаціях, самодисциплінованість і зібраність (у режимі «очікуй неочікуваного»), укріплюється активність, з'являється радість від здатності ритмічно рухатись

свідомо обраною траєкторією професійного розвитку, сміливість у впровадженні доцільних інновацій.

Внутрішні чинники забезпечують самовизначення особистості у професійному зростанні, виступають у якості внутрішнього механізму, котрий сприяє саморозвитку фахівця і управлінню інноваційним розвитком закладу освіти у цілому.

Синергічне поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників професійного розвитку керівника ЗЗСО сприятиме комплементарному поєднанню вимог освітньої галузі в цілому, освітньої системи регіону і територіальної громади з індивідуальними потребами, здібностями і можливостями, знаннями і досвідом керівника, допоможе прогнозувати і проєктувати власний професійний розвиток у просторі закладу освіти відповідно до можливостей і потреб соціокультурного середовища. При цьому, якщо усі управлінські дії системно, рефлексивно усвідомлюються, аналізуються і корегуються керівником відповідно до принципу «Не нашкодь!», то він стає суб'єктом свого професійного розвитку. А здійснення ним продуктивної діяльності на основі традиційних цінностей педагогічної культури і сучасних принципах освітнього менеджменту залежать від наявності його здібності до самопізнання, самоорганізації, самодисциплінованості і саморегуляції у швидкозмінних умовах сучасної освіти.

Відповідне підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО реалізується через систему післядипломної освіти, громадський сектор, які зацікавлені в інноваційному розвитку освіти регіону. При цьому суб'єктно-професійна діяльність, здатність до рефлексії й ефективної комунікації стають гарантом швидкого опанування керівником необхідних знань, умінь і впевненого руху у професійному розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Боришевський М. Й., Семиченко В. А., Бондарчук О. І. та ін. Соціально-психологічні чинники мотивації професійного вдосконалення особистості керівних кадрів освіти: наук.-метод. посібник. Київ: Логос, 2005. 128 с.
2. Деркач А. А. Акмеология: методология, методы и технологии. Москва: РАГС, 1998. 320 с.
3. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львівський НПЦ ПТО. Львів: СПОЛОМ, 2014. 76 с.
4. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.
5. Петраш М. Д. Факторы профессионального развития у взрослых с разным уровнем психологического благополучия. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016. №. 1-3 (43). С. 87–92.
6. Профессиональное развитие педагога: материалы межрегионального Интернет-педсовета (30 августа – 13 сентября 2010 г.) / под редакцией А. Б. Галанова, И. Х. Тагирова, В. Ф. Бахтияровой. Уфа: Издательство ИРО РБ, 2010. 222 с.
7. Самопізнання і самовдосконалення у схемах, формулах, таблицях: навч.- метод. посіб. / під заг. ред. Е. А. Піньковської, Т. В. Черкашиної; укл. А. В. Аносова. Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2018. 152 с.
8. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра педагог. наук: 13.00.04. Вінниця, 2017. 629 с.
9. Цибульникова В. Е. Общие основы менеджмента в образовании: учебное пособие для студентов педагогических вузов. Москва: МПГУ, 2016. 232 с.

УДК 37.013.83:613+614

Астахова Марія Сергіївна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», м. Харків

РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Введення в дію Закону України «Про повну загальну середню освіту» унормувало термін «безпечне освітнє середовище» як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки

харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможлиблюють вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [4].

У зв'язку з цим одним із завдань керівника закладу загальної середньої освіти є створення безпечного освітнього середовища, формування в учасників освітнього процесу нових поглядів, цінностей і поведінки з метою виховання в них культури безпеки, запобігання небезпекам для їхнього життя й здоров'я [1; 2].

Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі, схваленої Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020, обумовлено необхідність побудови безпечного та здорового освітнього середовища у новій українській школі для забезпечення прав дітей на освіту, охорону здоров'я, створення умов для надання учням якісних освітніх та медичних послуг.

Національна стратегія ґрунтується на тому, що учні повинні оволодіти знаннями, уміннями, навичками, способами мислення стосовно:

- створення і підтримки здорових та безпечних умов життя і діяльності людини як у повсякденному житті (у побуті, під час навчання та праці тощо), так і в умовах надзвичайних ситуацій;
- основ захисту здоров'я та життя людини від небезпек, оцінки існуючих ризиків середовища та управління ними на індивідуальному рівні;
- формування індивідуальних характеристик поведінки та звичок, що забезпечують необхідний рівень життєдіяльності (відповідно до потреб, інтересів тощо), достатній рівень фізичної активності та здорове довголіття;

- усвідомлення важливості здорового способу життя та гармонійного розвитку, високої працездатності, духовної рівноваги, збереження та поліпшення власного здоров'я (підвищення імунітету, уникнення різних захворювань, підтримання нормальної ваги тіла тощо);

- моделей безпечної та ненасильницької міжособистісної взаємодії з однолітками та дорослими у різних сферах суспільного життя;

- знань і навичок здорового, раціонального та безпечного харчування, здійснення усвідомленого вибору на користь здорового харчування;

- усвідомлення цінності життя та здоров'я, власної відповідальності та спроможності зберегти та зміцнити здоров'я, підвищити якість свого життя [6].

Розглянемо структуру здоров'язбережувальної компетентності керівника за професійним стандартом «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» (трудова функція – організація безпечного та здорового освітнього середовища) [5], на розвиток якої націлено окрему тематику освітніх та тематичних курсів підвищення кваліфікації керівних кадрів (рис.1).

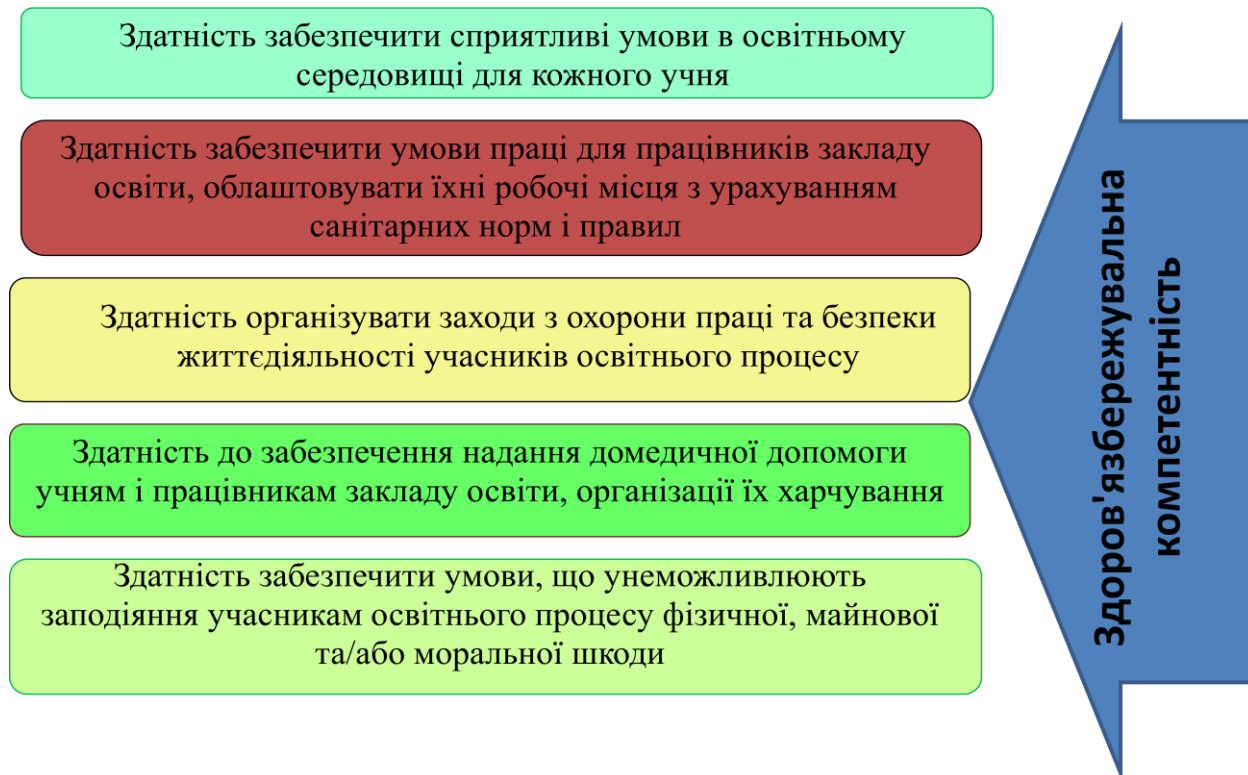


Рис. 1 – Здоров'язбережувальної компетентності керівника за професійним

стандартом Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»

У КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» розвиток здоров'язбережувальної компетентності керівника здійснюється комплексно, а саме розглядається наступна тематика: нормативно-правові засади створення безпечного освітнього середовища; здоров'язбережувальна діяльність керівника; безпечні умови навчання та праці; комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу; навчання учасників освітнього процесу правилам безпечної поведінки особистості; формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек; Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти (наказ МОЗ України від 25.09.2020 № 2205); урахування регіональної специфіки (організація системи безпеки освітнього середовища школи, облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій конкретного регіону (міста, області, району); система створення безпечних умов життєдіяльності учасників освітнього процесу; профілактика всіх видів травмування на уроках, в позаурочний час; розслідування нещасних випадків; надання долікарської допомоги; інформаційна безпека особистості, кібербезпека.

Тематику курсів підвищення кваліфікації та методичних заходів у міжатаестаційний період спрямовано також на побудову внутрішньої системи забезпечення якості. У контексті побудови безпечного середовища акценти робляться на формування напрямку 1. «Освітнє середовище закладу освіти» (Вимога/правило 1.1. Забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та праці).

Формування безпечного та здорового освітнього середовища сприятиме кращій реалізації інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку учнів, їх потенціалу, а також матиме позитивний вплив на стан громадського здоров'я, економіки та демографії в цілому в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Актуальні питання управлінської діяльності керівника ЗЗСО: навч.-метод. посібн. / авт.-укл.: М. Є. Смирнова, М. С. Астахова, Л. І. Дух, Т. С. Китиченко; за заг. ред. Л. Д. Покроєвої. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2021. 172 с.
2. Астахова М. С. Компетентність керівника школи з питань створення безпечного освітнього середовища / М. С. Астахова : матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Розвиток професійної компетентності керівників шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти в умовах упровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти». Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2018. С. 14 – 22.
3. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. *Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. 2-ге видання, перероб. і доп. Київ, Державна служба якості освіти, 2021. 350 с.
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>.
5. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>.
6. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020>.

УДК 378.015.3:[373.2.011.3-051:005.336.2]:7](477)(043.3)

Аторіна Вікторія Миколаївна,
доктор філософії, старший викладач
кафедри дошкільної педагогіки і
психології Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка, м. Глухів

ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА З МЕТОДИКОЮ» ЗАВДАННЯМИ, СПРЯМОВАНИМИ НА РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Важливим складником забезпечення практичної реалізації процесу розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЕКМВЗДО) є визначення й дотримання педагогічних умов, що сприяють підвищенню рівня розвитку досліджуваної якості.

Однією визначеною та теоретично обґрунтованою педагогічною умовою є доповнення змісту навчальних дисциплін завданнями, спрямованими на розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів.

Фаховою навчальною дисципліною, що найбільшою мірою сприяє розвитку ЕКМВЗДО, є «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва». Вона передбачена навчальним планом підготовки бакалаврів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка [2]. У процесі вивчення дисципліни студенти вчаться проводити художньо-педагогічну, культурно-просвітницьку, організаторську та художньо-естетичну діяльність, спрямовану на духовний і культурний розвиток особистості дитини, свідомо обирати й ефективно застосовувати методи виховного впливу в закладі дошкільної освіти. Успішне оволодіння цими вміннями підвищує рівень розвитку ЕКМВЗДО.

У процесі дослідження деякі теми дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» збагачено завданнями для самостійної роботи до практичних занять, які представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Завдання для СРС під час вивчення навчальної дисципліни
«Основи образотворчого мистецтва з методикою»**

Тема	Завдання СРС	На що впливає виконання завдання
Образотворче мистецтво – специфічна форма відображення дійсності	Підготуватися до полілогу на тему «Про що говорить мистецтво»	Формування знань про основні естетичні категорії, розвиток мислення, пам'яті, уваги (особистісний, когнітивний компоненти ЕКМВЗДО)
Віхи розвитку зарубіжного	Підготуватися до дискусії на матеріалі	Формування вміння аргументовано

образотворчого мистецтва	висловлювань знаменитостей про сенс мистецтва	висловлювати свою думку, вести полеміку, толерантно ставитися до чужої думки, давати аргументовану естетичну оцінку та репрезентувати власне естетичне судження щодо предмета дискусії (особистісний, когнітивний, діяльнісний компоненти ЕКМВЗДО)
Мета і завдання виховання, навчання і різнобічного розвитку дітей засобами образотворчої діяльності	Обрати предмет живопису, обґрунтувати його вплив на емоції та естетичні почуття дошкільників; запропонувати спосіб ознайомлення з ним, розробивши фрагмент заняття для дошкільників	Розвиток естетичного сприймання, мислення, пам'яті, мовлення, формування естетичного ідеалу у творах, живописі, музиці, фахово-методичних умінь (особистісний і діяльнісний компоненти ЕКМВЗДО)
Становлення і перспективи розвитку	Складіть методичні рекомендації для	Розвиток мислення, формування психолого-

методики образотворчої діяльності дітей	вихователів. Орієнтовна тема: «Організація образотворчої діяльності»	педагогічних і методичних знань (особистісний, когнітивний компоненти ЕКМВЗДО)
Анатомо-фізіологічні особливості дітей дошкільного віку та психологічні механізми розвитку образотворчої діяльності	Запропонуйте добір дидактичних ігор із метою розвитку в дітей дошкільного віку: 1) координації, точності, плавності, ритмічності рухів, становлення зорового контролю за зображуваними діями; 2) сприймань у напрямі збагачення естетичного досвіду дитини	Розвиток мислення, уяви, пам'яті, формування знань анатомо-фізіологічних, психолого- педагогічних, методичних умінь (особистісний, когнітивний, діяльнісний компоненти ЕКМВЗДО)

Отже, збагачення дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою», розробленими нами завданнями забезпечило ефективний розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аторіна В. М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. доктора філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Глухів. 2021. 314 с.

УДК 377.8.016:821.161.2:371. 333

Бабійчук Тамара Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач-методист Бердичівського педагогічного фахового коледжу, м. Бердичів

ДРАМИ ІВАНА КОЧЕРГИ НА ЗАНЯТТЯХ ЛІТЕРАТУРИ, АБО ІГРОВІ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Сьогодні важливо на заняттях літератури використовувати гру, оскільки участь у грі насамперед передбачає емоції учасників, що, у свою чергу, сприяє запам'ятовуванню навчального матеріалу. Однак зробимо кілька застережень. Перше. Жодні ігрові форми не повинні ні заступати глибоке знання студентами тексту художнього твору, ні передбачати поверхове ознайомлення з ним / скорочений переказ літературних полотен. Навпаки, гра має поглиблювати діалог між студентом, з одного боку, і автором (твором, героєм, часом, соціумом, світом / світовою культурою) – з іншого. Друге застереження. Певні ігрові форми мають бути доречні і ефективні саме на певному занятті. Є такі форми, які нівелюють ідейний задум одного заняття, однак роблять незабутнім інше заняття. Усе дуже індивідуально. Не слід гнатися за кількістю використаних форм. Варто дати спершу відповідь на те, чи стане на порядок потужнішим заняття, якщо на ньому будуть використані заявлені ігрові елементи (у дозованій кількості, у визначеній послідовності).

На жаль, драми Івана Кочерги сьогодні не є програмовими, тому з творами одного з найталановитіших українських драматургів пропонуємо ознайомитися на занятті з позакласного читання (тривалість 80 хв.). Студенти формують три групи, кожна напередодні отримує запрошення прочитати одну із драм («Ярослав Мудрий», «Свіччине весілля», «Алмазне жорно») і виконати такі завдання:

підготуватися до:

- укладання сюжетного ланцюжка драми (викладач в аудиторії пропонує виписані ним на аркушах назви подій, а студенти за визначений час, працюючи в команді, визначають їхню почерговість);
- дидактичної гри «Прокачай мізки» / «Упізнай героя» (кожна група самостійно вдома готує кілька питань за текстом своєї драми; на занятті озвучує свої питання і коментує свої відповіді);
- заповнення кола Вена (це домашнє завдання; студенти приносять листи паперу і «прочитують» їх; заздалегідь пропонується завдання – провести порівняльну характеристику героїв: Ярослав Мудрий – Микита; Іван Свічка – Ольшанський; Василь Хмарний – граф Ружинський);
- звіту «Афоризми твору»;
- мінідиспуту (питання даються заздалегідь: 1.*Раніш закон, а потім благодать* (за драмою «Ярослав Мудрий»); 2.*І свічки мирної не варта та країна, / Що в боротьбі її не засвітила* (за драмою «Свіччине весілля»); 3.*Нещадно меле млин життя, і не твоїм слабим рукам зупинити ці жорна* (за драмою «Алмазне жорно»);
- гри «Творча майстерня» / «Складання фанфіків». Варіанти на вибір: «Лист до героя», «Дзвінок до автора», «Стаю співавтором», «Малюю фарбою», «З епохи в епоху», «Я – герой твору» тощо (студенти вибирають одну із форм, демонструють її виконання);
- показу мініінсценізації (текст пропонується як викладачем, так і студентами).

На початку заняття пропонуємо віртуальну зустріч з письменником через м/м презентацію «Іван Кочерга – майстер часу».

Проілюструємо окремі вищезазначені ігрові форми.

Матеріал, підготовлений викладачем, для укладання студентами сюжетного ланцюжка (драматична поема «Свіччине весілля»)

Граф Ольшанський присягається «здобути» Меланку / Іван Свічка врятовує

Гільду / весілля Івана і Меланки / Меланка в палаці воєводи / дівчата співають пісню про свічку / Іван Свічка здобуває князівську грамоту про дозвіл світити киянам світло / допит Івана Свічки воєводою / викрадення Меланки графом Ольшанським.

Гра «Прокачай мізки» / «Упізнай героя за реплікою»

- *Які алмази, перли чи смарагди / Дорожчі нам від вірності і правди* (Ярослав).
- *Не то чеснота, лиш би книги чтить, / А щоб од книг зерно добра й любові / В своїй душі посіяти й зростить* (Микита).
- *Хто вип'є раз Дніпрової води, / Тому ніколи Київ не забути...* (Сильвестр).
- *Раніш ніж храми будувать святі, / Годиться правду ствердити в житті* (Журейко).
- *Любов'ю, гвалтом, мертву чи живу, / А я тебе здобуду і візьму!* (Ольшанський).
- *Тоді весілля справлю я своє, / Як все Подольє свічками засяє* (Іван Свічка).
- *Негайно / З тюрми Івана Свічку відпустить, / Якщо на доказ нашого наказу / Тобі горящу свічку принесуть* (воєвода).
- *Не тіште себе думкою, що ви чините суд над нами. Не суд – а розправу, бо не злочинців ви караєте, а весь народ, який відважився сказати, що він не бидло, а має вільну душу* (Василь Хмарний).
- *Тричі зреклася хлопа вельможна панна, бо ніколи не простить панянка, що хлопіві завдячує життям* (Ілько).
- *Зніміть жорно з мого серця!* (Стеся).
- *Я можу карати і милувати власним моїм декретом* (суддя Дубровський).

Афоризми твору

Афоризми із п'єси «Свіччине весілля» (вони вкладені в уста Івана Свічки):

- *Немає в світі бурі, щоб огонь / Могла задуть вічний і правдивий.*
- *Чи не любов одвіку пориває / Людей на подвиг, на борню, на бій?*

Афоризми з п'єси «Ярослав Мудрий» (вони вкладені в уста князя):

- *Береться мудрість не із заповітів, / А із шукань і помилок гірких .*
- *І кожен, хто порушить справу миру, / На правду хто на руську посягне, – / Того вразить безжалісна сокира, / Бо мир і труд – це благо основне.*

Афоризми з п'єси «Алмазне жорно»:

- *Але живий наш народ, і не вмере Україна, і не буде вам хлопом вільний відважний народ!* (Василь Хмарний).
- *Не загине наша пісня – ще заспіває її вільний народ український* (Прокіп Скрыга).

Кола Вена (порівняльна характеристика

Василя Хмарного – графа Ружинського, драма «Алмазне жорно»)

Спільне: молоді люди; зовні красиві; розумні.

Відмінне: 1.щирість і вірність у коханні – зверхність, презирство, зрадливість; 2.чесність – брехня; 3.благородство – нищість, підлість; 4.повага, саможертвність побратимів – лицемірство, користолюбність приятелів; 5.мрія: визволити народ з соціального і національного рабства – мрія: мати владу і великі гроші.

Тези диспуту «Раніш закон, а потім – благодать»

(за драматичною поемою «Ярослав Мудрий»)

1. Безперечно, я згодна зі словами Ярослава Мудрого «*Раніш закон, а потім – благодать*». Князь будував державу в непростих умовах. По-перше, усередині країни – чвари (пригадаймо бунти Коснятина). По-друге, зовнішні вороги постійно чатують на слушний випадок і слушний час, щоб напасти (між іншим, на чолі варязьких змовників стоїть дружина князя Інгігерда). Це все дуже небезпечно і серйозно. Мова йде життя чи смерть Київської держави, про її безпеку, єдність. Ярослав Мудрий не відкидає благодаті, але зараз вона не на часі.

2. Я згодна, що князь мусить побудувати сильну державу. Але мені здається, що слід починати з благодаті, тобто з утвердження правди, справедливості, честі, благородства, а то є ризик авторитарного утворення, у якому володарі, засліплені безмежною владою, опираючись на силу, поставлять під сумнів доцільність насамперед волі для своїх громадян. І ще хочу спитати: а для кого буде державу Ярослав Мудрий, коли кращих співвітчизників переслідує (наприклад, Журейка, який розкриває державну зраду – змову; Микиту, який загине в бою за столицю, обложену ворогами)? Я не поділяю думки князя, що *«мудрий лад / Не насадити кроткими руками»*.

Дзвінок до автора

Здрастуйте, Іване Антоновичу. Мене звати... Я навчаюся... Чи буде Вам зручно говорити? / Я вас слухаю. / Готуюся до уроку, прочитав драму «Ярослав Мудрий». Зараз під великим враженням від неї. / Дякую. / Дозвольте поставити вам кілька питань, Іване Антоновичу. / Будь ласка. / Чого більше в головному героєві – історичної правди чи художнього домислу? / А це вам, юний друже, матеріал для диспуту. / Дякую. Чому Ви під час війни звернулися до далекого минулого, а не до сучасного, зокрема не сказали про патріотизм наших воїнів? / Патріотизм наших воїнів виріс із патріотизму пращурів. Наші далекі предки понад усе любили свою Вітчизну, уміли і захистити її, і прикрасити. / Дякую. Хочу запросити Вас, Іване Антоновичу, до нас на заняття. Воно відбудеться..... Будемо раді бачити в себе автора дивовижно цікавих п'єс. / Дякую за запрошення. Постараюся прийти. До зустрічі. / До зустрічі.

Лист до Стефанії Бражнюк (драма «Алмазне жорно»)

Здрастуй, Стесю! Після прочитання драми «Алмазне жорно» Івана Кочерги захотіла написати тобі лист і подякувати. Дякую тобі, далека моя ровеснице, за все. Насамперед за велике, саможертвоне, вірне кохання до Василя Хмарного. Ти знайшла, незважаючи на нелюдські страшні і небезпеки, той коштовний камінь, який мав порятувати Василя. Твій коханий залишився живим. За життя свого судженого ти заплатила божевіллям. Василь помстився твоєму кривдникові,

Стесю. Я плакала: усе закінчилося трагічно, хоча справедливість ніби перемогла. Дякую тобі, ніжна і мужня Стесю. Ти ствердила в моєму серці думку: за кохання треба боротися, навіть якщо ситуація здається безвихідною.

«Я – Журейко»

Я київський каменщик, будую святу Софію. Однак князь хоче мене скарати на горло. Чому? Варяг хотів скривдити мою ладу, мою Милушу. А коли за її честь вступився брат, то варяг убив брата. Коли ж я привів убивцю до Ярослава на справедливий суд, то князь помилував гвалтівника. Більше того – нахабний зайда знову кидається до Милуші, переконаний у вседозволеності. Я убив Турвальда. І вважаю свій вчинок справедливим. Переслідуваний князем, я все-таки повернувся до Києва за Милушею. Ми стали свідками страшної зради і попередили про неї Ярослава. Милуша загинула, а я, хоч і отримав перстень від князя, не захотів залишитися в столиці, бо все мертве без Милуші. Я став вірним стражем рідної землі на південних кордонах. А коли Київ стікав кров'ю, я зумів привести вчасно надійну підмогу. Я не герой. Я просто люблю свою землю і люблю правду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Іван Кочерга. Вибрані твори: К.: Видавництво Сакцент Плус, 2005. 480 с.

УДК 374. 378

Бабовал Надія Ростиславівна,
кандидат економічних наук, доцент
кафедри менеджменту і методології
освіти Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Бабовал Діана Сергіївна,
студентка фізико-математичного
факультету Тернопільського
національного педагогічного університету
ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ – ОСВІТА МАЙБУТНЬОГО

Набуття нових знань, вміння комбінувати освітні технології, застосовувати у своїй роботі світовий та вітчизняний досвід, напрацьовувати власні інноваційні методи – все це передумови, які створюють сучасні тенденції реформування змісту освіти.

Термін «неперервна освіта» вперше вжито у 1968 р. у матеріалах генеральної конференції ЮНЕСКО. Метою неперервної освіти стає всебічний розвиток (включаючи саморозвиток) людини, її біологічних, соціальних і духовних потенцій, а, в підсумку, її «окультурення» як необхідна умова збереження та розвитку культури суспільства [1].

В Українському педагогічному словнику неперервна (безперервна) освіта визначається як сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської та моральної зрілості. Для кожної людини неперервна освіта є процесом формування і задоволення її пізнавальних запитів і духовних потреб, розвитку задатків і здібностей у мережі державно-суспільних навчальних закладів і шляхом самоосвіти [2].

Н. Г. Ничкало зазначає, що в сучасних умовах набули розвитку різні підходи до визначення сутності поняття «неперервна освіта», її можна розглядати як:

- філософсько-педагогічну концепцію, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини;
- важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь;
- принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях;
- принцип реалізації державної політики в галузі освіти; – сучасна світова тенденція в галузі освіти;

– парадигма науково-педагогічного мислення [3].

Розуміння сутності та змісту неперервної освіти визначається соціальними чинниками, що зумовили її виникнення, становлення та розвиток.

Аналіз наукової літератури дозволяє виділити такі передумови розвитку концепції неперервної освіти:

- прискорення темпу зростання коефіцієнту старіння знань; - прагнення до підвищення професійного, соціального статусів; - потреба доступу до освіти різних категорій населення;

- розвиток інформаційно-комунікативних технологій;

- трансформація форм і методів навчання;

- глобалізаційні процеси;

- зміна вимог роботодавців щодо компетенцій працівників;

- зростання академічної свободи освітніх установ і організацій тощо [4; 2].

Ми розділяємо думку В. Джаман, що неперервна освіта – це цілеспрямоване здобування та вдосконалення людиною знань, умінь, навичок, здібностей протягом усього життя, це цілісний процес, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості [5].

Систематичне навчання педагогів є необхідною передумовою успіху в створенні сучасного освітнього середовища.

Професійний розвиток педагогів передбачає перетворення кожного освітнього закладу в організацію, що навчається, де кожен з працівників має чіткі цілі, мотивацію до навчання впродовж життя, постійного зростання, професіоналізму, набуття нових компетентностей. Тобто професійний розвиток педагогічних працівників як складова розвитку людських ресурсів, має наступні характеристики: *неперервність, інноваційність, активність, прогресивність, випереджувальність, якісність, усвідомленість, мобільність, результативність*. Як неперервний комплексний процес, професійний розвиток педагогів містить такі компоненти: педагогічна освіта, професійна

адаптація, підвищення кваліфікації і перепідготовка, атестація, сертифікація, самоосвіта, планування та розвиток кар'єри [6].

Педагоги мають бути компетентними, вмотивованими, мають послуговуватися академічною свободою й розвиватися професійно впродовж життя, орієнтовані на потреби учнів у освітньому процесі, впроваджують ідеї дитиноцентризму, працюють на засадах педагогіки партнерства, а також готові до самоосвіти та постійно удосконалюють свій професійний рівень.

Педагоги сучасної школи мають використовувати у своїй роботі нові практики, технології, методики, форми і методи роботи, які зорієнтовані на інноваційних освітніх підходах. Говорячи про вчителя нової формації, необхідно наголосити, що важливо керуватися у професійній роботі вимогами Державного стандарту щодо компетентнісного, особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів; досконало володіти теорією та практикою цих підходів і впроваджувати їх; активно долучатися до сертифікації; впроваджувати важливу навичку XXI століття – навчання впродовж життя.

Отже, неперервна освіта – постійне вдосконалення знань, умінь і навичок особистості, викликане прагненням бути завжди сучасною, затребуваною, конкурентоспроможною в існуючому професійному та соціальному середовищі. Сучасний педагог навчається протягом життя, що дозволяє йому удосконалювати свою майстерність в різних напрямках професійної діяльності, оскільки саме педагогам відводиться ключова роль в реформі освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Грінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552с.
3. Неперервна освіта як світова тенденція. URL: <https://cutt.ly/jAb1HLH> (дата звернення: 19.02.2022 р.).
4. Павлик Н. П. Зміст поняття неперервна освіта. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад*: зб. наук. праць матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 травня 2016 р., м. Київ: НАУ, 2016. С. 180-182. URL:

<http://idp.nau.edu.ua/conference.html> (дата звернення: 20.02.2022р.).

5. В. Джаман Неперервна освіта як головний системо утворювальний фактор формування особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* 2019 р., № 66, Т. 1. С.161–165.

6. Сиченко В. В., Рибкіна С. О. Якість неперервної освіти: сутність і чинники впливу *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції. 12 грудня 2019 р., м. Дніпро, КЗВО ДАНО» ДОР». / Наук. ред. О.Є. Висоцька. Дніпро: СПД «Охотнік», 2020. С. 3–5.

УДК 378.37.001

Беленко Анна Сергіївна,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава;

Лебедик Леся Вікторівна,

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Чинники формування мотиваційного компонента розвитку професійних компетентностей соціальних педагогів розглянемо на основі досліджень у цій галузі [1–16], які стверджують, що навчання студента визначається не одним, а множиною мотивів. Від переважаючих мотивів і залежно від їх сили і ролі в житті особистості й навчанні студента мотив набуває певної значимості для нього (М. Добринін, Л. Лебедик [3–6; 14–16], А. Нісімчук, О. Падалка, В. Стрельніков [1–2; 5; 7–13; 16], О. Шпак та ін.). Мотиваційна структура людини може розглядатися як основа здійснення нею певних дій; вона може, зокрема, свідомо змінюватися у процесі формування особистості, її освіти.

Мотивація виникає із незадоволених потреб і бажання їх задовольнити у випадку успіху. Мотив як складова мотивації знаходиться «всередині» людини, має персональний характер, залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх по відношенню до людини факторів, а також від дії інших мотивів, які виникають паралельно з ним. Мотив не тільки спонукає людину до дії, але визначає, що треба робити і як буде здійснена ця дія. О. Леонт'єв як загальний механізм виникнення мотивів розглядає реалізацію потреб у ході пошукової активності і тим самим перетворює її об'єкти в мотиви, «предмети потреб».

Робота з людьми передбачена в будь-якій професії, на будь-якій посаді. Проте у професійній підготовці соціальних педагогів, як правило, на це мало звертають уваги, більше акцентуючи увагу і зосереджуючись власне на їхніх професійних знаннях та вміннях.

Формування мотивації діяльності соціальних педагогів становить складний процес, в якому повинні органічно поєднуватися різні аспекти: інформаційний (потреба в отриманні інформації, орієнтація в суспільних процесах); прагматичний (потреба в професійній самореалізації); соціальний (потреба в підвищенні власного соціального статусу й отриманні позитивної оцінки з боку суспільства); емоційний (потреба в отриманні емоційного-психологічного задоволення від добре виконаної справи). Ми формували внутрішню готовність соціальних педагогів до активної пізнавальної роботи: словесно, мімікою, жестами, емоційним забарвленням мови; коротко і чітко доводили до відома соціальних педагогів завдання заняття, намагаючись переконливо і зрозуміло відповісти на питання, яке рідко ставиться, але завжди мається на увазі: «Що і навіщо ми будемо вивчати на цьому занятті?», «Заради чого вчитись, і що спонукає соціальних педагогів до навчання?». Ми помітили, що найбільше зацікавлення соціальних педагогів викликає узгодженість матеріалу з поширеними явищами повсякденного життя, явищами і поняттями, пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю, або з незрозумілим у явищах людини, суспільства. Часто для пояснювальної мотивації перед

соціальними педагогами ми ставили одне або кілька проблемних запитань, які пов'язані з новим навчальним матеріалом. Пробуджували пізнавальний інтерес завдання, що передбачали реальний вибір мотивів: запитання-меню (закриті запитання); відкриті запитання, що передбачають формулювання повних відповідей респондентами (встановлення супідрядних зв'язків); вправи-змагання (вікторини; запитання, відповіді на які обмежені часом); запитання різного рівня (репродуктивні, творчі, проблемні) і складності.

Мотивація виникає із незадоволених потреб і бажання їх задовольнити у випадку успіху. Формування мотивації професійної діяльності є складним процесом, в якому поєднуються прагматичний, інформаційний, соціальний і емоційний аспекти, що розкривають ціннісні орієнтації і особистісні установки соціальних педагогів.

На активізацію мотиваційних компонентів особистості впливають три групи організаційно-педагогічних умов: зміст освітньої діяльності – стимулювання навчальної діяльності забезпечується через актуалізацію професійних цілей і цінностей соціальних педагогів, особистісних потреб, забезпечення новизни матеріалу, опору на наявний та минулий досвід, усвідомлення значення запропонованого навчального матеріалу для майбутньої професійної діяльності; організація навчального процесу – передбачала створення умов, що забезпечують суб'єктну позицію соціальних педагогів на всіх етапах навчального заняття: мотиваційному, операційно-пізнавальному, оціночно-рефлексивному етапі; форми та методи навчання соціальних педагогів повинні активізувати діяльність соціальних педагогів, служити їх розумовому розвитку (проблемне, комунікативне навчання); власна активність особистості, що реалізується в самостійній і позаурочній роботі, яка спрямована на вирішення проблемних завдань і питань, виконання науково-дослідних творчих робіт соціальних педагогів, виступає визначальним чинником результативності освітнього процесу і важливою умовою формування мотивації навчання соціальних педагогів.

Спираючись на аналіз психолого-педагогічної літератури і практики роботи із соціальними педагогами, ми визначили критерії забезпечення мотиваційного компоненту. Ними є: орієнтація на інтерес до пізнавальної діяльності; орієнтація на реалізацію себе (власних здібностей, особистісних якостей, можливостей); рівень самостійності і активності соціальних педагогів.

Отже, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що найбільшим резервом поліпшення ефективності як навчання соціальних педагогів, так і їх роботи, є підвищення мотивації особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вахрушова О. Р., Стрельніков В. Ю. Ефективне проектування мотиваційного компонента технології підготовки менеджерів. *Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців* (м. Тернопіль, Україна, 16 грудня 2021 року): науковий, методичний, інформаційний збірник ТОКІППО / редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ТОКІППО, 2021. 437 с. С. 75–80.
2. Ільченко О. В., Стрельніков В. Ю. Проектування мотиваційного компонента технології навчання: збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 135–141.
3. Калюжний В. В., Лебедик Л. В. Створення і забезпечення викладачем мотиваційного компонента для формування пізнавальних інтересів студентів-аграріїв: збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 355–360.
4. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., приуроченої 80-річчю від дня заснування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. 23 груд. 2020 р.. Науковий, методичний, інформаційний збірник ТОКІППО / редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Т. В. Магера, М. П. Мамус, М. А. Мартинів, Т. О. Сергуніна. Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 136–141.
5. Лебедик Леся, Стрельніков Віктор. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 49–53. URL : http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212383/pdf_76
6. Лебедик Л. В. Теоретичні та методологічні аспекти фахового зростання особистості майбутнього соціального працівника в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 26–27 листоп. 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. С. 59–61.
7. Стрельніков В. Ю. Акмеологічний підхід до підготовки фахівців із соціальної роботи. *Дидаскал* : часопис : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю

«Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 17–18 листоп. 2020 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. № 21. С. 160–163.

8. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладів. *Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. 1–2 жовт. 2009 р. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс»», 2009. С. 181–188.

9. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., 25, 26 трав. 2021 р. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 201–207.

10. Стрельніков В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей студентів. Методичні рекомендації для слухачів педагогічного факультету МПК. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2003. 24 с.

11. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.1. 295 с.

12. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.2. 230 с.

13. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.

14. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155–162. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>

15. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472-484.

16. 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>

УДК 37.015.3

Богуца Юлія Михайлівна,
викладач психології ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка», м. Глухів

**ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ
ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА**

Сучасний етап модернізації системи освіти характеризується посиленням уваги до особистості, спрямуванням зусиль педагогів на розвиток творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу. Реалізація нових векторів розвитку освіти потребує використання інноваційних педагогічних технологій, творчого пошуку нових або вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління педагогічним процесом.

Конкретизація поняття «інноваційна компетенція педагога» полягає в його розгляді у вигляді рівня володіння педагогом вміннями проєктування, створення нового та його впровадження в освітній процес, що забезпечує перетворення інтелектуального, мотиваційного та творчого потенціалів особистостей учнів та педагога.

Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему.

Застосування сучасних інноваційно-педагогічних технологій дозволяє створити ефективну систему навчання дітей, яка:

- сприяє активізації пізнавальної діяльності;
- мотивації до навчання;
- високій результативності;
- забезпечує психологічний комфорт;
- розвиває креативне та критичне мислення;
- забезпечує вільний вибір;
- сприяє індивідуалізації навчальної діяльності;
- створює ситуацію успіху.

У сучасних освітніх технологіях інноваційні процеси носять дискретний, циклічний характер, тісно пов'язаний з життєвим циклом нововведення, та залежать від дії низки психологічних чинників, серед яких головними є:

1. готовність педагога до сприяння сучасних освітніх технологій та

позитивна мотивація навчальної діяльності в цій ситуації;

2. готовність педагогів та учнів до творчої діяльності;

3. оптимальний психологічний клімат освітнього процесу та майстерність педагогів;

4. врахування психологічних аспектів управління навчальним закладом.

Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій.

Психологічні чинники в сучасних освітніх технологіях спрямовані не тільки на збереження вже наявного досвіду, а на його трансформацію й перехід в іншу якість. Зміни повинні бути (і на рівні організації, і на рівні особистості) чітко спрямовані на досягнення мети, мати відповідні засоби її досягнення.

Психологічна готовність – не тільки умова, що робить людину здатною до продуктивної діяльності, але й індивідуально-психологічна властивість, психологічний феномен, який дозволяє людині відтворювати звичні види діяльності й відкривати для себе нові види діяльності, здійснювати переходи від одного її виду до іншого.

Суть психологічної готовності:

- моральні та психологічні якості й можливості особистості;
- відношення свідомості й поведінки, суб'єктивності й об'єктивності свідомості.

Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають у себе інтелектуальні, емоційні й вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії.

У сучасних умовах інноваційна діяльність педагога має відповідати основним принципам:

1. Принцип інтеграції освіти. Передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями.

2. Принцип диференціації та індивідуалізації освіти. Налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву й розвитку здібностей кожного вихованця.

3. Принцип демократизації освіти. Дотримання його зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості учнів і вчителів, зацікавленої їх взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою.

Реалізація цих принципів вимагає переходу від нормативної до інноваційної, творчої діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання й виховання. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості.

Психологічна готовність до інноваційної діяльності суб'єктивно сприймається як легкість здійснення педагогічного процесу та інших супутніх інноваційних дій. Неготовність до інноваційної діяльності – у виникненні стану опору, незадоволеності, емоційного відхилення діяльності в новому стилі та інноваційними засобами.

Науковці визначають готовність до інноваційної діяльності як

внутрішню силу, «...що формує інноваційну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції / *Вибрані публікації представників наукової школи академіка АПН України, доктора філософських наук, професора, заслуженого діяча науки і техніки України Віктора Андрущенка*. Київ: вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2009. 550 с.
2. Абасов З. А. Подготовка к инновационной педагогической деятельности. Москва: Педагогика. 2002. № 3.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ, Академвидав, 2004. 352 с.
4. Пригожин А.И. Нововведения, стимулы, препятствия: Социальные проблемы инноватики. Москва: Политиздат, 1989.
5. Фіцула М.М. Педагогіка. Київ, Академвидав, 2005. 560 с.

УДК 822

Боднарук Наталія Володимирівна,
практичний психолог обласного закладу
освіти «Заліщицький обласний
багатопрофільний навчально-
реабілітаційний центр»,
м. Заліщики, Тернопільська обл.

СТВОРЕННЯ КОМФОРТНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У Законі України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 зазначено: «Особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту». Освіта осіб з порушеннями психофізичного розвитку визначається їх особливими освітніми потребами, здійснюється у спеціально організованому здоров'язбережувальному освітньому середовищі і спрямована на формування доступної життєвої компетентності з метою соціальної адаптації

та інтеграції. Сьогодні в Україні особлива увага приділяється якості освіти даної категорії людей. Одним з основних показників якості освіти є максимальна самореалізація кожної дитини в різних сферах життєдіяльності з урахуванням її індивідуальних психічних і фізичних особливостей.

Щоб отримати позитивний результат, спостерігати динаміку розвитку дитини з особливими освітніми потребами, потрібно систематично займатися нею з раннього віку. Існує таке поняття як «раннє втручання». Це послуга, що забезпечує підтримку та допомогу всієї родини, оскільки родина – основне середовище життя дитини, місце, яке має бути безпечним для росту, розвитку, самореалізації всіх членів сім'ї. «Раннє втручання» – надання дитині від народження до трьох років та її родині комплексної допомоги фахівцями різних спеціальностей. Існують кілька принципів раннього втручання, та найбільш ефективний – сімейно-центрований підхід. Визначальні ідеї цього підходу:

- у фокусі послуги команди фахівців перебуває вся родина;
- фахівці та сім'я працюють як рівноправні партнери;
- раннє втручання проводять відповідно до сімейних пріоритетів та цілей;
- раннє втручання сприяє впевненості та компетентності сім'ї.

Головна мета: підвищити якість щоденного життя дитини та родини, оскільки труднощі, що виникають під час виховання дитини з ООП, впливають на всіх членів родини.

Для дитини раннього віку важливо створити розвивальне середовище, яке тісно пов'язане із природнім середовищем – місцем, де дитина росте, розвивається, грається, набуває нових навичок, пізнає навколишній світ... Робін Мак-Вільям стверджував: «Маленькі діти вчаться найкраще з досвіду самого життя, безперервно освоюючи знання та уміння в щоденній активності з близькими людьми у знайомих життєвих контекстах»[7]. Визначають такі принципи навчання дітей у природньому (рутинному) середовищі:

- повсякденний досвід – це джерело можливостей для навчання дітей;
- досвід та можливості, що батьки надають маленьким дітям, мають

підсилювати їхнє самостійне навчання та розвиток;

- навчання дітей прямо пов'язане із навчанням батьків.

Екокультурне середовище – культура сім'ї, щоденні рутини й соціальне оточення впливають на цілі та завдання виховання дітей з ООП. З цього приводу Рональд Гелімор та Едвард Лопез зазначали: «Щоденні рутини відображають компроміс між тим, що бажано, і тим, що реально можливо, враховуючи навколишнє середовище» [10].

У дошкільному віці для того, щоб середовище було комфортним, сприяло розвитку і навчанню дітей з ООП, потрібно, щоб всі компоненти освітнього середовища були ретельно продумані та поєднували в собі фізичне, соціальне та структурне середовище. Адже усі діти заслуговують на середовище, яке задовольняє їхні потреби бути здоровими, відчувати себе безпечно, захищено від будь-яких проявів жорстокого поводження, нехтування з боку дорослих. Комфортне, емоційно підтримуюче, стимулююче середовище забезпечує кожній дитині інтерес до пізнання, сприяє навчанню, співпраці й особистому розвитку. Освітнє середовище має сприяти успіху усіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Середовище групи має забезпечувати можливості для дітей з різними стилями навчання, життєвим досвідом, культурою, мовою спілкування, уподобаннями тощо. Середовище має величезний вплив на когнітивний, соціальний, емоційний і фізичний розвиток дітей. Створюючи фізично і психологічно безпечне і стимулювальне середовище, педагог сприяє розвитку дітей. Дослідження і гра, самостійна і групова діяльність, різноманітні ресурси сприяють взаємодії між дітьми та дітьми і дорослими.

У шкільному віці важливо створити умови для безпомилкового, практичного, реального навчання в компенсаторному середовищі. При потребі використовувати допоміжні технології для комунікації. Використання АДК допомагає:

- зрозуміти звернене мовлення;

- відповісти, повідомити про себе, висловити власну думку;
- підтримати мотивацію до спілкування;
- побудувати ефективну систему комунікації для людини та її оточення;
- досягти соціальної інтеграції, уникнути ізоляваності;
- реалізувати право на освіту, доступ до інформації

Комплексна допомога дітям з ООП заснована на принципах дитиноцентризму, що передбачає виявлення задатків кожної особистості з проблемами в розвитку, створення умов для їх успішного розвитку та самореалізації в житті, починаючи з раннього віку. Важливе значення у роботі із здобувачами освіти відіграють нові освітні підходи в умовах модернізації змісту освіти та формування основних компетентностей дітей з ООП у забезпеченні корекційно-розвивального навчання, успішної соціалізації та інтеграції в суспільство.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дуброва В. Допоможемо батькам – допоможемо дітям. *Палітра педагога*. 1998. №1. С.28-31.
2. Єжова Т. Є. Альтернативна комунікація як засіб соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб., 2011.
3. Єременко Н. В. Соціальний супровід дітей з особливими потребами. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. №3. С.110 – 114.
4. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навч.-метод. посіб. / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В.; за ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.
5. Кот Т. Педагогічна допомога родині у вихованні дітей з особливими потребами. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник*; ред.кол. Н.Софій, І.Єрмаков та ін. Київ: Контекст, 2000. С.266 – 267.
6. Миронова С.П. Особливості професійної діяльності корекційного педагога у роботі з сім'ями, що виховують дітей з порушеннями у розвитку. *Дефектологія*. Київ: Педагогічна преса, 2005. С.27 – 30.
7. McWilliam R.A. (2010). *Раннє втручання на основі рутинних процедур*. Балтімор: Brookes Publishing Co.
8. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти/ Наталя Софій, Юлія Найда; за ред. Засенка В.В. – Дитячий фонд Організації

Об'єднаних Націй в Україні, Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2019. 67 с.

9. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку та спілкування. К.: ФОП Усатенко Г. В., 2021. 32 с.

10. URL:https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:EarlyIntervention+EI_101+2020/courseware/17c352cc4f2c49998744050883aeeb23/add7d42d133a4071b1065f97073e340a/

УДК 373.5.014.3.014.553(477)

Ворон Ольга Григорівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне

АВТОНОМІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Закон України «Про освіту» визначив поняття, види та обсяг автономії. Стаття 6 згаданого Закону однією із засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності визначає фінансову, академічну, кадрову та організаційну автономію закладів освіти.

Відповідно до статті 23 Закону України «Про освіту» держава гарантує закладам освіти автономію, що полягає в самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що провадиться в порядку та межах, визначених законом.

Стаття 25 визначає, що засновник або уповноважена ним особа не має права втручатися в діяльність закладу освіти, що здійснюється ним у межах його автономних прав, визначених законом та установчими документами [6].

Закон України «Про повну загальну середню освіту» закріпив та розширив автономні повноваження закладів загальної середньої освіти.

Переконані, що введення автономії шкіл сприятиме тому, що заклади

вибудують власну систему оцінювання якості здійснення ними освітніх завдань. Аналіз досліджуваної проблеми доводить її актуальність та необхідність подальшого вивчення.

Автономію закладів освіти, їхню самостійність і відповідальність у прийнятті рішень щодо освітніх, організаційних, фінансових, кадрових та інших питань визначає чинний Закон «Про освіту».

Закон України «Про освіту» визначив поняття та обсяг автономії закладів освіти. У ст. 1 Закону «Про освіту» автономія – право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що провадиться в порядку та межах, визначених законом. Під суб'єктом освітньої діяльності розуміється фізична або юридична особа (заклад освіти, підприємство, установа, організація), яка провадить освітню діяльність. І саме «суб'єкт освітньої діяльності має право самостійно приймати рішення з будь-яких питань у межах своєї автономії», визначеної цим Законом, спеціальними законами та/або установчими документами, зокрема з питань, не врегульованих законодавством [6].

Закон «Про повну загальну середню освіту» закріплює та розширює автономію закладів загальної середньої освіти та деталізує кожен із її видів – академічну, організаційну, кадрову та фінансову.

Зокрема, фінансова автономія надає більше можливостей для шкіл використовувати власні кошти на формування структури закладу та штатного розпису, встановлення доплат, надбавок, премій, оплату ремонтних робіт у закладі, оплату підвищення кваліфікації педпрацівників.

Педагогічна автономія дозволяє вчителю створювати програми, розробляти власну систему оцінювання та заохочення учня, підвищувати кваліфікацію за власним вибором та за коштів держави.

Наразі в українських школах триває перехід до більшої автономії та свободи. Директори закладів освіти ще зовсім недавно мали погоджувати свої дії з вищими органами управління: програми, плани, структура освітнього процесу, кошторис, тарифікація, призначення та звільнення працівників. Тобто, відповідаючи за якість освітньої діяльності та якість освіти, керівники не мали можливості впливати на зміни. Рішення приймалися ззовні, а не тими, хто найкраще знає сильні, слабкі сторони, загрози і можливості, пріоритетні напрями діяльності закладу освіти.

Можливості автономій пов'язані зі стратегією розвитку школи та між собою, тож зміни в одній означатимуть зміни й в іншій.

Нині Україна робить впевнені кроки до розбудови системи забезпечення якості освіти, щоб сформувати довіру суспільства до навчальних закладів та гарантувати високий рівень якості навчання у школі. Зрозумілим і логічним є бажання керівників закладів освіти отримати повну автономію для закладу, розуміючи, що саме вона є одним із шляхів підвищення ефективності надання освітніх послуг, підвищення їх якості.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить, що з кінця 90-х років почали проводитися дослідження систем освіти європейських країн, що знайшло своє відображення в численних публікаціях – статтях і монографіях. Такі вчені, як М. Авраменко, Г. Алексеєвич, А. Алексюк [5, с. 326–337], Л. Матвієнко, О. Локшина, Л. Пуховська, С. Савицька-Вильгусяк [7, с. 22–23] детально проаналізували особливості системи освіти. Група науковців у складі Г. Єгорова, Н. Лавриченко, Б. Мельниченко виклали дослідження цього напрямку у монографії «Тенденції реформування загальної середньої освіти в країнах Європейського Союзу». А. Сбруєва охарактеризувала провідні стратегії сучасних освітніх реформ, до яких належать централізаційно-децентралізаційна, стандартоорієнтована, професійно-орієнтована та ринково-орієнтована п'яти розвинених англomовних країн – США, Великобританії, Канади, Австралії та Нової Зеландії. Науковці здебільшого описували

структурні та стандарто-орієнтовані реформи в країнах Європи, мало уваги зосереджували на децентралізаційних стратегіях реформування освіти (крім А. Сбруєвої), проявом яких є автономія навчального закладу у вузькому та широкому розумінні цього слова. Вітчизняні вчені-педагоги В. Гурський і В. Присакар, характеризуючи педагогічну діяльність закладів загальної середньої освіти й розглядаючи їх як педагогічну систему, зазначають: «Загальноосвітнім навчальним закладом є навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права громадян на загальну середню освіту. Загальноосвітній навчальний заклад реалізує положення Конституції України, Закону України «Про освіту», Закону України «Про загальну середню освіту», інших нормативно-правових актів у галузі освіти. Він задовольняє потреби громадян відповідної території в здобутті повної загальної середньої освіти; забезпечує єдність навчання і виховання; розробляє та реалізує варіативний складник змісту загальної середньої освіти; створює науково-методичну й матеріально-технічну базу для організації та здійснення навчально-виховного процесу; забезпечує відповідність рівня загальної середньої освіти Державному стандарту базової й повної загальної середньої освіти; здійснює інші повноваження» [1, с. 151]. Н. Островерхова, Л. Даниленко досліджували питання, пов'язані з вдосконаленням управління сучасними закладами загальної середньої освіти [5, с. 74–81]. Однак, незважаючи на інтенсивність і широкий спектр цих досліджень, проблема управління закладом загальної середньої освіти стосовно впровадження освітньої автономії залишається досить актуальною.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні інформаційно-методичних рекомендацій щодо впровадження фінансової автономії в практику роботи закладів загальної середньої освіти. Значна частина керівників не обізнані про можливості фінансової автономії або не розуміють, для чого вона потрібна. А у когось страх відповідальності перевищує позитивні наслідки такої автономії, яких насправді чимало. Інколи

органи управління освітою не сприяють тому, щоб заклади освіти набували фінансової автономії. Проте фінансова автономія стосується не лише керівника школи, а й батьків, усіх працівників, учнів. Учасники освітнього процесу мають бути повноправними господарями у власній школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гурський В. А. Педагогіка з історією педагогіки: навчальний посібник для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Видання 3-є доповнене і перероблене. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2020. 268 с.
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» / під. заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавнича дія Плеяди», 2017. 206 с.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавнича дія Плеяди». 2017. 206 с.
4. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
5. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вузів / А. М. Алексюк; Міжнар. фонд «Відродження». Київ: Либідь. 1998. 557 с.
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 11.02.2022).
7. Савіцька-Вільгусяк С. Освітні реформи по – італійські. *Науковий світ*. № 9. 2002. С. 22–23.
8. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи : методичні рекомендації. Київ, 2019. С. 4–27.
9. Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи: аналітична доповідь / за заг. ред. Паращенко Л. І. Київ; «2UP». 2013. С. 43– 64.

УДК 37.04

Герасимчук Галина Ігорівна,
методистка відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського ОКІППО,
м. Тернопіль

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ПЕДАГОГА– ВИМОГА СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

У сучасному світі знання змінюються швидше, ніж покоління. Тому й не дивно, що вчорашні випускники закладів вищої освіти вже сьогодні мають продовжувати своє навчання, бо їхні знання стають неактуальними.

Психологи, провівши дослідження, виявили, що людина в усі періоди

свого життя здатна вчитись, розширювати кругозір, поглиблювати професійний досвід, а також, за потреби, опановувати нові чи суміжні професії. Однак існує суттєва різниця між навчанням студента, що здобуває знання у ЗВО та навчанням (підвищенням кваліфікації) фахівця. У першому випадку ЗВО несе відповідальність за те, як здобувач освіти засвоїть знання, як розвинуться його здібності. А у другому випадку фахівець сам несе відповідальність за те, як він засвоїть професійні вміння та навички; він сам себе мотивує, зацікавлює, розставляє пріоритети, вибирає інтереси.

У світовій педагогіці поняття «неперервна освіта» виражається низкою термінів, серед яких «освіта, що продовжується», «перманентна освіта» та ін. З поняттям «неперервна освіта» тісно пов'язане поняття «освіта, що поновлюється». Це означає здобуття освіти «частинами» протягом усього життя, відхід від практики тривалого навчання в навчальному закладі, чергування освіти з іншими видами діяльності.

Сучасний педагог, який хоче йти в ногу з часом, бути цікавим своїм учням має навчатись упродовж життя. Тому ідея неперервної освіти набуває сьогодні популярності з кожним днем все більше. Держава відреагувала на такі потреби освітян і у новому Законі «Про освіту» передбачила можливість навчатись неперервно. Тобто, згідно цього закону, учитель може обирати самостійно вид освіти впродовж життя. А саме між формальною, неформальною та інформальною освітою. Що ж означає кожен із цих видів неперервної освіти?

Формальна освіта – це освіта, яка здобувається відповідно до освітніх ліцензованих програм закладів післядипломної освіти і передбачає досягнення здобувачами освіти заздалегідь визначених результатів навчання [3].

Такий вид освіти дає можливість педагогічному працівнику розширити та доповнити фахові знання, методику викладання предмета. Формальна освіта може бути очною, дистанційною або очно-дистанційною. До очної форми відносяться курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги, круглі столи та

інше. До дистанційної – дистанційні курси, онлайн-конференції, вебіари, дискусійні панелі тощо, до очно-дистанційної – форми очної та дистанційної освіти. Формальну освіту педагог може здобути у закладах післядипломної педагогічної освіти, які мають ліцензію на здійснення освітніх послуг. У Законі України «Про освіту» прописано: «Педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право підвищувати кваліфікацію у закладах освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою. Результати підвищення кваліфікації у таких закладах освіти не потребують окремого визнання і підтвердження» [1].

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Вона допомагає швидко і вчасно отримати необхідні знання відповідно до потреб тут і зараз [3]. За формою така освіта буває очна (майстер-класи, тренінги, семінари тощо) та дистанційна (вебіари, інтернет-конференції, семінари та інше). Неформальну освіту можна здобути на різноманітних платформах дистанційного навчання, в неурядових установах, у приватних осіб. Робота таких закладів не регламентується державними органами і її результати не завжди враховуються при атестації педагогічного працівника.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 40) прописано, що педагогічна рада:

- розглядає питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розвиток їх творчої ініціативи, професійної майстерності, визначає заходи щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- приймає рішення щодо визнання результатів підвищення кваліфікації педагогічного працівника, отриманих ним поза закладами освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою [2].

Як бачимо, згідно чинного законодавства, педагог має право підвищувати свою кваліфікацію у закладах, які мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою, а також у інших суб'єктів освітньої діяльності, фізичних чи юридичних осіб. Однак, результати роботи останніх потрібно визнавати рішенням педагогічної ради впродовж місяця з дня отримання відповідного сертифіката.

Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям. Така навчальна діяльність не обов'язково цілеспрямована та структурована, не фіксується документально, але сприяє розширенню професійних знань та умінь і є однією з ключових компетентностей особистості [3]. Сюди відносимо одноразові лекції, відеоуроки, консультування, читання професійної преси, телебачення, відео, різноманітні джерела Інтернету.

Виходячи з вищенаведеного слід розрізняти такі два поняття неперервної освіти як підвищення кваліфікації та самоосвіта. Адже підвищувати свою кваліфікацію означає набувати нові та/або вдосконалювати набуті професійні компетентності в певній галузі знань, а займатись самоосвітою означає усвідомлено ставити перед собою мету, регулювати власні емоції, поведінку та шукати інструменти для ефективного самостійного навчання.

Звичайно, згідно Закону України «Про освіту», педагог має право самостійно обирати будь-яку форму підвищення кваліфікації, але найкращим варіантом буде їх поєднання. Адже ніщо не заважає вчителю окрім проходження курсів підвищення кваліфікації у закладі післядипломної педагогічної освіти відвідувати вебінари, майстер-класи чи інше від неурядових організацій і отримувати нові знання та навички.

Отже, для того, щоб стати професіоналом своєї справи, педагог повинен навчатись безперервно. Підвищення рівня освіти та самоосвіти для педагога є

основною формою вдосконалення професійної компетентності, можливості отримання бажаних результатів у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-IX?fbclid=IwAR2P5csmci9nuhurRKHgML4w56IiArkMhFkaPOScLtlgAvUNL2p2u-QCc#Text>.
3. Формальна, неформальна та інформальна освіта: що вибрати та як поєднати? URL: <https://teach-hub.com/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-vchitelya> (дата звернення 10.02.2022).
3. Шевченко Л. В. Неперервна освіта для сталого розвитку: теорія і практика. URL: <https://vseosvita.ua/library/neperervna-osvita-dla-stalogo-rozvitku-teoria-i-praktika-378686.html> (дата звернення 10.02.2022).

УДК 378.147:811 + 37.091.322:811.4/.8

Гич Галина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії й методики
мовно-літературної та художньо-
естетичної освіти, м. Миколаїв

РОБОТА З ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЯК СПОСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ «ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ»

Освітні стандарти всіх країн світу одним зі своїх головних завдань убачають формування функціональної грамотності. Міжнародні порівняльні дослідження (PISA, PIRLS) актуалізують проблему функціонального читання учнів, без якого неможливо говорити про ефективність процесів сприйняття та розуміння навчальної інформації. В Україні «читання з розумінням» визначено як одне із наскрізних умінь, яке має бути сформоване у кожного здобувача освіти» [4, с. 5].

Особливістю сучасного освітнього процесу є те, що учні паралельно використовують для читання як традиційні, так і електронні тексти. Наявність двох читацьких практик – «з листа та з екрану» – є свідченням співіснування двох різних видів читацької діяльності [1], які мають одну мету – прочитати і

зрозуміти текст. Така змішана практика читання ставить перед учителями завдання використання різних методик роботи з текстом на уроках [3, с. 21].

Одним із обов'язкових видів навчальної діяльності учнів є конспектування текстів. Сучасними практиками конспектування є конспект за методом Корнелла і конспект Білла Гейтса [2].

Корнеллівський конспект являє собою аркуш, розділений на три частини (http://lifehacker.ru/wp-content/uploads/2015/09/List-dlya-metoda-Kornella_1441608390.pdf). У правій широкій частині зазвичай представлений найважливіший матеріал із підручника або іншого першоджерела. У колонці ліворуч учень може написати питання до тексту, які виникли в нього під час читання та/або ключові слова. Нижня частина конспекту призначена для підбиття підсумків. Для зручності роботи радимо скористатися сервісом worksheetworks.com для генерації аркуша для конспектування.

Конспект за методом Білла Гейтса – це також аркуш формату А4, на якому можна зробити від 3 (мінімально) до 5–7 (максимально) складових, які можуть бути одного розміру (небажано), а можуть бути різного розміру (прямокутник або квадрат, а краще – коло чи овал) і навіть кольору. У розділений на частини аркуш формату А4 учні мають виписати інформацію з тексту за завданням учителя або на власний розсуд.

Якщо цей конспект містить у собі 4 геометричні фігури: 2 однакові за розміром квадрати зверху і прямокутник та менший квадрат знизу, то можна запропонувати такий формат їх заповнення:

- у лівому верхньому квадраті подаємо перелік основних понять тексту;
- у правому верхньому квадраті можна подати пояснення названих слів, понять і термінів;
- нижній прямокутник може містити в собі певний унаочнений матеріал (табличка, малюнок, схема і т. д.) або тут можна записати основні

літературознавчі поняття уроку;

- правий квадрат у нижньому ряді можна залишити для питань учителю або іншому учневі; як варіант – після перевірки конспекту вчитель у цьому квадратику ставить питання учневі або використовує це питання для рефлексії.

Також учитель може використовувати як роботу з текстом ченч- і клоуз-тести як методику відновлення авторського тексту [4].

Клоуз-тест був розроблений і запропонований американським ученим В. Тейлором для визначення того, наскільки важкий той чи інший текст для читання і розуміння, а також того, наскільки цей текст цікавий для читача. Тобто, таким тестом прийнято називати текст із пропущеними компонентами (головним чином, окремими словами). Завдання учня, який виконує цей тест – вставити ці компоненти, тобто відновити текст, який він прочитав або прослухав.

Головна мета роботи з клоуз-тестом пов'язана з тим, щоб навчити учня розуміти зміст тексту, його смислову організацію, і на цій основі працювати з мовними явищами, законами, правилами.

Для основи клоуз-тесту необхідно вибрати уривок прози обсягом не менше 100 і не більше 300–400 слів, у якому пропускається кожне n-е (5-е, 7-е, 9-е) слово. Уривок тексту має бути закінченим за змістом, логічно обґрунтованим викладом фактів або подій, у якому майже не згадуються імена власні, а пропущені слова досить легко відновлюються за рахунок контексту.

Підготовлений таким чином текст заготовлюється в кількості, що відповідає числу учнів і розподіляється між ними. Учні читають текст про себе двічі. Під час першого читання вони ознайомлюються з його загальним змістом, під час другого заповнюють пропуски тими словами, які вони вважають необхідними для відновлення змісту тексту. Учні вписують слова в клоуз-тест або записують свої відповіді на спеціальних опитувальних аркушах. Правильність заповнення пропусків свідчить про точне розуміння тексту, також

про володіння лексичним матеріалом у процесі читання.

Особливість ченч-тестів полягає в тому, що учень має віднайти авторське слово серед 3 – 4 поданих учителем у дужках і в такий спосіб відновити текст.

Клоуз-тест (на прикладі твору для 5 класу Євген Гуцало «Лось»)

*Він прокинувся й нащулив вуха: у вогкому струмені **вітру** долинав сухий, різкуватий звук. Звук летів **знизу**, від річки. Лось звівся, тепер його постать чітко вималювалася в удосвітніх сутінках. Це був великий **звір** з широкими грудьми, які легко здималися од дихання. Його **роги** нагадували осінній низькорослий куц, із якого обнесло **листя**.*

*Лось знав, що то тріщить стара гілляка на дубі, **всохла**, кощава; їй давно вже б треба впасти, а вона не **падала**, з дивною впертістю тримаючись за стовбур. Він те знав, **однак** це не заспокоювало, і тривога в крові, спершу слабка і **майже** невловна, дедалі густішала, й від того шкура на грудях **здригнулася** раз, а потім іще. Струмień вітру доносив **запах** річкової криги, в ньому жив дух примерзлого **болота**, долинали шарудіння прив'ялих стеблинок, які пускалися вскач по **впалому** листю, але над усім цим линуло знеможене, **схоже** на зітхання порипування гілляки.*

Ченч-тест на прикладі твору для 5 класу Євген Гуцало «Лось»

*Шпичак давно (полював, **вистежував**) того лося, – він помітив його одночасно з дітьми і, присівши у виямку, тільки (вичікував, **посміювався**), коли взялися визволяти його з ополонки. Не вірив, що то їм вдасться, він думав, що лось таки (втече, **знесилиться**) і його раніше чи пізніше затягне під лід. Але лось виявився дужий і (сильний, **життєлюбний**), а діти – вперті й невідступні... Тепер треба думати про те, щоб якимось його (**заховати**, викинути), замівши сліди, бо діти таки подалися в заповідник, щоб заявити (**охороні**, сусідам) – в цьому не сумнівався. Але куди ти його подінеш? Не затягнеш назад до річки й не втопиш знову в (**ополонці**, озері) – далеко, не зрушиш. Але якби міг затягти й утопити – ні хвилі не вагався б. Тепер дивився на звіра й хотів вірити, що лось оживе. Так, як ще недавно дітям, йому дуже*

(*кортіло*, впало на думки), щоб лось підвів голову, звівся на стрункі міцні ноги і неквапно (почимчикував, *побіг*) до лісу, як іще недавно біг, поки дорогу йому не перетнула (біда, куля).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гич Г. М. Моделі і способи читання дітей і підлітків XXI століття / Г. М. Гич : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «IX Волошинські читання». *Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство*. Київ. 2021. С. 156–161.
2. Гич Г. М. Нова читацька практика учнів в технологічному полі сучасної шкільної освіти / Г. М. Гич . Вересень. 2021. № 4. Здано до друку.
3. Гич Г. М. «Пояснювальне» читання учнів «нової грамотності» / Г. М. Гич. *Вічне дитинство душі*: тези доповідей обласних педагогічних читань. Миколаїв : ОППО, 2018. С. 107–110.
4. Гич Г. М. Читацькі практики дітей і підлітків XXI століття / Г. М. Гич. *Бібліосвіт : Інф. вісник Держ. б-ки України для юнацтва*. К., 2021. С. 25–36.
5. Гич Г. М. Підручник у форматі «одна тема – одна розгортка» / Г. М. Гич // Тези Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми сучасного підручника». К., 2021. С. 38–40.
6. Державний стандарт базової середньої освіти: затв. постановою КМУ № 898 від 30.09.2020 року URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.
7. Ченч- і клоуз-тести. URL: <https://vseosvita.ua/library/prezentacia-metodika-klouz-test-u-pedagogicnij-praktici-161787.html>; <http://navchajus-navchaju-nshih-.mozello.com/majsterklas-smislove-chitannja-na-urokah/>.

УДК 811. 37.014

Гладун Віталій Вікторович,
старший викладач кафедри філософії
освіти, теорії й методики
суспільствознавчих предметів
Миколаївського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Миколаїв

УПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ЕДЬЮТЕЙНМЕНТ ВЧИТЕЛЯМИ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ

Сьогодні в сучасному освітньому процесі все більше набирає популярності неологізм «edutainment» (у перекладі з англ. мови «навчання та розвага»). Це по суті отримання знань та навичок під час ігрових вправ.

Едьютейнмент розглядають як освітню технологію, що поєднує ігрові прийоми, методи інтерактивного й активного навчання. Технологія едьютейнмент – це представлення матеріалу із використанням розважальних методик засобами інформаційних технологій, тобто поєднання навчання та розваг для мотивації здобувачів освіти через глибоке занурення у проблему [1, 57–58].

У сучасній парадигмі освіти, що супроводжується пошуком нових шляхів вирішення поставлених перед педагогами завдань, учителі мають навчитися сприймати «ігрових» дітей на уроці» через довіру, розкутість і політ думок. Діти мають брати активну участь в освітньому процесі, сприймати його як захопливий квест у пошуках нових знань [5].

Важливим завданням освіти є створенням безпечного освітнього середовища, що сприяло би ефективному формуванню особистості та розвитку здобувача, саме ігрові технології дозволяють вирішити це завдання.

Через гру можна позбутися певних шаблонів і стереотипів, змінити своє ставлення до будь-якого явища, факту, проблеми, прогнозувати, досліджувати та перевіряти правильність прийнятих рішень. Також гра виховує культуру спілкування, формує вміння працювати в колективі та з колективом.

Едьютейнмент дозволяє знизити напругу в соціокультурному розвитку учнів, навчити їх навичкам конструктивного спілкування, зберегти культуру цього спілкування.

Основними принципами едьютейнменту є поєднання теорії з практикою, послідовність та логічність викладення навчального матеріалу й доступність з урахуванням індивідуальних особливостей учнів [2].

Очікуваний результат цієї технології – стійкий інтерес до навчання, захопленість предметом [7].

Багато вчителів побоюються використовувати ігрові технології, вбачаючи, що це заважає та розслабляє учнівську молодь. Але ігрові форми дозволяють учням усвідомити, що результат залежить від них; дають

можливість стати мобільними та зібраними; швидше реагувати, тренувати пам'ять і увагу; розвивати вміння толерантно конкурувати та змагатися [5].

Дидактичний потенціал освітньої технології едьютейнмент полягає в створенні симуляційних ситуацій, що наближені до реальних засобами творчої та розважальної діяльності на уроці. Основні ознаки цієї технології: розвага, захоплення, здобування нового досвіду, сучасність, тобто поєднання всіх можливих сучасних технологій в освітньому процесі.

Переваги едьютейменту – підвищення мотивації здобувачів освіти до навчання; засвоєння знань стає цікавим та захоплюючим; здійснення міжпредметних та інтеграційних зв'язків; розвиток особистості через співпрацю та комунікацію; формування творчого та креативного досвіду.

Відповідно до навчальної програми з громадянської освіти на першому місці є виховання громадянина через формування громадянської компетентності учнівської молоді, забезпечення активної громадянської позиції, здатності відповідально реалізовувати свої права та обов'язки в конкретній ситуації, налагоджувати соціальне партнерство у розв'язанні суспільних проблем [3].

Сформувати громадянські компетентності неможливо традиційними формами навчання, тобто орієнтуючись лише на пасивну та активну модель навчання. Методика громадянської освіти передбачає використання більше ігрових інтерактивних методів через суб'єкт-суб'єктну взаємодію.

Ефективним інтерактивним ігровим методом для вирішення завдань громадянської соціалізації старшокласників є імітаційні або ділові та рольові ігри, що полегшують процес утворення соціально цінних відносин.

Упровадження педагогами суспільствознавчих предметів інтерактивних ігрових технологій в освітній процес сприяє розвитку таких умінь і навичок у здобувачів освіти: установлення причинно-наслідкових зв'язків, невербального спілкування, усвідомлення перспективи власного досвіду, навчання впродовж життя, аналізу не лише процесу гри, а й роботи над помилками, а також

вихованню демократичних компетентностей, емпатії, активності, відповідальності як за себе, так і за колектив.

На уроках із громадянської освіти доцільно використовувати такі засоби едьютейнмента: створення пазлів, квестів, соціальних проєктів, артбуків; комікси, постери, колажі тощо.

Важливим елементом дослідження інтелекту молодих людей є інтелектуальні ігри, що розкривають технічні та когнітивні здібності дітей. Наприклад, «Аукціон», «Брейн-ринг», вікторини, КВК, «Перший мільйон», «Своя гра», «Щасливий випадок», «Що? Де? Коли?» тощо.

Ці вікторини розвивають уміння працювати в команді та підвищують інтелектуальні здібності учасників освітнього процесу. У багатьох іграх в основу покладено принцип змагання, який підсилює емоційний характер уроку.

У сучасному освітньому процесі використання настільних, симуляційних та рольових ігор робить навчання більш ефективним, особливо через залучення здобувачів освіти. Ці ігри допомагають організувати взаємодію та вирішувати різноманітні проблеми.

Нині популярною ігровою технологією є використання настільних та симуляційних ігор. Настільні ігри передбачають розгортання сценаріїв, створення контрольованих і запрограмованих ситуацій, стимулів для учасників.

Особливої уваги педагогів із громадянської освіти заслуговує посібник «Культура й практика викладання прав людини: поради, вправи, симуляційні ігри». Це освітній продукт за результатами проєкту «SIMschool – симуляційні ігри для вивчення прав людини», що реалізується ГО «CRISP» і ГО «ЕдКемп Україна» у партнерстві з Європейським Союзом».

Посібник розробляли й апробували педагоги-практики, правники та громадські активісти у сфері прав людини, команди CRISP та EdCamp Ukraine. Вправи та симуляційні ігри акцентували увагу на таких питаннях: вступ до прав людини, недискримінація, принцип участі [4].

Приклади застосування симуляційно-рольових та настільних ігор на уроках громадянської освіти:

1) антикорупційна «Мафія» – інтелектуально-психологічна командна гра, модель боротьби організованої групи корупціонерів проти більшості суспільства за контроль над спільним ресурсом – бюджетом міста. Гра розвиває навички роботи в команді, уміння аргументувати власну позицію, критично мислити та приймати рішення;

2) настільна гра «Політополь» – гра, що дозволяє дізнатися про основні галузі управління містом, про демократичні способи прийняття рішень та спробувати різні демократичні процедури, про суперечність між особистими і загальними цілями, ознайомитися з темою державного бюджету, усвідомити різницю між соціальною і ліберальною державою. Гру «Політополь» можна проводити з різними цілями, питаннями для рефлексії;

3) гра «365° за шкалою медіаграмотності» – гра розвиває критичне мислення, навчає аналізувати інформацію на конкретних прикладах під кутом 365°. Допомагає бути максимально обачливими, коли транслюються події зі складовими 5С: сенсацією, смертю, страхом, скандалом, сексом.

У цій грі на вас чекає новина, що оперативно потрібно опублікувати в медіаресурсі. Ви, як професійний журналіст, маєте певні сумніви, щодо її точності, тому вам потрібно перевірити її на достовірність. Щоб розібратися, необхідно поспілкуватися з її учасниками, які охоче поділяться своїм баченням ситуації. Отже, мета гри знайти достовірний фактаж новин, виявити джерела інформації;

4) «Кубики Рорі» (Rory's Story Cubes). Ірландський тренер Рорі О'Коннор у 2004 році створив ігрові кубики з креативного мислення, що потім почали використовуватися в освітньому процесі. Цей ігровий метод більше нагадує «Сторітелінг» – креативно розповідати історії з метою навчання та донесення певного змісту з використанням різних методик. Здобувачі освіти навчатимуться розповідати власні, креативні історії та вигадувати нові. Головним

правилом є швидко придумати історію, думати асоціативно і проговорювати одразу. Ця гра може бути індивідуальною та колективною, треба лише обрати назву (тему), викинути кубики та скласти за логікою дій.

Сучасний урок неможливо уявити без використання новітніх технологій, що здатні зацікавити сучасного школяра, зробити процес навчання різноманітнішим та ефективнішим, підвищити мотивацію та пізнавальну активність учнівської молоді. Онлайн-сервіси дають змогу створювати інтерактивні навчальні ігри: вікторини, обговорення, опитування, що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей.

Цікавий приклад можна навести з досвіду Польщі, що стала першою країною світу, в якій комп'ютерну гру додали до шкільної програми («Це моя війна» («This War of Mine»)) [6].

Гра «This War of Mine» – це симулятор виживання у воєнних умовах (громадянська війна 1990-х років у Боснії). Гравець керує загоном цивільних, які намагаються вижити в місті під облогою.

Гасло «This War of Mine» – «Не кожен на війні солдат». Розробники наголошують, що намагалися найточніше передати страждання звичайних громадян під час війни у власному місті. Гравцеві доведеться приймати складні моральні рішення, від яких залежатиме емоційний стан персонажів і їхнє майбутнє.

Ця гра навчає брати відповідальність за прийняття рішень, комунікувати в складних ситуаціях, запобігати конфліктам чи вирішувати їх. Під час гри здобувачі освіти можуть розвинути ключові компетентності та наскрізні лінії. Є українська локалізація.

Отже, упровадження технології едьютейнмент дозволить у найближчому майбутньому вийти на більш високий, динамічний рівень навчання та виховання підростаючого покоління. Тому, що найперспективнішим завданням в сучасній освіті є готовність учнівської молоді до соціалізації в суспільстві засобами активних методів та прийомів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Боруцька Л. С. Едьютейнмент в освіті / Л. С. Боруцька. Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 15–16 квітня 2021 року). Тернопіль : Тайп, 2021. С. 57–60.
2. Грицюк О. С. Едьютейнмент на уроках інформатики : досвід впровадження у ЗЗСО Кременчука / О. С. Грицюк, В. П. Черненко, Л. П. Максимова. *Фізико-математична освіта*. 2021. Випуск 4(30). С. 40–45.
3. Громадянська освіта. Навчальна програма інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/>.
4. Методичний збірник для використання в освітньому процесі для 5–11 класів за результатами проєкту «SIMSchool – симуляційні ігри для вивчення прав людини», що реалізується ГО «CRISP» і ГО «ЕдКемп Україна» у партнерстві з Європейським Союзом. Х. : Дім Реклами, 2021. 220 с.
5. Навчання розвагою: 5 ігор за методом Edutainment. URL: <https://osvitoria.media/experience/navchannya-rozvagoyu-5-igor-za-metodom-edutainment/>.
6. Павлюк О. У Польщі шкільний список рекомендованих до читання книг поповнився комп'ютерною грою. Це сталося вперше у світі. URL: <https://hromadske.ua/posts/u-polshi-shkilnij-spisok-rekomendovanih-do-chitannya-knig-popovnivsya-kompyuternoyu-groyu-ce-stalosya-vpershe-u-sviti>.
7. Aksakal N. Theoretical View to the Approach of the Edutainment. *Social and Behavioral Sciences* / N. Aksakal. 2015. Vol. 186. pp. 1232 – 1239.

373.3.091.12:37.014.3(477)

Голуб Світлана Олександрівна,
вчитель початкових класів
Новомиколаївський ЗЗСО Новотроїцької
селищної ради, Херсонська область

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ НУШ

Нова парадигма освіти визначає нові смислові та ціннісні орієнтири освітнього процесу. Сьогодні на зміну інформаційно-репродуктивним формам навчальної діяльності приходять евристико-пошуковий підхід, що забезпечує максимальну пізнавальну активність учнів, професійну майстерність педагогів, що зміло спонукає учнів до самостійної діяльності на основі своїх знань, життєвого досвіду, спостереження. формулювати поняття та правила, виявляти винахідливість.

Донедавна діяльність фахівця оцінювалася за рівнем його кваліфікації. На сучасному етапі розвитку української освіти недостатньо мати певну

кваліфікацію, потрібно бути професійно компетентним, мати можливість та навички вирішення завдань, що постійно виникають в освітньому процесі. Безперечно, успіх інноваційних реформ в освіті залежить від педагогічного працівника, його творчого потенціалу, готовності до самовдосконалення та саморозвитку, його професійної компетентності. Адже одним зі стратегічних напрямів сучасної освіти є впровадження компетентнісного підходу. Саме орієнтація на досягнення певного освітнього результату, пошук нових форм і методів навчання в останні десятиліття визначає обумовлює розвиток професійної компетентності вчителів початкових класів у контексті НУШ.

У Концепції «Нова українська школа» ключовими є ті компетентності, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя. Серед них: спілкування державною і рідною в разі відмінності мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя [0].

Нова українська школа потребує нового вчителя, який дійсно стане рушієм змін. Адже освітні процеси в Україні мають відповідати сучасним соціальним змінам, сприяти трансформаційним перетворенням, підвищувати якість освіти на інноваційній основі, розвивати наукову та інноваційну діяльність тощо.

Новий стандарт, який проголошує професійну свободу вчителя, покладає на нього відповідальність. Ця відповідальність включає, зокрема, вибір методів навчання відповідно до освітніх потреб різних учнів та акцентування уваги на розвитку життєвих навичок, вмінні працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями та природно інтегрувати їх в освітній процес,

спілкуватися з батьками, що, в свою чергу, спонукає до розвитку професійної компетентності.

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволив розглянути професійну компетентність педагога як цілісну властивість особистості, що має комплекс професійно значущих для педагога якостей, а також високий рівень наукової, теоретичної та практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності, ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, педагогічного співробітництва з урахуванням впровадження сучасних педагогічних технологій задля досягнення високих результатів .

Наші спостереження та досвід дали змогу стверджувати, що основними критеріями компетентності вчителя початкової школи є: професійна готовність до змін, постійне самонавчання та саморозвиток, педагогічна ерудованість, комунікативність та емоційна стабільність, здатність до прийняття рішень та організації, відкритість .

У сучасній педагогіці не існує єдиного підходу щодо визначення складових професійної компетентності вчителя. Вивчення існуючих підходів до визначення змісту та структури професійної компетентності педагогів дає змогу нам виокремити інтегровані складові професійної компетентності вчителя початкової школи: організаційну, психологічну, дидактичну, методичну, комунікативну, інформаційно-технологічну, полікультурну, соціальну і самоосвітню (рис. 1).

Організаційна

- організаційні та змістові форми планування діяльності

Психологічна

- психолого-педагогічна підготовка вчителя, знання вікової психології, здатність до саморегуляції, самоконтролю

Дидактична

- відповідність рівня викладання навчального предмета сучасним вимогам та державному стандарту

Методична

- участь в організації та проведенні методичних заходів, трансформація методичного досвіду, результативність роботи з обдарованими школярами

Комунікативна

- здатність до продуктивної педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії

Інформаційно-технологічна компетентність

- вміння і навички роботи з ІКТ

Полікультурна компетентність

- знання культурних, національних надбань, толерантне ставлення до культури і традицій інших народів

Самоосвітня

- потреба в постійному вдосконаленні професійної діяльності, саморозвитку

Складові частини професійної компетентності тісно взаємопов'язані одна з одною, взаємозалежні, кожна продуктивна лише за наявності інших, сформованих достатньою мірою, набуття їх варто вважати обов'язковими для успішної педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства.

З огляду на те, що зазначені складові професійної компетентності тісно взаємопов'язані між собою, взаємозалежні, і кожна продуктивна лише за наявності інших, сформованих в достатній мірі, то набуття їх слід вважати обов'язковими для успішної діяльності педагога в сучасних умовах розвитку суспільства.

У модернізації початкової школи один із способів оптимізації освітнього процесу полягає в тому, щоб демократизувати відносини вчитель-учень, що відображено у нових підходах до освітнього процесу, створюючи сприятливу атмосферу співпраці, знижуючи монологічне подання матеріалу до дублювання інформації, яку можна отримати з доступних джерел, та перехід до діалогічного спілкування з здобувачами освіти у процесі навчання, інтенсифікація запровадження у навчальний процес активних методів навчання, які дозволяють розвивати творчу особистість, розвиток ініціативи, активації освітньої та когнітивної діяльності учня.

Завдання вчителя початкових класів у педагогіці партнерства полягає у тому, щоб допомогти учням знайти необхідні знання з різних джерел, навчитися вчитися все життя, критично інтерпретувати отриману інформацію, вміти робити висновки, аргументувати їх, бачити проблеми, генерувати ідеї, знайти способи вирішення проблем [3, с. 26].

Отже, вчитель початкових класів є головною дійовою особою у реформуванні концепції НУШ. Змінюються орієнтири освіти – змінюється сам педагог, змінюються цілі (виховні, розвиваючі та виховні), завдання його виховної діяльності. Успішне вирішення завдань сучасної освіти безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки та розвитку педагогів. Згідно з документами реформи освіти, Новій українській школі потрібен новий вчитель, який зможе стати агентом змін. Вчитель навчається все життя. Рівень професійної компетентності вчителя початкових класів у сучасному освітньому середовищі – це його знання, уміння, особистий та педагогічний досвід. Бути компетентним означає вміти мобілізувати набуті знання та досвід у певній ситуації. Професійна компетентність вчителя початкових класів потребує постійного розвитку та вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Боляк Т. М. Професійна компетентність учителя початкової школи як умова успішного навчання у Новій українській школі (НУШ). *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Вип. 79. Т 1. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С.57–61.
2. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. Праць молодих дослідників / [за заг. ред. О.С. Березюк, Л.О. Глазунової]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10 – 16.
3. Жукова А. Моніторинг професійної компетентності вчителя гімназії. *Дидактика: теорія і практика*. 2018. №1. С. 24–30.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>(дата звернення: 13.02.2022).
5. Островська М. Я. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету: збірник наукових праць; серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. Кузьма. Ужгород : Говерла, 2021. Вип. 1

(48). С. 315–319.

6. 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.

7. Тарасова В. А. Розвиток професійної компетентності вчителів в умовах освітніх трансформацій. *Педагогічні науки* : наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2019. №3. С.363–369.

8. Ціпан Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя. *Інноватика у вихованні*. 2016. Т. 2016. №. Вип. 3. С. 174–181.

9. Чечель Н. Компетентність учителя початкової школи в умовах сучасності. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: матеріали III Всеукраїнської науково-методичної практичної конференції (20 лютого 2019 р.)* / за заг. ред. Л. В. Серих. Суми: НІКО, 2019. С.359–362.

УДК 378.37.001

Горбик Катерина Василівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава;
Лебедик Леся Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Формування екологічної компетентності соціальних працівників є актуальним з огляду на те, що у сучасних умовах використання високих технологій супроводжуються безперервними екологічними катастрофами техногенного походження, тому висуваються досить високі вимоги до професійної компетентності соціальних працівників. Підготовка майбутнього соціального працівника, здатного до ефективного здійснення професійної діяльності, пов'язана з формуванням його екологічної компетентності, що передбачає спроможність особистості брати активну участь у подоланні перманентної екологічної кризи, дає можливість успішно запобігати

екологічним кризам. Проблема полягає у запровадженні технології формування екологічної компетентності соціальних працівників.

Ми вважаємо за доцільне при розробці педагогічної технології формування екологічної компетентності соціальних працівників на основі досліджень [1–14] виконання етапів: визначення мети й завдань; обґрунтування концептуальної частини, розробка змісту освіти, вибір оптимального педагогічного інструментарію, розробка критеріїв оцінювання якості педагогічної технології.

Структуру екологічної компетентності соціальних працівників становлять мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Основним концептуальним філософським принципом технології формування екологічної компетентності соціальних працівників є гуманізація вищої освіти, коли центром освіти є людина, задоволення її потреб і розвиток її здібностей. Центральною ланкою у професійній освіті є розвиток особистості у процесі професійного навчання, освоєння професії й виконання професійної діяльності. При цьому інтегральними характеристиками професійного розвитку особистості є її соціально-професійна спрямованість, професійно-важливі особисті якості та психологічні властивості [1, с. 124–129; 2, с. 54–59; 3, с. 270–274; 9, с. 54–58; 11, с. 213–221; 14, с. 349–351].

Етапами технології формування екологічної компетентності соціальних працівників є: підготовчий, мотиваційно-орієнтаційний, змістово-практичний; аналітико-результативний. Підготовчий етап має бути спрямований на створення відповідного науково-методичного забезпечення процесу формування екологічної компетентності соціальних працівників. Мотиваційно-орієнтаційний передбачає стимулювання позитивної мотивації набуття екологічної компетентності соціальних працівників. На змістово-практичному етапі необхідно здійснити розвиток усіх компонентів екологічної компетентності, що вимагає застосування різноманітних форм і методів навчання – діалогових, проектних, тренінгових, тестових, ігрових та інших, орієнтованих на активізацію навчально-пізнавальних дій, розвиток

самостійності, творчості соціальних працівників, на наближення екологічної підготовки до умов реальної професійної діяльності; організації спеціальної діяльності практично-екологічної спрямованості. На аналітико-результативному етапі має бути проведений аналіз й оцінка отриманих результатів з метою їх коригування.

На початку в особистості соціальних працівників формуються екологічно ціннісні орієнтації. На цьому рівні ціннісні орієнтації являють собою вид ціннісних співвідношень, які виникають як первинні переваги особистості. Тільки визначені особистістю цінності (цінність природи, екологічної діяльності, здорового способу життя тощо) переходять до ціннісних орієнтацій. Таким чином, ціннісні орієнтації соціальних працівників є фактором регуляції поведінки особистості та її активності.

Потреби особистості соціальних працівників при формуванні екологічної компетентності: потреба безпеки (потреба у підтриманні сприятливих природних умов навколишнього середовища для збереження життя та здоров'я особистості); світоглядні потреби (потреби у самореалізації та реалізації свого внутрішнього потенціалу); пізнавальна потреба (потреба у вивченні природних процесів для гармонійного включення в них діяльності людини); естетична потреба (потреба у духовному спілкуванні з природою).

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури [1–14], спостережень за навчальною та позанавчальною діяльністю соціальних працівників, їхніх самооцінок і експертних оцінок уточнено критерії (мотиваційний, особистісний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний), кількісні та якісні показники, що відображають зміни у сформованості екологічної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Мотиваційним критерієм ми вважаємо сформованість мотивації формування екологічної компетентності, а в якості показників – ставлення до питання збереження природи та інтерес до оволодіння екологічною компетентністю. Особистісний критерій – виявлення професійно й особистісно-

значущих якостей (толерантності, гуманізму, громадянськості, відповідальності, принциповості, ініціативності та вимогливості).

На змістовно-практичному етапі основну увагу слід приділити формуванню когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів екологічної компетентності. Серед існуючих дидактичних принципів педагогічних технологій найбільш важливими для формування когнітивного та діяльнісного компонентів екологічної компетентності соціальних працівників є: цілеспрямованість, інваріантність (фундаменталізація), функціональність, безперервність, інтегрованість, наступність, відповідність методів змісту, диференціація й індивідуалізація навчання, науковість, системність, спрямованість на формування морально-духовного відношення до природи.

Таким чином, умовами визначення змісту навчання є: 1) встановлення деякого обсягу стабільних, фундаментальних знань, необхідних для розуміння галузей науки, що розвиваються, та набуття відповідних навичок і вмінь; 2) виявлення основних напрямів розвитку відповідних галузей науки й техніки; 3) висунення певних вимог до рівня загального та наукового розвитку соціальних працівників, для реалізації якої головна увага приділяється поєднанню двох принципів – наукового і навчального, що є тим, що формує систему знань, шляхи та методи їхнього засвоєння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Буграк О. М., Стрельніков В. Ю. Технологія формування екологічної компетентності студентів: зб. наук. статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досл. 2011–2012 навч. р. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 124–129.

2. Загірова О. О., Стрельніков В. Ю. Тенденції розвитку екологічної освіти майбутніх суднових механіків у процесі їхньої професійної підготовки: зб. наук. статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наук. досл. 2013–2014 навч. р. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 54–59.

3. Кльокта О. С., Лебедик Л. В. Підготовка викладачів до використання засобів формування екологічної компетентності студентів: зб. наук. статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 270–274.

4. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта: здобутки,*

проблеми, перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., приуроченої 80-річчю від дня заснування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, 23 груд. 2020 р. Науковий, методичний, інформаційний збірник ТОКІППО / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Т. В. Магера, М. П. Мамус, М. А. Мартинів, Т. О. Сергуніна. Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 136–141.

5. Лебедик Леся, Стрельніков Віктор. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 49–53.

6. Лебедик Л. В. Теоретичні та методологічні аспекти фахового зростання особистості майбутнього соціального працівника в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 26–27 листоп. 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. С. 59–61.

7. Стрельніков В. Ю. Акмеологічна компетентність викладача вищої школи. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. № 31 (244). Черкаси: ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2013. С. 71–74.

8. Стрельніков В. Ю. Акмеологічний підхід до підготовки фахівців із соціальної роботи. *Дидактика* : часопис : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 17–18 листоп. 2020 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. № 21. С. 160–163.

9. Стрельніков В. Ю. Екологічна компетентність вчителя біології та екології. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 1 (100). С. 54–58.

10. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладів. *Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 1–2 жовт. 2009 р.). Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс»», 2009. С. 181–188.

11. Стрельніков В. Компоненти професійної компетентності преподавателя высшей школы. *Edukacja i ekonomia*. Redakcja naukowa prof. dr.hab. Vaino Rajangu, dr. Tadeusz Trocickowski. Wloclawek – Kaniewo, 2015. 381 с. С. 213–221.

12. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., 25, 26 трав. 2021 р. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 201–207.

13. Стрельніков В.Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.

14. 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>

Денищук Інна Петрівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри педагогіки, психології
та корекційної освіти Рівненського
обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Рівне

ПАРТНЕРСТВО З БАТЬКАМИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА УСПІШНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Інклюзивна освіта – це не просто прихід дитини з особливими освітніми потребами до звичайної школи. Це створення в спільному просторі особливого підходу до навчання такої дитини, який передбачає додаткові елементи освітнього процесу – індивідуальна програма розвитку дитини, спеціально облаштоване місце, створення сприятливого психологічного середовища.

Для успішної реалізації інклюзивного навчання надзвичайно важлива побудова партнерських стосунків між педагогом та батьками дітей з особливими освітніми потребами.

На думку науковців, існує три фактори, які можуть допомогти вчителю побудувати партнерські стосунки з батьками дітей з особливими освітніми потребами (ООП): сприятлива атмосфера; постійне двостороннє спілкування; сприйняття батьків як рівних.

Для побудови успішних партнерських відносин педагог має усвідомити: батьки та родини відіграють важливу роль в освіті та розвитку своїх дітей. Основу для розуміння родин та їхньої готовності до співпраці забезпечує сімейна системна теорія. Ця модель складається із сукупності так званих родинних характеристик, що зумовлюють взаємодію, пов'язану з результатами сімейних функцій. Серед цих характеристик наступні: члени сім'ї не діють ізольовано, вони є системами; сімейні системи керуються у своїй діяльності впливом власної культурної та історичної спадщини, складу родини, де кожний з членів має індивідуальні психологічні та біологічні особливості; сімейні системи створюються на різному ґрунті й характеризуються різноманітністю.

Для побудови ефективної взаємодії педагоги мають знати, що відбувається в родині дитини, аби належним чином реагувати на це і надавати допомогу. Для педагогів практика, орієнтована на сім'ю, означає: визначення цілей і шляхів їх досягнення, погоджених із родинами. Це підвищує вірогідність отримання бажаних результатів, впевненість і компетентність, здатність батьків і родичів ухвалювати рішення стосовно їхньої дитини та всієї родини упродовж усього життя.

Педагоги мають бути підготовлені до роботи з усіма членами родини, а батьки – до співпраці зі школою. Доведено: батьки беруть участь в освіті своїх дітей, коли переконані, що можуть бути залучені до цієї важливої роботи; відчують, що можуть бути корисними для своєї дитини; усвідомлюють, що школа спонукає їх до залучення. Саме ці фактори найважливіші в усвідомленні батьками своєї ролі та власної ефективності.

У закладах освіти можуть використовуватися три принципи практики, орієнтовані на сім'ю:

1. Сім'ю необхідно вважати основним одержувачем послуг. Надаючи освітні послуги, треба враховувати потреби всіх членів родини, які займаються освітою дитини і доглядом за нею.

2. Необхідно підтримувати й шанувати рішення, які приймаються родиною. Другий принцип визнає важливість родини і пропонує фахівцям розглядати її членів як найважливіших учасників освітньої команди – головних людей, котрі відповідають за ухвалення рішень стосовно освіти їхньої дитини та піклування про неї. Діапазон такої співпраці може бути досить широким: від індивідуальної роботи з учителями для вирішення конкретних проблем – до участі в батьківських радах, які працюють спільно з педагогічним персоналом, допомагають приймати рішення щодо освітньої програми закладу.

3. Необхідно надавати широкий спектр послуг, покликаних поліпшити функціонування дитини та родини. Необхідно зважати на культурні особливості кожної сім'ї, забезпечувати доступ до офіційних суспільних послуг

(медичних, соціальних і суспільних: бібліотеки, місця для відпочинку тощо). Сім'ї частіше отримують послуги, пов'язані з їхньою дитиною, і рідше – ресурси для удосконалення власної роботи або добробуту.

Позитивні, довірливі взаємини між педагогами і родинами сприяють тому, що сім'ї почуваються впевненіше і готові до прийняття необхідних рішень. Можна виділити такі основні вимоги для ефективного партнерства:

1. Налагодження ефективних стосунків.
2. Некритичне ставлення.
3. Співчуття.
4. Комунікативні вміння.

Педагоги мають позитивно й відверто ставитися до батьків дітей з ООП, незалежно від їхніх особистих якостей. Коли вчитель не дає оцінок, не критикує, а делікатно, без будь-якого тиску заохочує родини до прийняття власних рішень, імовірність позитивного результату збільшується. Якщо ж педагог не схвалює дії батьків стосовно дитини, це може спричинити відчуженість та опір з їхнього боку. Педагоги мають враховувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування. Спостерігаючи за реакцією батьків, учитель може визначити, чи достатньо ефективно він висловлює своє співчуття.

Батьки – важлива частина команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Для досягнення результату надзвичайно важливо сформувати позитивні стосунки між членами цієї команди. Коли батьки є активними членами команди, освітня програма дитини стає насиченою та максимально ефективною.

Батьків дітей з особливими освітніми потребами необхідно:

1. Навчити краще розуміти внутрішній стан дітей та стати компетентними захисниками їхніх прав та інтересів.
2. Оцінити потреби та забезпечити надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими освітніми потребами.

3. Забезпечити інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав та інтересів дітей.

4. Спонукати до розвитку активної громадянської позиції, сприяти створенню батьківських організацій.

Основною метою роботи із сім'ями, які виховують дитину з ООП, є надання батькам кваліфікованої допомоги.

Робота з сім'ями має будуватися на таких принципах:

- партнерство з батьками – педагог сприймає батьків не як об'єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини, проведенні з нею корекційної роботи. Завдяки цьому принципу долаються дистанція між учасниками освітнього процесу і недовіра, яка часто виникає у батьків до педагогів, вони починають прагнути підтримки, допомоги вчителя, прислуховуються до нього, виконують його поради;

- комплексний підхід до організації корекційно-педагогічного процесу – у роботі із сім'ями мають брати участь різні фахівці закладу освіти: вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, практичний психолог, соціальний педагог, лікар. За необхідності слід залучати фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, дитячої поліклініки. Саме комплексний підхід забезпечує подолання різних проблем, що виникають у сім'ях, і дає змогу надати дитині та її батькам різнобічну допомогу;

- єдність діагностики і корекції – педагоги мають продовжити вивчення дитини, розпочате в ІРЦ, визначити шляхи корекційної роботи з дитиною, скласти індивідуальну програму розвитку дитини із визначенням місця сім'ї у цьому процесі; мають вивчати родину в цілому, коригуючи ставлення до дитини;

- позитивна характеристика дитини – передусім слід зосереджувати увагу батьків на позитивних, збережених якостях їхньої дитини, перспективних можливостях її розвитку, лише після цього говорити про порушення і

труднощі. Це допомагає підтримати віру батьків у розвиток дитини, спонукає їх організувати навчальну діяльність, формувати адекватні стосунки з дитиною;

- урахування стану, думки, досвіду батьків – під час вибору змісту, форм і методів роботи з сім'ями педагог враховує: здоров'я батьків, їхній психологічний стан, їхні можливості, моральні установки, досвід, ставлення до проблем дитини; сімейні стосунки; уміння членів сім'ї розв'язувати проблеми; соціальні зв'язки;

- повага до батька і матері – у стосунках з батьками має домінувати повага, розуміння їхніх турбот. Це виявляється у формах звернення до батьків, у висловлюванні прохань і порад, у довірливому тоні розмови, у неприпустимості настанов і дорікань на адресу батьків, у збереженні відомих педагогу сімейних таємниць.

Форми та зміст роботи з батьками визначають диференційовано – залежно від ступеня готовності батьків до співпраці.

Індивідуальне консультування має велике значення для роботи з батьками, оскільки дає змогу реалізувати диференційований підхід. Індивідуальні консультації проводять за запрошенням фахівця або на прохання батьків раз на тиждень у певний день. Консультувати батьків можна з таких питань:

- повідомлення про результати психолого-педагогічного вивчення дитини, особливості її розвитку, розкриття її сильних і слабких сторін – на початку навчального року;

- показ прийомів корекційної роботи з дитиною;

- інформування про успіхи дитини та ті проблеми, на які потрібно звернути увагу вдома;

- інформування батьків про різні аспекти розвитку і навчання дитини.

Одним із завдань індивідуального консультування є навчання батьків способам співпраці з дитиною (ігри, читання, спілкування).

Групові форми роботи з батьками дітей ООП зазвичай проводять у спеціальних групах. До таких групових форм роботи відносять:

- дні відкритих дверей;
- анкетування;
- батьківські збори;
- тематичні консультації;
- інформаційно-методичні виставки;
- відкриті заняття;
- спільний перегляд відеоматеріалів з певної проблеми.

Для успішної взаємодії з сім'ями, які виховують дітей з ООП, педагогам необхідно дотримуватись наступних рекомендацій:

1. Чітко й послідовно наголошувати на цінності дитини.
2. Ставити себе на місце батьків.
3. Уміти бачити в кожній дитині індивідуальність, боротися зі стереотипами.
4. Наполегливо працювати над створенням партнерських стосунків.
5. Виявляти зацікавленість до мети, визначеної батьками для дитини.
6. Використовувати мову, якою спілкуються батьки в повсякденному житті.
7. Здійснювати пошук ефективних форм планування і вирішення проблем.
8. Розробляти довгострокові плани загальношкільної роботи, яка передбачає участь усіх дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інклюзивне навчання: вибір батьків / А.А. Колупаєва, Л.М. Наконечна. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с. (Інклюзивне навчання за нозологіями).
2. Єфімова С.М. Налагодження партнерських стосунків з родинами / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: *Навчально-методичний посібник* / Кол.: авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю. М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред. Даниленко Л.І. К. 2007.128 с.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08.06.2018 року «Про

затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 14.11.2021).

4. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

5. Участь батьків у організації інклюзивного навчання / Укладачка курсу: Ольга Семко. Київ, 2018.

УДК 37.018.43:37.091.26

Дерев'яна Тетяна Романівна,
методист центру інформатики,
інформаційно-комунікаційних технологій
та дистанційної освіти Тернопільського
обласного комунального інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль

ВПРОВАДЖЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Все частіше в умовах пандемії вчителі починають шукати різні методи, способи взаємодії з учнями з метою оцінювання під час навчання на відстані. Для цього вони використовують різноманітні інструменти, за допомогою яких можна оцінити результат учня, сам процес навчання кожного, рівень засвоєння матеріалу учнем. Для того, щоб здійснювалася постійна і змістовна взаємодія між учнем, учителем і батьками щодо навчальних досягнень постає необхідність, щоб такі методи оцінювання влились в повсякденне життя школи. Інколи ми можемо почути, що інструменти оцінювання варто застосовувати зокрема наприкінці уроку, аби вчитель зрозумів, як діти засвоїли матеріал і в кого які прогалини, але все ж таки розглянемо, коли і де можна використовувати їх і спробуємо зрозуміти, що ж таке формувальне оцінювання та як його впроваджувати.

Формувальне оцінювання – це оцінювання під час навчання і «для навчання». «Формувальне» – тому що, на відміну від підсумкового, має на меті формування навчального процесу з урахуванням навчальних потреб кожного

учня задля більш ефективного формування необхідних знань, умінь та ставлень [1]. Цей термін не є зовсім новим для педагогів, адже уже давно під час навчання застосовувалися такі прийомами, як диференційовані завдання з орієнтацією на навчальні потреби учнів, різноманітними техніками самооцінювання та взаємооцінювання, письмовим або усним зворотним зв'язком щодо індивідуальних успіхів і невдач кожної дитини. Проте важливо враховувати й те, що формувальне оцінювання це не про застосування того чи іншого окремого прийому або інструменту, а й воно може здійснюватися вибірково й не обмежуватися заповненням учителем тих чи інших форм. До такого оцінювання мають повсякденно залучатися учні, систематично впроваджуватися в процес навчання, інакше – перетвориться на формальне [2]. Формувальне оцінювання розвиває в учнів уміння вчитися, а вчителі, які застосовують техніки формувального оцінювання, виявляються краще підготовленими до індивідуалізації навчання відповідно до потреб учнів.

Численні міжнародні наукові дослідження доводять, що обмін інформацією між учнем і вчителем має значний вплив на ефективність навчального процесу. За результатами аналізу британської організації Education Endowment Foundation (EEF), учні, чиє навчання супроводжується наданням і отриманням змістовного зворотного зв'язку, у середньому на 8 місяців випереджають у своєму навчальному поступі учнів, які такого зворотного зв'язку не отримують. А розвиток школярами метакогнітивних навичок і навичок саморегуляції дає їм можливість досягти результатів навчання, що в середньому на 7 місяців випереджають навчальний поступ інших учнів [3]. Джон Хетті у своїх багаторічних дослідженнях щодо різноманітних впливів на результати навчання учнів, виявив, що ключ до зміни – це зробити викладання та навчання видимими [4]. Він пояснив це у своїй книзі «Очевидне навчання для вчителів». З роками цей список, що базується на майже 1200 мета-аналізах, розширювався, але історія залишалась майже не змінною.

Під час дистанційного уроку важливість формувального оцінювання в

тому, що воно підвищує мотивацію, наприклад за допомогою відео, створеного в Flipgrid, розвиває вміння вчитися та допомагає учням досягати кращих результатів навчання. І для того, щоб впровадити таке оцінювання у школі необхідно вчителю чи директору організувати за допомогою цифрових інструментів формувальне оцінювання взаємодію, за якої учень чи учениця не боїться ставити запитання, коментувати завдання, висловлювати свої думки щодо поставленої проблеми, робити помилки, показувати себе таким, яким є. Щоб досягнути результату також необхідно поставити перед учнями зрозумілі цілі на певний період навчання, надати й отримати зворотній зв'язок щодо їхніх досягнень відповідно до цілей, а також впродовж роботи забезпечити коригування навчального процесу. Якщо у класі правильно організоване формувальне оцінювання, то учень з легкістю дасть відповідь на наступні три запитання:

➤ Яка моя ціль у вивченні цього предмета, які саме знання й уміння я маю опанувати і для чого, як саме вони будуть оцінюватися в підсумку?

➤ Де я зараз на шляху досягнення цієї цілі – що саме мені вдається добре, а над чим потрібно попрацювати?

➤ Яке в мене наступне завдання на цьому шляху?

Для подолання труднощів, які виникають в Україні під час впровадження формувального оцінювання, необхідно послідовно поширювати практику такого оцінювання, сприяти формуванню загальної культури оцінювання та впроваджувати внутрішній моніторинг якості освітніх послуг на рівні шкіл. Перші кроки на системному рівні в цьому напрямі вже зроблені. Державна служба якості освіти України визначила принципи формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в школі. До яких належать: задіяння всіх працівників школи для досягнення єдиних цілей, зорієнтованість на покращення показників освітнього процесу, постійне вдосконалення, дитиноцентризм, гнучкість і адаптивність [5]. Тільки систематичне

використання вчителем різноманітних технік формувального оцінювання, а також застосування різноманітних цифрових інструментів на уроці дозволить оцінити не результат, а процес навчання як в очному режимі, так і під час дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Морзе Н.В., Барна О.В., Вембер В.П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. №6.
2. Олена Підгорна, Тамара Береговська. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. URL:<https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/>
3. Smith, A., Lovatt, M. and Wise, D. (2003) *Accelerated Learning: A User's Guide*, Network Educational Press Ltd, ISBN 978-1855391505.
4. OECD-Centre for Educational Research and Innovation. *Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classrooms*. – Paris : OECD Publishing, 2005. 279 p.
5. Завдання та повноваження Державної служби якості освіти. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2183-zavdannya-ta-povnovajennya-derjavno-slujbi-yakost-osviti>.

УДК: 376.54

Драбич Тетяна Вікторівна,
вчитель-логопед ЗДО №19
Червоноградської міської ради,
м. Червоноград

ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Аналіз науково-методичної літератури та педагогічної практики свідчить, що у дітей із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР) дошкільного віку, порівняно з дітьми з нормотиповим психічним розвитком, проявляються різною мірою порушення у розумінні, диференціації, і словесному позначенні просторових відносин.

Розвиток просторового сприймання і уявлень розглядається як один з важливих компонентів у підготовці дітей до школи. Ця робота запобігає виникненню численних помилок просторового характеру, які спостерігаються у дітей при засвоєнні різноманітного навчального матеріалу на уроках читання,

письма, малювання, ручної праці, фізкультури тощо. Формування у дошкільному віці просторових уявлень і понять є основою графічних, геометричних, географічних та інших знань і вмінь у майбутньому. Вміння орієнтуватися у просторі та усвідомлення просторових відношень, напрямків збагачує мовлення дитини, покращує його зв'язність, робить точним, переконливим, граматично правильним.

Через розуміння дитиною просторових відношень перед нею розкриваються змістові зв'язки між предметами і явищами – причинні, цільові, наслідкові. Концепція, орієнтири і вимоги до оновлення змісту дошкільної освіти, Базовим компонентом окреслюють ряд вимог до пізнавального розвитку дошкільників.

Проблему сприймання простору дітьми дошкільного віку досліджували П. Лєсгафт, Б. Ананьєв, Т. Мусеїбова, З. Степаненкова та інші. Зокрема, П. Лєсгафт вивчав особливості зорового орієнтування у просторі на основі рухових відчуттів. Б. Ананьєв зробив психологічний аналіз поетапного розвитку просторових орієнтувань у дітей різного віку. Ним обґрунтовано, що у ранньому віці дитина сприймає простір, в основному, на чуттєвій основі. У дошкільному віці навчання спирається як на чуттєву, так і на логічну (словесну) основу. Як фундаментальні в історію психолого-педагогічних досліджень увішли праці: Дж. Брунера, Л. Венгера, Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Запорожця, Н. Менчинської та ін.

У процесі діагностики дітям старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку задавалися питання з проханням пояснити вербально, як розташовані предмети по відношенню один до одного і по відношенню до самої дитини та до того, хто задає питання. Найлегшими виявилися питання, пов'язані з визначенням розташування предмета по відношенню до дитини. На питання, що вимагають назвати розташування предметів по відношенню один до одного було необхідно більше часу на роздуми, половина дітей дали невірні відповіді. Питання, де було потрібно словесно позначити розташування

предмета по відношенню до педагога, викликали більше труднощів: більше половини дітей дали невірні відповіді, і всі діти довго думали, уявивши себе на місці того, хто ставив питання. Виявлено, що визначати розташування предметів по відношенню до себе, до інших предметів, що знаходяться у тривимірному просторі, дітям легше, ніж у двомірному (на зображенні).

У більшості дошкільників із ЗПР виникли труднощі при розташуванні серії сюжетних малюнків у правильному порядку. Чим більше картин у серії, тим складніше дітям об'єднати їх у єдине смислове ціле. Це говорить про відсутність здатності до одночасного, цілісного сприймання комплексу стимулів (в даному випадку картинок), що, найчастіше, є результатом порушень симультанного синтезу, що виникає через недосконалість просторового гнозису.

Порушення у розумінні категорій простору у дітей із ЗПР можуть бути викликані порушеннями у формуванні складної функціональної системи, що відображає простір і час, і має рівневу, вертикальну будову. Всі рівні даної системи формуються у онтогенезі поступово, один над іншим. Кожен наступний рівень включає в себе попередні і формується на їх основі. Несформованість одного рівня позначається на подальшому рості наступного і на функціонуванні системи в цілому [3].

У дітей із ЗПР відзначається значна кількість пропусків прийменників або їх неправильне використання при виконанні завдань на повторення різних речень, і особливо при переказі або у самостійному мовленні. Часто зустрічається неадекватне позначення просторових та часових відношень при повторенні речень. При складанні самостійної розповіді за картинками і при переказі тексту виявлені труднощі або неможливість відобразити з допомогою наявних мовленнєвих засобів категорії простору. Поряд з описаними труднощами вербального вираження просторових відносин, у дітей із ЗПР виявляються труднощі у розумінні самих відносин. Діти не тільки не можуть правильно виправити помилку, допущену при побудові речення, але часто не

помічають її. Так само у дітей із ЗПР виявлено недостатнє розуміння логіко-граматичних конструкцій, що виражають просторові відносини.

Метою корекційно-розвиткової роботи є формування у дітей із ЗПР просторового орієнтування як особливої цілісної сенсорно-перцептивної здібності, що знаходиться у безпосередньому зв'язку з мисленням, мовленням і діяльністю. Починати роботу необхідно з корекції елементарного рівня просторових уявлень (пропріорецептивна система). Спеціальне навчання має враховувати генезис засвоєння простору дітьми у дошкільному віці і провідну роль у цьому процесі рухового аналізатора. У формуванні чуттєвої основи просторового орієнтування особлива роль належить відчуттям і сигналам, що надходять від м'язового апарату. А кінестетичні сигнали, що йдуть від провідної руки, надають оточуючому простору відому асиметричність. Нечітка латеральна організація у дітей із ЗПР перешкоджає повноцінному розвитку орієнтування у просторі. Тому одним із першорядних завдань корекційної роботи є збагачення чуттєвого і рухового досвіду дитини, досвіду предметно-практичної діяльності і на цій основі формування уявлень про схему власного тіла і навколишній простір. У міру практичного засвоєння слід включати і словесні позначення просторових відносин, вивчення просторової термінології [2].

Методика роботи з розвитку у дошкільників просторових орієнтувань та уявлень включає: орієнтування «на собі»; засвоєння «схеми власного тіла»; орієнтування «на зовнішніх об'єкта»; виділення різних сторін предметів: передньої, тильної, верхньої, нижньої, бічних; засвоєння і застосування словесної системи відліку за основними просторовими напрямками: вперед – назад, вверху–вниз, вправо–вліво; визначення розташування предметів у просторі «від себе», коли вихідна точка відліку фіксується на самому суб'єкті; визначення власного положення у просторі відносно різних об'єктів, коли точка відліку при цьому локалізується на іншій людині чи на будь-якому предметі; визначення просторового розміщення предметів відносно один одного;

визначення просторового розташування об'єктів при орієнтуванні на площині, тобто у двовимірному просторі; визначення їх розміщення відносно один одного по відношенню до площини на якій вони розміщуються.

Педагогічні умови – сукупність заходів педагогічного процесу, спрямованих на підвищення його ефективності. Відповідно були виділені наступні педагогічні умови формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку: забезпечення активної позиції дітей у вирішенні завдань на орієнтування у просторі, тобто інтеграція роботи з формування просторових уявлень у ігровій, трудовій, комунікативній, конструювальній, аудіювальній, образотворчій, музичній та руховій діяльності; реалізація суб'єктної позиції дитини у освітньому процесі; збагачення розвивального предметно-просторового середовища відповідними дидактичними засобами: цікавий пізнавальний математичний матеріал, логічні математичні ігри, дидактичні матеріали (пазли, ігри, розрізні малюнки і ін.); навчально-методичні посібники, моделі (книги, схеми, плани, зошити); обладнання для моделювання, конструювання (конструктор, матеріали для орігамі та ін.).

Робота проводиться на заняттях з формування елементарних математичних уявлень і заняттях з ознайомлення з навколишнім. Однак досвід показує, що для дітей із ЗПР цього недостатньо. На зазначених заняттях педагоги більшу частину часу приділяють розвитку мовленнєвих навичок дітей, і практично не ведеться робота з розвитку просторових уявлень. Дітей часто вчать вербалізувати ті уявлення, які у них ще не сформовані або є досить нестійкими. Отже, у першу чергу у дошкільників із ЗПР потрібно розвивати усвідомлене ставлення до просторового розташування. Дана робота може проводитися як складова частина будь-якого корекційного заняття, а також за допомогою окремих прийомів, використаних логопедом у корекційно-розвитковому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богущ; авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та інші. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. Спецвипуск. С.1–30.
2. Липа В. А. Психологические основы педагогической коррекции. Донецк: Лебідь, 2000. 319 с.
3. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник / С. П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2007. 204 с.
4. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 6 років «Віконечко» / Т. В. Сак та ін. К.: Основа, 2013. 107 с.

УДК 37.016:81'271.12-047

Заводна Леся Михайлівна,
методист кабінету редакційно-видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, магістр філології, м. Рівне

МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК ВАЖЛИВА НАВИЧКА ХХІ СТОЛІТТЯ

За прогнозами Всесвітнього економічного форуму в Давосі на 2025 рік надважливими стануть такі навички, як:

- аналітичне мислення й інноваційність;
- активне навчання та стратегії навчання;
- розв'язання складних проблем;
- критичне мислення та аналіз;
- креативність, оригінальність й ініціативність;
- лідерство та соціальний вплив;
- використання технологій, моніторинг та контроль;
- створення технологій та програмування;
- витривалість, стресостійкість та гнучкість;
- логічна аргументація, розв'язання проблем та формування ідей [3].

Одним із ключових показників мовної культури особистості, її моральності, внутрішньої і зовнішньої краси є мовленнєва культура, адже саме у процесі спілкування виявляється інтелект і рівень мислення людини, її

освіченість і вихованість, культурність і ціннісні орієнтири, краса слова і духу як ознаки духовного багатства та неповторної людської сутності.

Якщо ми прагнемо бути лідерами, якщо хочемо вміти вести перемовини та ефективно взаємодіяти з людьми, чітко формулювати свої думки та ухвалювати правильні й сміливі рішення, без розвитку комунікативної (мовленнєвої) компетентності, тобто вміння використовувати засоби мови в усному чи писемному мовленні, нам просто не обійтись.

Комунікативна компетентність – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування.

До складових комунікативної компетентності належать:

– орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда;

– здатність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин, умов соціального середовища;

– адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, ситуації;

– готовність й уміння підтримувати контакти з людьми;

– внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;

– знання, уміння і навички конструктивного спілкування;

– внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

Мовленнєва компетентність визнана однією з провідних базових характеристик особистості, що формується в процесі її розвитку, адже передбачає вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, міркування тощо),

використовувати для цього як мовні (інтонація), так і немовні (невербальну знакову систему, як-от міміка, пантоміміка) засоби, а також інтонаційні засоби виразності мовлення [1].

Структура мовленнєвої компетентності включає:

– *мотивацію* (мета мовлення, потреба в самостійному, критичному усному, писемному мовленні, успішному навчанні з усіх предметів, толерантному спілкуванні, протистоянні чужому некоректному мовленню, реальному спілкуванні в різних соціальних групах, самовираженні та ін.);

– *знання* (точність, правильність, адекватність оформлення думки мовними засобами (на певному рівні обізнаність у видах мовленнєвої діяльності, фонетиці, графіці й орфографії, морфології, словотворенні, синтаксисі, лексиці), визначення виражальних засобів мови у висловлюванні, знання правил мовленнєвого етикету, умов, ситуацій, у яких відбувається мовленнєвий акт);

– *уміння* (слухання та розуміння усних і письмових висловлювань; читання доступних для цього віку текстів; побудова і ведення діалогів у парах, групах; створення усних і письмових зв'язних висловлювань (опису, розповіді, міркування, переказів, творів), використання мовлення для виконання немовленнєвих завдань);

– *досвід* (узагальнення спостережень за розвитком особистісного мовлення в період від дошкільного (у переказуванні тексту, побудові висловлювання, складанні плану розповіді та ін.), незалежно від спеціальних знань про мовлення, практичне оволодіння рідним мовленням);

– *рефлексію* (усвідомлення й оцінювання результатів власної мовленнєвої діяльності, ставлення й судження про усне й писемне особистісне мовлення, спроможність виявлення логічності власного висловлювання, зіставлення його з мовленням однолітків, старших людей) [4].

Розвиток мовленнєвої компетентності учнів – одне з ключових завдань педагога. У зв'язку з цим одним з аспектів розвитку творчої мовної особистості,

яка виявляє високий рівень комунікативної компетенції, є формування таких комунікативних умінь:

- користуватися різними видами читання;
- вести діалог із дотриманням вимог мовленнєвого етикету;
- усно й письмово відтворювати висловлювання;
- створювати тексти в певній композиційній формі.

Крім того, на уроках словесності варто використовувати такі форми й методи роботи, як: відтворення змісту прослуханого або прочитаного тексту за питаннями, щоб потім переказати його в цілому; переказ прочитаного з використанням ілюстрацій до тексту, що наочно вказують послідовність змісту; придумування ілюстрацій до опрацьованого тексту з наступним його переказуванням; переказ за поданим планом; розповіді учнів про побачене, пережите. Слід зосереджувати увагу на словниковій роботі на уроці, адже без повсякчасного використання різноманітних словників годі досконало оволодіти мовою. Також доцільно проводити роботу над уточненням і збагаченням лексики учнів, бо, маючи обмежений запас слів, часто, не розуміючи змісту того чи іншого поняття, вони вживають їх у неточному або невластивому їм значенні. Дбаючи про чистоту мови, не можна забувати і про пасивний словниковий запас вихованців, зокрема активізувати його за допомогою відповідних вправ. Крім того, необхідно, щоб діти не зловживали іншомовною лексикою, діалектизмами, не засмічували своє мовлення суржиком [2, с. 169].

Серед нових ідей щодо формування мовленнєвої компетентності учнів – створення ментальних карт, хмарин слів, гронування (асоціативний куш), різноманітних систем сигналів, а також дещо незвичне для сучасних дітей хобі – заняття в літературній студії. Такий підхід дозволяє на 100% розкрити творчий потенціал вихованців, адже це дає змогу навчити їх: читанню; взаємослуханню; взаєморедагуванню; саморедагуванню.

Значення розвитку мовленнєвої компетентності для вчителів складно переоцінити, адже це не тільки засіб передачі знань, а й чудовий інструмент

емоційного впливу задля розвитку особистості, а ще – чинник особистісного розвитку. У зв'язку з цим варто спробувати рольові ігри.

Рольова гра – простий спосіб пізнання себе та навколишньої дійсності шляхом використання вербальних та невербальних комунікативних інструментів. Вона не лише навчає спілкуватися, а й розвиває різноманітні навички; дозволяє діяти в умовах, наближених до реальних ситуацій; допомагає досліджувати й експериментувати, організувати навчання через гру; навчає співпрацювати; спонукає до розуміння інших та себе (емпатія та самоемпатія); стимулює творчість та уяву; є одним із найбільш ефективних способів у навчанні мови. Основна мета рольової гри – під маскою іншого персонажа діти можуть висловлюватись без остраху, а в подальшому навчатися це робити і без маски.

Неабияке значення у формуванні мовленнєвої компетентності учнів відіграє читання. Не секрет, що сьогодні українці дуже мало читають. Так, дослідження вчених свідчать, що лише 8% дорослих і 13% дітей щоденно читають книжки, при цьому 23% дітей почали частіше читати під час карантину. Також варто зазначити, що 57% школярів, на жаль, читають із примусу. Це не найкращий результат. Саме тому обов'язково слід розвивати ще й читацьку грамотність! [6].

Насамкінець хочемо нагадати поради видатного педагога В. О. Сухомлинського: «Уміння вправно користуватися мовою, відчувати красу рідного слова потрібні кожній людині. Хто серцем відчуває красу слова і може словом передати найтонші відтінки людських думок і переживань, той підніметься на сходинку справжньої людської культури. І навпаки, низька культура мовлення збіднює духовний світ людини. Убогість слова – це убогість думки, вона веде до моральної, інтелектуальної, емоційної й естетичної «товстошкірості» [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Комунікативна та мовленнєва компетентності. Порівняльна характеристика. 2021. URL: <https://vseosvita.ua/library/komunikativna-ta-movlenneva-kompetentnosti-porivnalna-harakteristika-499918.html> (дата звернення: 08.02.2022).
2. Матвійчук К. В., Санталова К. І. Формування високої мовленнєвої компетентності особистості як шлях до її успішної соціалізації. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 4 (44) С. 166–175. URL: https://fileview.fwdcdn.com/?url=https%3A%2F%2Fmail.ukr.net%2Fapi%2Fpublic%2Ffile_view%2Flist%3Ftoken%3DRCOaO9Iz4IZg8xbYofSFFZt9mHB01s_QvOmTyhiEHa9b78YH_kvAaUc99W7njK0CNPXEvm0i75zlmTujBYKd5ATo3BGbnczTE2J0c-hwmCO6EU%253AeH9Ud26mojk8GD2%26r%3D1644412953307&default_mode=view&lang=uk#start=5 (дата звернення: 09.02.2022).
3. Мовленнєва компетентність як складова навичок XXI століття. 2021. URL: <https://naurok.com.ua/post/movlenneva-kompetentnist-yak-skladova-navichok-hhi-stolittya> (дата звернення: 07.02.2022).
4. Прищеп О. Структура і зміст мовленнєвої компетентності. URL: <https://wikirage.com.ua/1xb1f.html> (дата звернення: 09.02.2022).
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 653.
6. ТОП-5 ідей для формування мовленнєвої компетентності. 2021. URL: <https://naurok.com.ua/post/top-5-idey-dlya-formuvannya-movlennevo-kompetentnosti> (дата звернення: 09.02.2022).

УДК 378. 046

Камінська Валентина Василівна,
методист відділу освітніх інновацій
Волинського інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Луцьк

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСОБУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ

Актуальною потребою часу є вчитель, здатний конкурувати з іншими джерелами впливу на інтелектуальний та духовний розвиток здобувачів освіти, який цілеспрямовано шукає шляхи удосконалення освітнього процесу, усвідомлює важливість оволодіння новими знаннями, інноваційними підходами і технологіями в умовах суспільних змін та впровадження освітніх реформ.

Освітні реформи, що відбуваються в Україні, покликані вдосконалити якість освіти, покращити інноваційну діяльність учителів, забезпечити умови для розвитку, самоствердження, самореалізації особистості впродовж усього життя [1,3].

Активізації творчої та пізнавальної активності особистості, розвитку креативності, загальнокультурної, комунікативної та інформаційної компетентностей сприяють інноваційні ігрові технології, зокрема квест-технологія.

На думку багатьох науковців (Д. Грабчак, Б. Додж, Т. Марч, С. Крутієнко, Л. Нечитайло, І. Сокол та ін.) застосування квест-технології у професійній діяльності педагога дає можливість реалізувати здібності в більш сприятливій, психологічно позитивній атмосфері співробітництва, урізноманітнити освітній процес шляхом поєднання новітніх та традиційних дидактичних засобів навчання [2;4;5]. Тому використання квест-технології в системі ППО сприятиме професійному розвитку педагогів, здійсненню їхньої професійної діяльності в інноваційному освітньому просторі.

Відділом освітніх інновацій Волинського ППО було проведено соціологічне дослідження щодо визначення готовності педагогів до використання квест-технології у професійній діяльності. Опитування охопило майже всі категорії слухачів курсів підвищення кваліфікації – 180 педагогів. Вік респондентів – від 30-ти до 50-ти років; педагогічний стаж – найбільше респондентів (31%) мають 30 – 40 років; 26% – 20 – 30 років.

На запитання «Чи володієте Ви знаннями про суть і специфіку квест-технології та можливості її застосування у власній професійній діяльності?», 47,2% респондентів відповіли – частково; 29,6% – так»; 14,8% – ні. Згідно з даними соціологічного дослідження було з'ясовано зацікавленість педагогів у використанні квест-технології у професійній діяльності. Зокрема 70,3 % освітян переконані, що застосування квест-технології підвищує ефективність і якість навчання; 58,3% стверджують, що кваліфікованому вчителю обов'язково володіти квест-технологією; 44,4% сподіваються на те, що володіння квест-технологією може полегшити роботу вчителя. Позитивним фактом є те, що більше 50 % педагогів використовують елементи квест-технології в освітньому процесі.

Опитування дало змогу окреслити чинники, що стимулюють та перешкоджають учителям впроваджувати квест-технологію в професійній діяльності (див. табл. 1; табл. 2.)

Таблиця 1

Чинники, що стимулюють використання квест-технології

№ з/п	Стимулюючі чинники	Відмітка
1.	Навчання на курсах підвищення кваліфікації, тренінгах засобами квест-технології	76%
2.	Новизна діяльності, умови роботи і можливість експериментування	71%
3.	Цікавість до квест-технології	68,5%
4.	Заняття самоосвітою	63%
5.	Організація праці в школі	50%
6.	Методична робота	50%
7.	Зростаюча відповідальність у процесі впровадження квест-технології	47%
8.	Довіра	39%
9.	Приклад і вплив керівників	30%
10	Можливість отримання визнання у колективі	29%

Таблиця 2

Чинники, що перешкоджають використанню квест-технології

№з/п	Перешкоджаючі чинники	Відмітка
1.	Брак часу	66%
2.	Обмеженні ресурси, обмеженні життєві обставини	48%
3.	Стан здоров'я	42%
4.	Власна інерція	42%
5.	Відсутність підтримки і допомоги в цьому питанні з боку керівництва	38%
6.	Розчарування через попередні невдачі у впровадженні сучасних технологій	24%
7.	Неадекватний зворотний зв'язок із членами колективу і керівництвом, відсутність об'єктивної інформації про себе	23%
8.	Ворожість оточуючих (заздрість тощо), негативно сприймають у Вас зміни і прагнення до нового	20%

Таким чином, ми можемо стверджувати, що стимулюючими факторами педагогів до використання квест-технології у професійній діяльності є навчання на курсах підвищення кваліфікації у ВІППО, використання нових форм роботи з теми, підтримка керівництва, подолання власної інерції.

Важливою для нашого соціологічного дослідження була думка педагогів щодо форм підвищення кваліфікації з використанням квест-технології. Відповідно до результатів опитування було визначено наступні форми роботи, у яких зацікавлені педагоги: практичні заняття (62% педагогів); майстер-класи (59%); тренінги (50%); семінари-практикуми (48%); розробка програми спецкурсу та науково-методичних матеріалів «Основи впровадження квест-технології в освітній процес» (30%); проведення екскурсій, тематичних заходів у Музеї освіти Волині (ВІППО) (30%), вебінарів (21%), науково-практичних конференцій (19%), лекційних занять (17% педагогів).

Враховавши результати соціологічного дослідження Волинським ІППО проводяться наукові та науково-методичні заходи із зазначеної теми; забезпечується інформування педагогів про можливості використання квест-технології у професійній діяльності шляхом укладання матеріалів квест-студії «Культурний маршрут», збірок матеріалів заходів, методичних рекомендацій, публікацій у науково-методичному журналі «Педагогічний пошук»; налагоджено співпрацю з закладами загальної середньої та позашкільної освіти обласного підпорядкування, центрами професійного розвитку педагогічних працівників, культурними установами міста, музеями, бібліотеками.

Відділом освітніх інновацій розроблено сертифіковані освітні програми семінарів-практикумів щодо підвищення професійного розвитку педагогів з питань використання квест-технології у професійній діяльності: «Основи впровадження квест-технології в професійній діяльності педагога» (8 год), «Розвиток професійних компетентностей педагогів засобами квест-технології» (6 год, схвалено вченою радою ВІППО, протокол № 7 від 28.12.2021), проведено круглий стіл «Забезпечення суб'єктності навчання шляхом

використання квест-технології» (25 жовтня 2021 р., м. Луцьк), за результатами роботи якого укладено електронну збірку матеріалів, що висвітлюють теоретичні засади інноваційних технологій, презентують практичне спрямування квест-технології, досвід використання квест-технології в освітньому процесі, позашкільних закладах освіти.

Формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності педагогічних працівників, оволодіння навичками використання цифрових технологій, сучасних Інтернет-сервісів, які ефективно використовуються в освітніх квестах значну увагу приділяє відділ інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій ВІППО. Працівниками відділу створено освітній сайт «Веб-квест».

Розвитку загальнокультурної компетентності педагогів сприяють методичні, «музейні квести», що проводяться на базі Музею освіти Волині (ВІППО), розроблені відділом інновацій (для учасників наукових, науково-методичних заходів, слухачів курсів підвищення кваліфікації) екскурсійні маршрути з використанням елементів квест-технології: «Багатокультурний Луцьк: культові пам'ятки міста», «Луцькими стежками родини Косачів», «Інтерактивна прогулянка Луцьким центральним парком культури і відпочинку імені Лесі Українки».

Отже, проведене соціологічне дослідження підтверджує зацікавленість педагогів у використанні інноваційних педагогічних ігрових технологій, зокрема квест-технології у професійній діяльності. Тому важливим є визначення та впровадження в систему післядипломної педагогічної освіти комплексу організаційно-педагогічних умов щодо формування готовності вчителів до використання квест-технології; розвиток цілісного уявлення вчителів про квест-технологію шляхом занурення в освітнє квест-середовище; розробка освітніх програм семінарів-практикумів, семінарів-тренінгів, тематичних екскурсій з елементами квесту, музейних квестів та їх використання в діяльності Музею освіти Волині (ВІППО), створення освітнього сайту для проведення веб-квестів з метою навчання учителів новітнім

технологіям викладання та формування навичок цифрової компетентності. Важливим є спрямування пізнавально-практичної діяльності педагогів на створення та реалізацію власних освітніх квестів; проведення соціологічних досліджень щодо використання квест-технології у професійній діяльності, різноманітних заходів з теми, публікація матеріалів та їх розміщення на сайті (віртуальному центрі) Волинського ІІПО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про вищу освіту: Закон України. *Верховна рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
2. Крутієнко С. А. Роль веб-квест технологій у розвитку творчої особистості вчителів і учнів. URL: http://krutienko.ucoz.ua/2013-2014/rol_veb-kvest_tekhnoloigj.pdf.
3. Нова українська школа: концепція. *Міністерство освіти і науки України.* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Нечитайло Л. Г. Квест-технологія в контексті інноваційного навчання: практ. посіб. Балаклія, 2017. 99 с.
5. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технологій у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2016. 284 с.

УДК 373.2

Капелько Людмила Григорівна,
завідувач відділення технологічної освіти
Відокремленого структурного підрозділу
«Професійно-педагогічний фаховий
коледж Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка»,
м. Глухів, Сумська область

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОДИН ІЗ КОМПОНЕНТІВ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ

Ігрова діяльність – це інтегрована система впливів, направлена на формування у дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, а також на формування досконаліших пізнавальних умінь та навичок.

Сучасна педагогічна наука визнає, що гра охоплює всі періоди життя людини. Це – важлива форма її життєдіяльності, а не вікова ознака. З грою

людина не розлучається все життя, змінюються лише її мотиви, форми проведення, ступінь вияву почуттів та емоцій.

У дошкільному віці гра є провідною діяльністю, у процесі якої відбуваються важливі зміни у психіці дошкільника, що готують його перехід до нового, вищого на щаблі розвитку; створюються умови для соціалізації дитини, відбувається становлення й саморозвиток її особистості; у період гри виникають та диференціюються такі види діяльності: трудова, естетична, навчальна тощо. Таким чином, у дитини формується дошкільна зрілість.

Щоб зацікавити дітей майбутньою діяльністю, внести ситуації несподіванки, вільного вибору, яскраві позитивні емоції, вихователь повинен сам стати учасником гри. В.Сухомлинський підкреслював зв'язок гри з уявою, казкою, фантазією [6].

Духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе у світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка” [6]. Ш. Амонашвілі неодноразово відзначав, що особливість організації ігрової діяльності полягає в тому, що дитину не можна змусити грати. Інакше це буде не гра, а примусова робота. Адже принципова особливість гри як діяльності – це інтерес, який допомагає дітям не відчувати втоми й напруги. Але не завжди педагогічна цінність гри збігається з інтересом. Тому дітей слід учити грати невимушено, підказуючи прийоми і засоби ігрового спілкування (жест, міміка, тембр голосу, незвичайні імена іграшок, раптові продовження ігрового сюжету, несподівані ролі знайомих іграшок тощо).

Ігрова діяльність також є формою навчання, що використовуються в закладах дошкільної освіти, сімейному вихованні. Саме дидактичні ігри спрямовані на розвиток пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, творчої уяви). Необхідність використання ігор як засобу навчання дітей визначається такими причинами [9]: 1. Ігрова діяльність як провідна в дошкільному дитинстві ще не втратила свого значення. Вона є важливим компонентом під час включення дітей в навчальну роботу. 2. Опанування

дошкільниками навчальної діяльності відбувається надзвичайно повільно. Діти взагалі не розуміють, що означає «навчатися». 3. Наявні вікові особливості дітей, які пов'язані з недостатньою стійкою увагою, переважним розвитком мимовільної пам'яті, перевагою наочно-образного типу мислення. Дидактичні ігри передусім сприяють розвитку відповідних психічних процесів у дітей. 4. Недостатньо сформована пізнавальна мотивація. Мотив, з яким малята приходять навчатися, не пов'язаний зі змістом тієї діяльності, яку мають виконувати в нових соціальних умовах. Особливо важливе поєднання ігрової діяльності з навчальною в старшому дошкільному віці, коли складний перехід від дошкільного дитинства до школи зумовлює поступову зміну провідних видів діяльності – ігрової на навчальну.

У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. О.Савченко наводить таку класифікацію дидактичних ігор: сюжетно-рольові, ігри-вправи, ігри-драматизації, ігри-конструювання [5]. Науковець зауважує, що дидактичні ігри можуть бути тільки у словесній формі; поєднувати слово й практичні дії; поєднувати слово й наочність; поєднувати слово і реальні предмети. Г. Сорокіна [9] пропонує іншу класифікацію дидактичних ігор, зокрема: ігри-подорожі, ігри-доручення, ігри-передбачення, ігри-загадки, ігри-бесіди. Ігри-подорожі покликані посилити враження, звернути увагу дітей на те, що відбувається поруч. У цих іграх використовуються різні способи розв'язання пізнавального змісту в поєднанні з ігровою діяльністю: постановка задач, пояснення способів її розв'язання, поетапне вирішення тощо. Ігри-доручення за змістом елементарні, за тривалістю – коротші. В їх основі лежать дії з предметами, іграшками, словесні доручення. Ігри-передбачення («що було б...»). Перед дошкільнятами ставиться завдання і створюється ситуація, що вимагає усвідомлення подальших дій. При цьому активізуються процеси мислення, вони вчаться слухати й розуміти один одного. Ігри-загадки передбачають перевірку набутих знань, кмітливості. Відгадування загадок

розвиває спроможність до аналізу, узагальнення, формує уміння міркувати, робити обґрунтовані висновки. В основі ігор-бесід полягає пізнавальне спілкування. Такі ігри вимагають активізації емоційних і розумових процесів, виховують навичку слухати запитання і відповіді, зосереджувати увагу на змісті, доповнювати висловлене, міркувати. Дослідники проблеми організації ігрової діяльності визначають структурні складові дидактичної гри – дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків. Дидактичне завдання гри визначається відповідно до вимог програми з урахуванням вікових особливостей дітей. Ігровий задум – наступний структурний елемент дидактичної гри. Навчальне завдання у грі свідомо маскується, воно постає перед дітьми у вигляді цікавого ігрового задуму (побудуємо ракету і відвідаємо далекі світи; виростимо незвичайні квіти; допоможемо казковим героям тощо). Дітей дошкільного віку приваблюють відтворення уявного сюжету, активні дії з предметами (м'яч, повітряна кулька, лялька). На створення ігрової атмосфери істотно впливає ігровий початок. Він може бути звичайним, коли вихователь повідомляє назву гри і спрямовує увагу дітей на наявний дидактичний матеріал, або інтригуючим, цікавим, захоплюючим, таємничим. Ігрові дії – засіб реалізації ігрового задуму і водночас здійснення поставленого вихователем навчального завдання. Правила дидактичної гри діти сприймають як умови, що підтримують ігровий задум. Їх невиконання знищує гру, робить її нецікавою. Спочатку дітям пояснюється ігрове завдання, а потім – спосіб його виконання. Підбиття підсумків гри у зв'язку з такою віковою особливістю дітей, як нетерплячість, бажання відразу дізнатися про результати діяльності, проводиться відразу після її закінчення. Серед ігрових мотивів значне місце посідають пізнавальні інтереси, потреба в порівнянні себе в різних відношеннях з однолітками, у співпраці з ними, самооцінка та інше.

Отже, гра є провідним видом діяльності дитини, у якій поєднуються риси, характерні для будь-якої соціальної діяльності (цілеспрямованість,

усвідомленість, активна участь) та специфічні, притаманні лише грі (свобода і самостійність, самоорганізація дітей, наявність творчої основи, почуття радості й задоволення). У контексті гри перехід з одного ступеня розвитку на інший відбувається ефективніше. Саме наявність ігрової діяльності в освітньо-виховному процесі є важливою умовою адекватної підготовки дітей до нового виду діяльності. Формується вибіркоче, оцінне ставлення дитини до тих видів діяльності, які найбільшою мірою сприяють досягненню нею успіхів, тобто є суб'єктивно значущим. Завдяки включенню дітей дошкільного віку у різні види діяльності відповідно до їхніх схильностей та інтересів досягається не тільки значний виховний ефект, а й створюються позитивні передумови для розвитку здібностей та зрілості підростаючої особистості – як загальних, так і спеціальних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 139.
2. Кудикіна Н.В. Психологія та педагогіка гри. *Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід.* 2006. № 5–6. С. 27–50.
3. Макаренко А. С. Гра // Твори в 7 т. Київ: Радянська школа. 1954. Т.4. С. 366–376.
4. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки: навчальний посібник. Київ: Абрис, 1998. 448 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ, 1997. С. 215–222.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / редкол.: О.Г. Дзевєрін (голова), М. М. Грищенко, С. П. Заволока, О.В. Киричук, В. В. Лазаревський, О. П. Савченко, В. З. Сміль, Г. І. Сухомлинська, М. В. Черпінський. Київ: Рад. шк., 1976–1977.
7. Усова А. П. Роль ігри в вихованні дітей. Москва, 1976. 289 с.
8. Ушинський К. Д. Педагогіческие сочинения: В 6 т. Москва: Педагогіка, 1990. Т. 6. 528 с.
9. Шильцова Л. М. Гра для першокласників. *Поч. школа.* 2010. №5. С.18–22.
10. Эльконин Д. Б. Психология ири. Москва, 1978. 304 с

УДК 373.3.011.3-051:005.336.5]:364-152(043.5)

Кінах Неля Володимирівна,
кандидат економічних наук, доцент
кафедри педагогіки та психології
Волинського інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Луцьк

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦТВА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні для більшості людей є зрозумілим, що без цивілізованого підприємництва України, як і іншим країнам пострадянського простору, не створити потужної економіки, не вийти на світові ринки товарів і послуг рівноправним суб'єктом міжнародного поділу праці. Ще декілька десятиліть тому людей з діловою «жилкою» вважали непорядними, тому і ставилися до них здебільшого негативно. Тим часом на Заході проблема підприємництва вже на рубежі XVII—XVIII століть розглядалася багатьма вченими як досить актуальна. Зокрема англійський економіст Річард Кантильон, що глибоко досліджував феномен підприємництва, підприємцями назвав людей, що на свій страх і ризик прямують до ринкового обміну з метою отримання прибутку [1]. Прибуток – ось головний стимул підприємницької діяльності. Безумовно, прибуток – не тільки ознака успіху, але і матеріальна основа збільшення капіталу, розширення підприємницької діяльності. Але існують також інші, не менш важливі для підприємця стимули, крім отримання прибутку. Серед них – самоствердження особистості, можливість реалізувати свої здібності. Досвід і сучасні тенденції розвитку економіки у світі та в Україні доводять, що без ініціативних, ділових людей, без розвитку різних форм підприємницької діяльності прогрес неможливий, зокрема і в освіті.

Сучасні економічні умови висувають перед педагогами нові завдання щодо вирішення проблем освітнього процесу. У своїй професійній діяльності вчитель виконує низку функцій, для реалізації яких йому необхідні підприємницькі якості: організація і просування освітніх послуг, створення освітніх продуктів, товарів, знання управлінських аспектів, створення фірм і підприємств, розуміння ринкових структур, ринкових цін та тенденцій, соціальне підприємництво, фандрайзинг (мета фандрайзингу – знайти відповідь на питання, як це зробити). Підприємницька компетентність є однією зі складових професійної компетентності педагога. Актуальність зумовлена

процесами економічного розвитку суспільства, необхідністю підготовки конкурентоспроможних фахівців у галузі освіти. Процес накопичення певних якостей і рис особистості (підприємницьких) сприяє становленню підприємницької компетентності вчителя, розвиток якої буде продовжуватися в процесі його активної професійної діяльності.

Вчитись мислити, приймати рішення, знаходити можливості та ресурси для реалізації своїх цілей – це шлях навчання, який повинні проходити вчителі на курсах підвищення кваліфікації в партнерстві з викладачами в інститутах післядипломної педагогічної освіти. Відчувати різницю між «що ми знаємо, вміємо» і «що нам треба для життя» – це теж вибір. Дорослі обирають бізнес-освіту як інструмент пошуку рішень щодо покращення вже існуючих результатів в їх бізнесі. Вони прагнуть уникнути минулих помилок і готові удосконалити існуючу моделі бізнесу в освіті або реорганізувати процеси на краще. Аналізуючи і синтезуючи свій попередній досвід, вони усвідомлюють, що потрібно щось міняти. Але для змін потрібна ще й внутрішня воля. Не всі дорослі інтегрують ті знання, за які заплатили значні кошти, в практику. Часто з'являються нові проблеми і фактори, які викликають страх і невпевненість в тому, що робити в нових обставинах. У результаті вкладені в знання інвестиції не приносять результатів.

Реалізація завдань формування підприємливих і фінансово грамотних педагогів пропонується шляхом впровадження в освіту адекватної відповіді на запити сучасного світу іншої української законодавчої ініціативи – Концептуальної реформи «Нова українська школа», яка стартувала в останні три роки. Її метою є сприяння розбудові потужної держави та її конкурентної економіки, що може бути забезпечено наявністю в країні згуртованої спільноти творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Центральне місце в підготовці такої української спільноти Концептуальна реформа відводить школі, оскільки саме в школі закладається світогляд і формується особистість громадянина. З акцентом на реалізацію наскрізної лінії

«Підприємливість і фінансова грамотність» Концептуальної реформи «Нова українська школа» та формування компетентності «ініціативність і підприємливість» в інститутах післядипломної педагогічної освіти введено такі теми: «Піклування про власний розвиток»; «Формула успіху людини»; «Ставлення до невдач»; «Корисні звички й цінні риси підприємливої людини»; «Визнання права власності й повага до нього»; «Ініціативність як здатність людини самостійно започаткувати свою справу»; «Планування фінансового добробуту»; «Відповідальність за фінансові проблеми в родині»; «Вчитися розпоряджатися грошима»; «Фінансова відповідальність кожного»; «Мої заощадження»; «Боргова пастка»; «Фінансові заощадження як ознака фінансової грамотності»; «Планування власного бюджету»; «Фінансовий контроль»; Піклування про саморозвиток як активний внесок у розвиток суспільства; «Майстри своєї справи». Для досягнення запланованих цілей педагоги можуть використовувати різні завдання: обговорити історію успіху, проаналізувати назви закладів українського та іноземного ритейлу, виявити різницю в облаштуванні й технології діяльності базару та супермаркету, намалювати ескіз вітрини магазину, згрупувати товари в магазині «Дитячий світ» і розподілити їх на площі магазину, змодельовати ситуацію ділового спілкування і спілкування із споживачем товару або послуги, запропонувати друковану рекламу товару, створити рекламний відеоролик, оформити товар-подарунок із підручних матеріалів, скласти резюме, написати заяву на влаштування на роботу, спланувати бюджет сім'ї для підготовки дитини до школи тощо.

У сучасній педагогічній практиці накопичено значний досвід організації імітаційних форм підприємницької діяльності: тренінги, хакатони, учительські бізнес-табори, інтегровані ігрові технології [2].

Ігровий і кейсовий метод – це найбільш наближені до життя методи навчання, в яких моделюються і проявляються всі, в тому числі конфліктні ситуації. Навчитися домовлятися, шукати спільне рішення і прийти до нього

попри те, що в усіх різні парадигми бачення, досвід, цінності та рівень знань, побачити силу кожного, надати підтримку чи відстояти власну думку – ось шлях, яким іде вчитель у грі чи в проєкті. Це все про співпрацю і взаємодію в командах. Самостійно великого бізнесу не побудуєш. Успіх у партнерстві. Вміти створити інновацію – це необхідна і конкурентна навичка майбутнього, в основі якої лежить креативний інтелект. Ми готуємо власників бізнесу і свого життя, тому вони мають володіти не тільки менеджерськими навичками, а й вмінням створювати інновації і перетворювати ідеї в реальний прибуток. Під час навчання підприємництва вчитель розвиває 8 інтелектів:

- SQ (духовний інтелект) – вміння знайти своє призначення, місію;
- TQ (викладацький інтелект) – вміння навчати інших;
- EQ (емоційний інтелект) – вміння відчувати партнера і оминати конфліктні ситуації;
- CQ (креативний інтелект) – вміння знаходити нестандартні рішення, творити;
- PhQ (фізичний інтелект) – вміння відчувати своє тіло і керувати ним, формувати здорові звички;
- MQ (управлінський інтелект) – вміння керувати і прогнозувати, організовувати, вести за собою;
- XQ (стратегічний/підприємницький інтелект) – вміння прораховувати ризики і робити вибір [3].

Таким чином, заклади післядипломної педагогічної освіти можуть підготувати вчителя до професійно-педагогічного підприємництва на високому рівні – з усіма інтенсивними практиками і навчанням, які потрібні для досягнення підприємницького успіху. 1) Проводити курс кар'єрного бізнесу. Учителі замисляться над своїми короткостроковими і довгостроковими цілями, отримають уявлення про бізнес-індустрію, побудують підприємницьку грамотність за допомогою бізнес-концепцій, ознайомляться з прийомами поліпшення комунікації. 2). Семінари, літні курси та приватні консультації, які

дають змогу вчителям розробляти свої кар'єрні плани, вивчати приклади розвитку власного бізнесу, збирати контент для своїх сайтів, брати участь у різних проєктах і отримувати доступ до стажувань. 3) Більший акцент в освітніх програмах робити на курси з розвитку підприємницького та критичного мислення.

У зв'язку з вищевикладеним, ми переконані, що підприємницька освіта вчителя повинна бути елементом його неперервного розвитку. Вчителі, які отримали знання з підприємницької діяльності та основ бізнесу стають більш пристосованими та здатними до змін, впевненими в собі, самостійними, вміють нести відповідальність за раніше прийняті рішення, планувати, більш креативно та творчо підходити до справ, вирішувати самостійно проблеми, розбиратися в економічних обставинах, налагоджувати контакт з бізнес-партнерами, мають більше soft skills (м'які навички), більше проінформовані про бізнес та його перспективи, краще знають власні сильні та слабкі сторони та вміють ефективно управляти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Грубенкова Д.О. Предпринимательство в теориях Р. Кантильона, Маркса, Веблена и Шумпетера: сравнительный анализ. *Международный студенческий научный вестник*. 2016. № 2. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=15405> (дата обращения: 10.02.2022).
2. Інституціональна модель інноваційної економіки: колективна монографія / за ред. В. І. Ляшенка, О. В. Прокопенка, В. А. Омельяненка. НАН України, *Ін-т економіки пром-сті*. Київ, 2019. 327 с.
3. Karnaushenko, A., Petrenko, V., Tanklevska, N., Borovik, L., & Furdak, M. (2020). Prospects of youth agricultural entrepreneurship in Ukraine. *Agricultural and Resource Economics: International Scientific E-Journal*, 6(4), 90-117. URL: <https://doi.org/10.51599/are> (2020.06.04.06).
4. Луців М. Ми готуємо власників бізнесу і творців свого життя. URL: <https://osvitnova.com.ua/posts/4387-marianna-lutsiv-my-hotuiemo-vlasnykiv-biznesu-i-tvortsiv-svooho-zhyttia>.

УДК 378; 37.01:007

Книш Інна Василівна,
доктор філософських наук, доцент
Сумського національного аграрного
університету, м. Суми

ШЛЯХИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ ЗА УМОВ ПАНДЕМІЇ: ОСВІТНІЙ АСПЕКТ

Анотація. Проаналізовано зміни, які відбулися в економічній, політичній і соціальній сферах за час пандемії COVID-19. Констатовано, що реакцією на «звуження меж» людини (самоізоляцію / самоліквідацію) через попередні пандемії було «розширення меж» у творчих і креативних процесах; натомість пандемія коронавірусу спричинилася до «звуження меж» людини в реальності та її виштовхування у віртуальне середовище, де обдарована молодь так само може реалізувати свій творчий і креативний потенціал. Наголошено на значній зацікавленості працедавців у цій категорії й уточнено, що вони почали віддавати перевагу обдарованим молодим людям із *soft skills* для масштабовувальних (генерування ідей) професій на противагу особам із *hard skills* для немасштабовувальних (виробничих). Виокремлено головні проблеми, з якими зіткнулись освітяни під час переходу на дистанційне навчання, і запропоновано поєднувати онлайн-освіту як систему й офлайн-освіту як мережу на шляху змішаного навчання впродовж усього життя (LLL-освіти).

Ключові слова: обдарована молодь, пандемія COVID-19, «звуження / розширення меж» людини, онлайн-освіта як система, офлайн-освіта як мережа, змішане навчання, освіта впродовж усього життя (LLL-освіта), *hard skills* і *soft skills*, немасштабовувальні (виробничі) та масштабовувальні (генерування ідей) професії.

Пандемія коронавірусу і спричинені нею глобальні зміни усталеного способу життя та системи цінностей стали об'єктом філософського, політичного, історичного, економічного, наукового й освітнього дискурсу. Людство усвідомило, що світ змінився й уже ніколи не буде колишнім, адже номадичні практики «звуження меж» прискорили «виштовхування» обдарованої молоді у віртуальний простір. Під час карантину та локдауну відбулося загострення політичних протистоянь, локальних війн і тероризму з демонстрацією гіперзвукової, високоточної зброї дальнього ураження. З огляду

на це, як ніколи, на часі роман англійського письменника Герберта Велса «Війна світів», у якому агресивні прибульці на страхітливих бойових машинах тріумфально трошили армії землян, але впали як жертви бактерій і мікробів.

Історія людства сповнена драмами численних пандемій. Чума Антоніна (кір або віспа) в 165 році нової ери звела в могилу навіть римського імператора Марка Аврелія; в 541 році чума Юстиніана, збудником якої була *Yersinia pestis*, із Північної Африки Середземним морем досягла Константинополя й рушила далі. У 1348–1350 роках дався взнаки той самий збудник, але цього разу поширюваний переважно блохами та повітряно-крапельним шляхом. Хвороба прямувала Шовковим шляхом і через Індію, Афганістан, Персію, Візантію, Італію дісталася решти європейських країн.

Початок ХХ століття був позначений пандемією іспанського грипу, що, за різними оцінками, забрала життя від 17 до 50 мільйонів осіб. Але ця вражаюча статистика в багатьох літописах так і залишилася маловідомою на відміну від інформації про нищівні газові атаки та незліченних жертв хімічної зброї, хоч їхні масштаби непорівнянні. Країни, які брали участь у воєнних діях, із певних міркувань приховували ці факти, за винятком Іспанії, що зробила заяву про наслідки пандемії через кілька місяців після її початку. І якщо понад 100 років тому «іспанка» так і залишилася внутрішньою справою кожної країни (про що вже йшлося у наших попередніх публікаціях [4; 5; 6; 7]), то ситуація з коронавірусом змусила політичних лідерів і провідних науковців усіх країн об'єднатися заради боротьби з ним, тому вона й унікальна.

Людство постійно намагалося боротися з такими хворобами, створюючи ліки, здійснюючи вакцинацію тощо. Неабияку роль відіграло усвідомлення того, що поширенню хвороби можна запобігти, унеможлививши передачу її збудника. Тут одним із дієвих методів є карантин, уперше запроваджений у 1665 році в селищі Іем (Еуам), графство Дербішир. За переказами, місцевий кравець Олександр Хедфілд вирішив просушити вологу тканину, отриману з охопленого чумою Лондону. Вони з підмайстром Джорджем Вікарсом

інфікувалися першими через бліх, які були в сувої. Тоді місцевий священник Вільям Момпессон, один із представників тогочасної обдарованої молоді, розробив план дій. По-перше, він уклав угоду із графом Девонширським, який мав забезпечувати Ієм усім необхідним. Посильні з Чатсворту залишали товари на відстані приблизно 1 км від селища на межовому камінні, в якому було зроблено заглиблення, для знезараження наповнені оцтом, куди мешканці Іему клали гроші. По-друге, вони погодилися самоізолюватися, тобто триматися на відстані один від одного, не навідувати рідних і сусідів, швидко ховати померлих. Карантин тривав упродовж року і довів свою ефективність, адже вчасно вжиті рішучі заходи зупинили Чорну смерть, не давши їй розповсюдитися на інші території [8].

Залучимо до розгляду й події навколо епідемії холери 1830–1831 років у Російській імперії. Поет, прозаїк і драматург, представник тодішньої обдарованої молоді, Олександр Пушкін, затримавшись через холерний карантин у Болдіні, впродовж трьох місяців завершив роботу над романом «Євгеній Онегін», «Повістями Белкіна» і «Маленькими трагедіями» [13]. Цей феномен згодом увійшов у історію класичної російської літератури під назвою «Болдінська осінь». Іншого обдарованого молодого митця, Євгенія Баратинського, холерний карантин застав у маєтку поблизу Казані, де він уперше випробував свої сили у прозі, створивши містичну повість «Перстень» [13]. Так режим самоізоляції, гранично обмеживши замкнену у вузькому, переважно сімейному, колі людину, спонукав її до пошуків нових можливостей для комунікації – віддаленого й опосередкованого спілкування з потенційними читачами-однодумцями.

Звичайно, вивільнена творча енергія живила не тільки мистецькі відкриття, засвідчуючи, що за часів пандемій людство, прагнучи вижити, виявляє невідпорну здатність до самоорганізації й усебічної творчої реалізації. З-поміж численних тому підтверджень згадаймо, зокрема, як один із «батьків» класичної фізики сер Ісаак Ньютон під час епідемії чуми 1665 року, вдаючись

до «соціального дистанціювання» в маєтку Вулсторп, що неподалік від Кембриджа, відкрив закон всесвітнього тяжіння, «метод плинних кількостей, або повільних переходів», відомий як інтегральне обчислення, або «обчислення похідних», і «теорію світла» [12].

Зрештою повернімося до нашого часу. Напевно, головним випробуванням стало нагле усвідомлення невизначеності майбутнього людства. Активні карантинні та загальносанітарні заходи, що вкотре довели свою ефективність, є, беззаперечно, необхідними, проте лише оборонними, а тому недостатніми для повного знищення загрози. До вивчення вірусу COVID-19, створення ефективних ліків і вакцин від нього залучено найкращих світових фахівців, які працювали й працюють під шаленим тиском обставин. Однак маємо їх застерегти щодо небезпеки масштабного використання на людях належно не апробованих лікарських засобів і вакцин, що вже найближчим часом може призвести до непередбачуваних наслідків. Для запобігання ним потрібно згадати про вимогу щодо безпечного впровадження лікарських препаратів і неухильного дотримання принципу Гіппократа, одного з найвизначніших лікарів у історії медицини: *primum non nocere* – «по-перше, не нашкодь»: *ἀσκέειν, περὶ τὰ νοσήματα, δόο, ὠφελέειν, ἢ μὴ βλάπτειν* («Лікар повинен мати... два спеціальні об'єкти для розгляду питання щодо хвороби, а саме: чинити добро та не завдавати шкоди» [2]). Із цими ідеями перегукуються й принципи біоетики (немічність [18, с. 113, 116, 117], вигода [18, с. 115, 167, 171], патерналізм [18, с. 178, 181, 186], справедливість [18, с. 228]), обґрунтовані американськими фахівцями Томом Бічампом і Джеймсом Чілдресом.

Ситуація з коронавірусом викликала неабиякий резонанс у середовищі науковців та освітян, сприяючи привертанню уваги фахівців з різних галузей до обдарованої молоді. Зокрема, лікарі з клініки університету Джорджа Вашингтона (США) почали використовувати віртуальне середовище для демонстрації наслідків впливу коронавірусів на органи та тканини людського організму [19; 20]. Підрозділ материнської компанії Google Alphabet DeepMind,

який займається питаннями штучного інтелекту (ШІ), створив «бібліотеку глибинної освіти» – AlphaFold [17]. Її унікальність полягає у використанні для навчання не людей, а самої системи, яка зрештою почала передбачати структури білків включно з вірусними (зокрема пов'язаними з COVID-19). Це вже дало вченим змогу глибше й усебічніше дослідити білкові структури як об'єкт, а згодом допоможе зрозуміти, як саме функціонує вірус, що, своєю чергою, має пришвидшити створення противірусних препаратів.

Цікава й конкурсна платформа, що займається дослідженням даних і «прокачкою» навичок фахівців (здебільшого обдарованої молоді) з машинного навчання від Google Kaggle [24]. Саме вона допомагає користувачам «вивчати й аналізувати набір високоякісних баз даних», «запускати код у хмарі та отримувати відгук (як зворотний зв'язок) співтовариства про свою роботу» [22]. Професор комп'ютерних наук Стенфордського університету, головний науковий співробітник Google Cloud AI та машинної освіти Лі Фей-Фей (*Li Fei-Fei*) у своєму пості наголосила на необхідності «...знизити бар'єри для входу в ШІ та зробити його доступним для найбільшого співтовариства розробників, користувачів і підприємств, щоб представники обдарованої молоді отримали можливість застосовувати його для своїх унікальних потреб» [21].

Біотехнологічна компанія AbCellera використовує модель машинного навчання для розробки методів лікування на базі антитіл у крові пацієнтів, які одужали від COVID-19. Учені цієї компанії за допомогою ШІ проаналізували понад 5 мільйонів імунних клітин і виявили ті, що здатні продукувати антитіла [16].

Отже, окреслене питання «розширення меж» людини та використання віртуального середовища щодо набуття й удосконалення навичок фахівців з машинного навчання з-поміж обдарованої молоді настільки розлоге та цікаве, що може стати об'єктом окремого дослідження.

Порівняно з більшістю європейських країн і США, Україна виявилася економічно, політично й морально більш готовою до пандемії, на чому ми вже

наголошували раніше [4; 5; 6; 7]. На нашу думку, тут діляться ознаки «совкове» виховання й освіта старшого покоління (тодішньої обдарованої молоді), закорінені в піонерських таборах, комсомольській завзятості, партійній дисципліні та тренуваннях із громадянської оборони. Беззаперечно, значну роль відіграли й особисті якості Президента України (абсолютна впевненість у тому, що він думає й говорить, бачення перспективи, відданість своїй державі, справі та ідеї, здатність надихати інших тощо), який має досвід прийняття «точкових рішень» і «ручного керування» країною.

Зараз головним завданням, на наш погляд, має стати порятунок людей, тому що вони (насамперед, обдарована молодь) – головний ресурс країни, скорочення кількості регіонів із «червоною» рівнем епідемічної небезпеки з їх подальшим скасуванням, економічний, політичний і моральний тощо поступ уже на нових засадах, з урахуванням попередніх помилок. Щодо освітньої галузі, то ключовою вимогою тут має стати поєднання онлайн-освіти як системи й офлайн-освіти як мережі завдяки змішаному навчанню впродовж усього життя (LLL-освіті).

Сподіваємося, ба більше, переконані, трохи згодом відповідні фахівці з лав обдарованої молоді успішно розв'яжуть проблеми, з якими стикнулося людство в період пандемії COVID-19, адже зі «звуженням меж» людини в реальному середовищі відкрилися потенційні можливості для їх «розширення» у віртуальному.

Сьогодні, коли над світом «гримить гроза», він, за влучним висловом російського письменника й філософа Олександра Герцена, став «нарівні з обставинами», хоча кожна країна зустрічає коронавірусну загрозу переважно віч-на-віч. І тут передусім найбільш цінним і повчальним видається досвід самоорганізації свідомої громадськості за фінансової підтримки соціально відповідального бізнесу.

«Звуження меж» об'єктивної реальності, свідками якого ми стали, змусило (і змушуватиме надалі) всіх (людей, віруси тощо) завдяки

«розширенню меж» торувати нові шляхи та знаходити/створювати альтернативні середовища для існування й реалізації своїх творчих та креативних здібностей. Віруси, на думку французького філософа й культуролога Жана Бодрійяра, «розширивши свої межі» у відповідь на «звуження меж» людини (карантин, локдаун, обмеження реальності тощо), стерильність і дезінфекцію, набули здатності до та розповсюдження, що в подальшому передбачувано може призвести до глобальних наслідків.

Більшість же людей у стані «звуження меж» через карантинні заходи особливо гостро відчують комунікативний дискомфорт і шукають розради / порятунку у віртуальному просторі. І тут у пригоді стають інформаційно-комунікативні технології. Переважно завдяки їм і вивільненому часу ми отримуємо більше можливостей для спілкування. Якщо раніше розмова, листування тощо часопросторово обмежувалися та зводилися до стислих повідомлень, лапідарних монологів або діалогів (учителя/викладача з учнями/студентами), то нині, коли «незнайомі» й «далекі» набагато швидше знайомляться і зближуються, карантин спонукає до трансформування й усталеного мовно-естетичного ідеалу.

Віртуальне середовище вможливує переорієнтування зі стаціонарної роботи та навчання на віддалену діяльність, даючи неабияку перевагу (особливо представникам обдарованої молоді) й шанс продовжити/завершити освіту, зберегти своє робоче місце, піднятися кар'єрними сходами. Отже, зі зміною економічного, політичного та соціального складників суспільного життя трансформуються й інші чинники (гносеологічні, аксіологічні, онтологічні та ін.). Тому наразі постає нагальна потреба скоректувати пріоритети освітньої галузі з метою підготовки фахівця, коло знань якого не буде обмежене раз і назавжди заданими *hard skills* – «жорсткими» навичками в галузі формалізованих технологій, здатного сприймати зміни, впливати на них і змінюватися самому, тобто набувати нових умінь і навичок – *soft skills*, «м'яких», менш формалізованих, необхідних у будь-якій діяльності. Зіставну

характеристику *hard skills* і *soft skills* подано в таблиці [15]:

Таблиця

Hard skills	Soft skills
Компетентність вузькоспеціальна	Компетентність міжпрофесійна, універсальна
Експертиза – діють у межах конкретної професії, за сталих умов, процес роботи формалізований	Цінності – корисні для будь-якого виду діяльності
Технічні знання / кваліфікація	Релевантний діям поведінковий патерн
Критичні в нетривалій перспективі	Критичні у тривалій перспективі
Швидкий розвиток, ефективність під час розв'язання типових завдань, притаманних певній галузі діяльності	Повільніший розвиток; дозволяють швидко адаптуватися до нових умов, змінювати сферу діяльності, розв'язувати нестандартні завдання
Реалізація вимагає незначних зусиль, досягнення належних результатів гарантоване (за умови дотримання базових критеріїв: мотивованості, здатності до навчання тощо)	Реалізація вимагає значних зусиль, досягнення необхідного рівня не гарантоване («межа» компетентності, глибоке інтегрування у структуру особистості тощо)
Практично не схильні до зворотного розвитку	За певних умов схильні до зворотного розвитку

Британська онлайн-платформа *Skills You Need* доповнює наведену класифікацію *персональними* (тайм-менеджмент, саморозвиток, управління емоціями, більше того – раціональне харчування, догляд за тілом, спортивні тренування, ефективний сон) та *інтерперсональними* (комунікація, командна робота, ведення перемовин, конфлікт-менеджмент) навичками тощо.

Показові спостереження журналіста Всеволода Некрасова, який

проаналізував інформацію щодо провідних американських (Zoom Video Communications, Amazon, Netflix, Walmart, Steam, CVS Pharmacy, Papa John's, Domino's, Pizza Hut) і українських компаній («Епіцентр», «Укрпошта», «Розетка»), для яких пандемія виявилася «трампліном, а не гирями на ногах» [11]. До спалаху коронавірусу, принаймні в Україні, перелік лідерів ринку за галузями мав дещо інший вигляд: «Сільпо Фуд», «Епіцентр К», «АТБ-Маркет», «Ашан Україна», «Metro Cash & Carry Україна» (рітейл); «Нова Пошта», «Аеропорт Бориспіль», «Укрпошта», МАУ, «Укрзалізниця» (транспорт) та ін. [23]. Так чи інакше відбувається виразний зсув у бік продажу продовольчих і побутових товарів, зокрема на потужних онлайн-платформах; у транспортній галузі скрутні часи переживають компанії, що займаються пасажирськими перевезеннями, натомість набирають обертів ті, що надають послуги з доставки, тощо. Вочевидь, у майбутньому інноваційне підприємництво буде змушене зважати на нові реалії: враховувати можливість ізоляції споживачів/користувачів, передбачати переорієнтування виробників і надавачів послуг на віддалену працю в інших середовищах та ін. Це своєю чергою має спричинитися до значних змін у економічній і соціальній сферах, а також до трансформації світоглядних налаштувань людей.

У контексті окресленої проблематики привертають увагу міркування співзасновниці ГО «Батьківський контроль» і ГО «Смарт освіта» Зої Звиняцьківської про вітчизняну освіту, зокрема дистанційну [3]. Громадський активіст Владислав Бовсуновський теж доходить невтішних висновків: «Військова агресія – і з'ясували, що немає армії. Пандемія – помітили, що немає медицини. Онлайн-уроки по телевізору – і, виявилось, немає й освіти» [1].

Іншої думки щодо навчального процесу економіст і письменник Нассім Таліб: «Навчання тому, що ми не навчаємося тому, що ми не навчаємося, не відбувається само по собі (курсив – Н. Т.). Проблема – у структурі нашої свідомості: ми не осягаємо правила, ми осягаємо факти, і тільки факти.

Метаправила (наприклад, правило, що ми схильні не осягати правил) засвоюються нами погано. Ми зневажаємо абстрактне, причому зневажаємо пристрасно» [14, с. 20]. Обдарована людина має віддавати перевагу інформації та знанням, що ґрунтуються на усталених правилах, а не неперевіреному фактам. Навчатися безперервно, впродовж усього життя, освоюючи альтернативні середовища, – в дистанційному навчанні (й не тільки) профільне міністерство вбачає майбутнє освітнього процесу в Україні [10].

Вивчивши вторинні дані, а саме результати онлайн-опитувань щодо навчання в закладах загальної середньої освіти, проведених Державною службою якості освіти й освітнім омбудсменом, дослідниці Юлія Назаренко, Олена Сирбу й Ірина Когут [9] здійснили аналіз проблем, які виникли під час дистанційного навчання: брак у вчителів/викладачів попереднього досвіду в цій галузі; брак у користувачів універсального доступу до інтернету й необхідного обладнання; неузгодженість телевізійних уроків зі шкільною програмою; винесення значної частини навчального матеріалу на самостійне опрацювання; неможливість відтермінування захисту кваліфікаційних робіт; відсутність доплат учителям/викладачам тощо.

До негативних наслідків закриття шкіл і переходу на дистанційне навчання ЮНЕСКО відносить перерване навчання, погане харчування, стресовий стан учителів/викладачів, учнів/студентів і батьків, невідповідність останніх до дистанційної (читай: домашньої) освіти, погіршення догляду за дітьми, економічні та часові збитки, непередбачене навантаження на систему охорони здоров'я, зростання випадків виключення учасників освітнього процесу із закладу освіти, збільшення рівня насильства й експлуатації з боку вчителів/викладачів, учнів/студентів і батьків, соціальну ізоляцію, труднощі з перевіркою й оцінюванням набутих знань; поглиблення нерівності між учнями; відтермінований негативний вплив на освітні результати, особливо серед вразливих верств населення; суттєве зростання чисельності тих, хто зареєструвався на ЗНО, але не з'явився; відмінності в

освітній траєкторії залежно від місця проживання; обмеження права учнів / студентів на житло (намагання виселити з гуртожитків), втрата права на безкоштовне харчування; погіршення ментального здоров'я (стрес, тривога, страх та ін.); зростання кількості випадків домашнього насильства тощо.

Отже, пандемія коронавірусу, що почалась у 2020 році, наче звільнений із глека джин, кинула виклик світовому науковому й освітньому співтовариству. Але, як мовиться, лихо не без добра. Можна виокремити й позитивні аспекти впливу пандемії: падіння обсягів промислового виробництва – очищення довкілля; зростання смертності – зменшення навантаження на держбюджети завдяки припиненню соцвиплат (у випадку смерті літніх осіб); сприяння самоорганізації соціуму, докорінному переорієнтуванню свідомості людей на пошуки альтернативних засобів і ресурсів для існування в різних середовищах, дрейфування від немасштабувальних професій до масштабу вальних [14, с. 71] тощо. Звісно, в жодному разі пандемія коронавірусу не є приводом для веселощів, і ми глибоко співчуваємо померлим та їхнім сім'ям, але попри все карантин – це таки слухна нагода для роздумів, самозаглиблення й одночасно зближення з іншими, налагодження комунікації, «роботи над помилками», самовдосконалення, коректування попередніх і ухвалення нових рішень, які або вбезпечать від іще жахливіших потрясінь, або мінімізують їхні руйнівні наслідки.

«Коли б знаття, де впаду, то б соломки підстелив» – народна мудрість, як завжди, доречна й вичерпна. Сподіваємося, завдяки коронавірусу-призвідцю майже всі пересвідчилися, що вже час готувати «соломку». Людство має докорінно переглянути своє ставлення до довкілля, передусім рослинно-тваринного світу – аж до вірусів, щоб у подальшому не довелося хреститися (чи відхрещуватися). Щодо соціальних аспектів, то працедавцям насамперед варто замислитися про переорієнтування з немасштабувальних професій на масштабувальні, переведення персоналу там, де це можливо й доцільно, на віддалену роботу, розширення арсеналу способів і засобів комунікації тощо.

Щодо освітньої галузі, то першорядним завданням, особливо для обдарованої молоді, має стати далекоглядне скеровування набуття нових і вдосконалення вже наявних компетентностей. Педагоги повинні враховувати суспільні запити й відгукуватися на них, правильно розуміти свою місію (викладача, тьютора, модератора, коуча тощо) на певному відтинку довгого шляху освіти (зокрема дистанційної) впродовж усього життя, повсякчас опановувати прогресивним інструментарієм і творчо поєднувати знання предмета з рештою фахових умінь та навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бовсуновский В. URL : <https://www.facebook.com/bovvlad?fref=nf>
2. Гиппократ. Избранные книги / пер. с греч. проф. В. И. Руднева ; ред., вступ. статьи и прим. проф. В. П. Карпова. Москва : Гос. изд-во биол. и мед. лит., 1936. 736 с. (Классики биологии и медицины). URL : https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_005274224/
3. Звиняцьківська З. Школа життя: як дистанційне навчання та уроки по телевізору виявили, що в Україні немає освіти. *Українська правда. Життя*. 10 квітня 2020. URL : <https://life.prawda.com.ua/columns/2020/04/10/240548/>
4. Книш І. В. Вплив надзвичайної ситуації на світоглядні трансформації за доби COVID-19. *Virtus : Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba*. 2020. #44, May. P. 22–29. URL : <http://conference-ukraine.com.ua/ua/virtus/archivej/>
5. Книш І. В. Надзвичайна ситуація як чинник формування специфічного мовно-естетичного ідеалу у середовищі дистанційної освіти (коронавірус COVID-19). *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Формування мовного естетичного ідеалу засобами навчальних дисциплін»* (Суми, 24 квітня 2020 року). Вип. 3 / [ред. кол. вип. : І. Б. Іванова (голова) та ін.]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 58 – 65.
6. Книш І. В. Номадичні практики та їх вплив на ціннісні трансформації соціуму за доби COVID-19. *Матеріали II Міжнародного форуму молодих науковців та дослідників «SCIENCE AND STUDY 2020»* (кращі доповіді), 17 – 18 вересня 2020 року / Асоціація сприяння глобалізації освіти та науки «СПЕЙСТАЙМ». Київ, 2020. С. 110 – 115.
7. Книш І. В. Специфіка світоглядних трансформацій в умовах надзвичайної ситуації (коронавірус COVID-19). *Практична філософія*. 2020. № 2. С. 3 – 14.
8. Лысенко Д. Героический карантин. *Англия*. 08.04.2020. URL : <https://angliya.com/2020/04/08/karantin-derevnya-eyam-angliya/>
9. Назаренко Ю., Сирбу О., Когут І. Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії. *Cedos*. 25.11.2020. URL : <https://cedos.org.ua/researches/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii/>
10. Наказ «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» № 466 від 25.04.2013. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
11. Некрасов В. Десять американських та українських компаній, які «піднімаються» на карантині. *Економічна правда*. 22 квітня 2020. URL : <https://www.epravda.com.ua/publications/2020/04/22/659639/>
12. Перцова В. Как самоизоляция во время чумы помогла Исааку Ньютону совершить научную революцию. *Forbes*. 17.03.2020. URL : <https://www.forbes.ru/forbeslife/395257-kak->

samoizolyaciya-vo-vremya-velikoy-chumy-pomogla-isaaku-nyutonu-sovershit

13. Сальникова Л. Как переживали изоляцию русские писатели и их герои. *Культура. РФ*. URL : <https://www.culture.ru/materials/255668/kak-perezhivali-izolyaciyu-russkie-pisateli-i-ikh-geroi>

14. Талёб Н. Н. Чёрный лебедь. Под знаком непредсказуемости / пер. с англ. : В. Сонькина, А. Бердичевского, М. Костионовой, О. Попова. Москва : КоЛибри, 2010. 528 с. (Серия : Человек Мыслящий. Идеи, способные изменить мир).

15. Що таке Soft Skills? В чому різниця Soft і Hard Skills? *Welldone*. Січ. 24, 2017. URL : <https://www.welldone.org.ua/shho-take-soft-skills-v-chomu-riznitsya-soft-i-hard-skills>

16. AbCellera. URL : <https://www.abcellera.com/>

17. AlphaFold Protein Structure Database. Developed by DeepMind and EMBL-EBI. URL : <https://alphafold.ebi.ac.uk/>

18. Beauchamp T. L., Childress J. F. Principles of Biomedical Ethics. New York : Oxford University Press, 2001. 454 p.

19. Dr. Mortman GWUH – COVID-19 Patient VR Flythrough 2. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=WGZXwZli2hI>

20. Dr. Mortman GWUH – Lung Damage from COVID-19 360 VR video. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=9qpQk2hcjwk>

21. Fei-Fei Li. Welcome Kaggle to Google Cloud. URL : <https://cloud.google.com/blog/products/gcp/welcome-kaggle-to-google-cloud>

22. Kaggle. URL : <https://www.kaggle.com/>

23. Mind Innovation Index 2019: искусственный интеллект, но пиратский софт. 11 октября 2019. URL : <https://mind.ua/ru/publications/20203121-mind-innovation-index-2019-iskusstvennyj-intellekt-no-piratskij-soft>

24. Moyer E. Google buys Kaggle and its gaggle of AI geeks. *c/net*. URL : <https://www.cnet.com/news/google-buys-kaggle-and-its-gaggle-of-ai-geeks/>

УДК 378.14

Ковальова Ольга Іванівна,
викладач Відокремленого структурного
підрозділу «Професійно-педагогічний
фаховий коледж Глухівського
національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка», м. Глухів

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Процес реформування освітнього процесу, що відбувається в країні сьогодні, вимагає кардинальних змін у галузі професійної підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання. Тобто, перед освітою і наукою постають вимоги з формування необхідного потенціалу, який здатен реагувати на нові виклики людства, а саме розробляти, використовувати та впроваджувати

навчально-ігрові технології, виявляти креативність, самонавчатися протягом життя тощо.

До проблеми використання ігрових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання у педагогіці вищої школи періодично виникає інтерес. Так як гра супроводжує людину протягом багатьох років її життя, то її потенціал має бути впроваджений і у освітній процес.

Поняття «ігрові технології» включає велику групу методів і прийомів організації освітнього процесу у формі різноманітних педагогічних ігор. Гра – це вид діяльності в умовах певної ситуації, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається й удосконалюється самоврядування поведінкою.

Питання щодо використання ігрових технологій навчання знайшли відображення у наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, відомі педагоги-дослідники А. Алексюк, В. Беспалько, А. Вербицький, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Л. Карташова, М. Кларін, В. Ковальчук, А. Кузьмінський, М. Левіна, О. Полат, О. Пометун, Н. Попович, І. Прокопенко, та інші ґрунтовно розглянули питання розробки, вдосконалення та упровадження ігрових педагогічних технологій у освітній процес загальноосвітньої, професійної і вищої школи.

Психолого-педагогічні аспекти використання ігор у навчальному та виховному процесах вивчали Н. Анікеєва, Д. Ельконін, Н. Єсіна, С. Ігнатенко, В. Желудько, В. Паламарчук, Н. Плахотнюк, О. Савченко, Г. Селевко, Г. Топчій й інші. Теоретичні та практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки вчителів знайшли відображення в дослідженнях Л. Галіциної, А. Гусєва, Н. Кічук, А. Коломієць, Є. Мінського, П. Підкасистого, О. Пометун, О. Пругченкова, В. Трайнева, І. Хом'юк та інших.

Втім, у дослідженнях цих авторів представлені загальні аспекти

методики використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. А тому, на сьогодні актуальною є проблема формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Впровадження навчально-ігрових технологій в освітній процес має на меті головне завдання – розробки теоретичних питань, які в змозі пояснити усі особливості гри як ефективного виду педагогічної діяльності. До істотних ознак і структури ігрових технологій можна віднести «ігрову задумку», яка плавно переходить у безпосередньо ігрові дії. Сутність гри полягає в тому, що вона служить зміною способу здобуття нових знань і формування фахових компетентностей, створює сприятливі умови для розвитку самостійності тих, хто навчається, сприяє розвитку їхньої креативності, підготовкою до подальшої діяльності та вдосконаленню набутих здібностей.

У процесі використання ігрових технологій слід дотримуватись кількох принципів, а саме:

- принципу проблемності, тут навчальна гра слугує дидактичним засобом розвитку творчого, теоретичного та практичного професійного мислення. Тобто, такого мислення, яке виражає здатність проаналізувати постановку, розв'язання та обґрунтування суб'єктивно нових професійних завдань;

- принципу імітації умов, моделюванні змісту професійної діяльності. Цей принцип передбачає імітацію у навчанні конкретних умов професійної діяльності, тобто моделювання двох реальностей: професійної діяльності майстрів виробничого навчання та освітнього процесу;

- принципу діалогічної взаємодії партнерів по грі. Основним способом залучення співучасників до однієї діяльності та пошуку виходу із проблемних ситуацій є двостороннє спілкування (діалог) та багатостороннє (мультилог). І саме це забезпечує можливість вироблення індивідуальних чи спільних рішень, завдяки яким досягаються проміжні та кінцеві результати гри.

Насправді, ігрові методи багатопланові і кожен з них сприяє виробленню

певної навички. А з огляду на це ігрові технології розрізняють за такою класифікацією:

- Ігри-вправи, які можуть бути використані на будь-якому етапі уроку і, навіть, бути елементами домашніх завдань, позанавчальних занять. Наприклад, кросворди, ребуси вікторини сприяють активізації певних психологічних процесів та закріпленню знань.

- Ігрова дискусія при досягненні поставленої мети зумовлює розвиток пізнання, шляхом колективного обговорення проблемного питання. Тобто, учасники обмінюються думками, ідеями для того, щоб виявити відмінності у тлумаченні проблеми і встановити істину у процесі «товариської суперечки».

- Ділова гра – навчально-практичне заняття, що передбачає моделювання чи імітацію реальної діяльності майбутніх майстрів виробничого навчання в тих чи інших штучно відтворених педагогічних ситуаціях.

Ділова гра передбачає використання різноманітних навчально-ігрових технологій. Існує відмінність між педагогічною грою та навчально-ігровою технологією, адже остання має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум, спрямований на досягнення певної навчальної мети, встановлені й наперед обумовлені чіткі правила, сценарій тощо.

Головною розбіжністю між цими поняттями є те, що «після проведення навчально-ігрової технології підсумком є формування, розширення, засвоєння, закріплення, узагальнення навчального матеріалу всіма студентами. Натомість педагогічна гра здебільшого слугує джерелом отримання позитивних емоцій, задоволення й виконує, насамперед, розважальну функцію» [2, с. 19]. Використання ігрових технологій в навчально-виховному процесі є важливим кроком для кращого засвоєння знань, вдосконалення вмінь та навичок. Гра

надає учасникам можливість відчутти себе частиною іншої світоглядної системи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Капська А. Й. Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова / А.Й. Капська. *Рідна школа*. 1991. № 10. С. 71–73.
2. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів : Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 18–22.
3. Педагогічні технології: теорія та практика: Курс лекцій: навчальний посібник / за ред. М. В. Гриньової. Полтава, АСМІ, 2004. 180 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.

УДК 371.215

Козакевич Антоніна Станіславівна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії, економіки та
менеджменту освіти Рівненського
обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Рівне

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОГО СУПРОВОДУ І ПІДТРИМКИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Життєздатність суспільства, його національна безпека визначаються насамперед рівнем освіти громадян. Сьогодні ринок праці ставить перед суспільством все нові і нові завдання, потребує корінних перетворень у соціально-економічному житті країни. Держава потребує випускників, готових долучитися до подальшої діяльності, здатних практично розв'язувати життєві та професійні проблеми, що постають перед ними.

Сьогодні освіта – це вже не підготовка до життя, а спосіб життя. І щоб навчальна діяльність мала сенс, школа повинна готувати учнів до життя. Адже, діти – це майбутні лідери, винахідники, науковці, митці, педагоги й державотворці. Дитина, яка зараз досліджує, експериментує, мріє, міркує, ділиться думками, може стати науковцем, який здійснить новий нанопрогрив,

якому вдасться урбанізувати інші планети, або стане педагогом, який надихатиме наступне покоління новаторів, що творитиме світ, де соціальна взаємодія успішно відбуватиметься між людьми і роботами, де емпатія, креативність, самосвідомість, мета пізнання будуть не термінами майбутнього педагогіки й психології, а щоденною реальністю кожного [4].

Завдання школи полягає у формуванні глобальної компетентності учня, необхідної кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, тому що життєвий успіх учнів залежить від того чи школа навчить їх виконувати суспільні ролі, чи здобуватимуть вони ключові компетентності в дії.

Сьогодні освітні вектори спрямовані на удосконалення управління освітнім закладом через вплив на процеси, об'єкти, системи з метою збереження їхньої сталості або переводу з одного стану в інший відповідно до поставлених цілей. Управління постає як необхідна умова для життєдіяльності людей, які вирішують колективно конкретні завдання [2].

В умовах перетворень характер процесу управління навчанням, вихованням і розвитком особистості став орієнтуватися на кінцеві результати. Діяльнісний підхід починається з керівника закладу, усвідомлення ним істинної суті і потенціалу діяльнісного підходу, його професійної поведінки і дій, що передбачає пошук шляхів оновлення принципів, методів, змісту управління [1].

На керівників навчальних закладів покладено дуже делікатну функцію: практично узгодити, ув'язати в єдине ціле реальні суперечливі форми прояву інтересів держави, педагогічного колективу, окремих співробітників, у тому числі й свої особисті, а також уміти реалізувати у навчально-виховній діяльності ідеї та знахідки творчо працюючих викладачів, педагогів-новаторів та вчених.

Будь-яка трансформація у закладі освіти може стати з самого початку успішною лише за умови, що керівник школи задає темп, ритм, вектор і наголошує на безповоротності трансформаційного курсу. І своєю професійною поведінкою спрямовує і підтримує цей курс. Загальна місія керівника закладу

освіти – бути драйвером змін задля створення комфортного сучасного освітнього середовища.

Успішна освітянська діяльність неможлива без комунікації між педагогічними працівниками і учнями на засадах довіри, партнерства і відкритого діалогу, співпраці між учителем і учнем та їх співтворчості. Вчитель має надавати можливість учню висловлювати і аргументувати свою думку. Учень не повинен боятися ставити питання, на які не існує готової відповіді. Навчання повинно бути спрямоване на вирішення завдань розвитку в учнів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися [3].

Підвищенню якості освітянської діяльності у закладі освіти сприяє співпраця між педагогічними працівниками через командну роботу, реалізацію спільних проєктів, наставництво. Адже, саме професійне спілкування надає можливість почути багато креативних ідей, отримати підтримку власного бачення, надихнутися і надихнути один одного, а також мотивувати до дії.

Для підвищення ефективності освітянського процесу необхідний також постійний діалог з батьками. Конструктивне партнерство, доброзичливі взаємини, наявність зворотного зв'язку щодо успіхів дитини, її прогресу у навчанні, залучення батьків до життя класу і школи є запорукою якісного освітнього процесу.

А тому головним завданням керівника школи є формування управлінської структури та управлінських зв'язків. Керівнику важливо створювати команду закладу, підтримувати ініціативи, більше спонукати до пошуку нових можливостей та нових шляхів удосконалення, успішно використовувати знання, вміння, досвід та різні точки зору, надихати на співтворчість, співдію, співпрацю.

Перехід до нової структури та змісту загальної середньої освіти потребує від кожного керівника визначити власну місію, яка взаємопов'язана з місією закладу, чітко сформулювати місію, візію і цінності, які стануть відправною точкою і дороговказом для розвитку закладу. Адже, хороше управління – це

вміння заглядати у майбутнє, яке засновано на здатності до системного аналізу проблем, використання перспектив, вироблення стратегії розвитку, прогнозування результатів, передбачення наслідків. Таке управління школою повинне націлювати керівника не на командування школою і не на просту трансляцію рішень, що приймаються «нагорі», а на обслуговування школи на користь її успішного функціонування та розвитку, створення найбільш сприятливих умов для ефективної, високо мотивованої спільної діяльності всіх членів загальношкільного колективу. Завдання директора – не просто очолити цей процес, а стати лідером освіти [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Біла книга *Діяльнісний підхід у школі*. Рейчел Паркер, Бо Стерн Томсен. LEGO 2019. 75 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1XysWzdkQ1cA5L5LW0xMJ4Lof9Ay6RN4L/view?usp=sharing>
2. Воркшопи. *Управлінська діяльність* / Швень Я. Київ: Шкільний світ. 2018. 112 с.
3. Досягнення максимуму. Брайан Трейсі./Переклав з англ. Г.Фролов. Tracy B, Create Your Future. How to Master the 12 Critical Factors of Unlimited Success / Brian Tracy. New York: John Wiley & Sons, Inc., 2002. 276 p.
4. Звичаєві форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб./ К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, С. В. Бекетова. Х.: Основа, 2019. 119с.
5. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття. Андреас Шлейхер / переклала з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/yakistosviti/shlyaykher-naykrashchiy-klas-u-sviti-yak-stvoriti-sistemu-osviti-21-go-stolittya.pdf>.

УДК 37.032

Коротюк Зоряна Михайлівна,
методист, в.о. завідувача навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Демидась Світлана Романівна,
Мерена Надія Михайлівна,
Ярмолицька Світлана Олегівна,
методисти навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи

Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В НУШ

Зміни, які відбуваються сьогодні в освіті, потребують переосмислення вимог до особистості педагога. Актуальним постає завдання до вчителя, як до особи, яка наділена певними професійними обов'язками і виконує відповідні професійні функції: вміння поєднати психологічні, психофізіологічні та соціально-психологічні якості, які становлять психологічну культуру. Адже значна частка освітніх проблем сьогодення зумовлені саме низьким рівнем психологічної культури в певній частини педагогів, а також психологічною неосвіченістю в організації освітнього процесу і педагогічної взаємодії. Саме тому сучасні педагогічні підходи та інновації часто виявляються неефективними як для вирішення завдань навчання, так і для виховання молодого покоління.

«Психологічна культура» – це відносно нове поняття і поки що не часто використовується в українській науковій літературі. Воно утворилося на перехресті різних наук: культурології, соціології, філософії, етики, психології. З нашої точки зору, висока психологічна культура дає вчителю можливість компетентного вибору ефективних форм, методів, засобів навчання і виховання, що є запорукою успішного здійснення педагогічного процесу. Адже, саме недостатньою психологічною грамотністю педагогів пояснюється велика кількість їхніх помилок і упущень. Зокрема, наявність стереотипів у сприйманні та оцінюванні дітей; незнання вікових особливостей дітей; недемократичний стиль спілкування, який часто є причиною різноманітних ускладнень у взаєминах з учнями.

На сьогодні вже існує певна кількість досліджень, де розглядаються різні аспекти, рівні та складові психологічної культури. Так, психологічна культура, включає в себе як освіченість в області психології, так і основні параметри

розвитку особи, оскільки не може розглядатись поза контекстом тої культури, в якій людина виросла і живе, бо містить в собі риси як загальнолюдської, так і національної, культури.

На думку вчених, зв'язок культури і людини нерозривний, культура – основний спосіб життя людей. Визначальна роль культури в генезисі особистого розвитку дитини була обґрунтована Л. С. Виготським [5].

В. О. Сухомлинський стверджував, що вчитель має бути активним організатором, наполегливим, вміти володіти собою й впливати на інших таким чином, щоб кожен учень усвідомлював себе як «громадянина, як хранителя духу народу, його ідей, його багатств і цінностей, його неминучої величі» [10, с. 338]. Він має бути фахівцем не тільки з того предмету, який викладає, а й педагогом-вихователем, тобто поєднувати в собі майстерність педагога і вихователя. Навчаючи, він має не лише давати учням знання, а й прищеплювати гуманні ідеали, пробуджувати потребу до суспільно-корисної діяльності, виховувати активну життєву позицію.

Авторка книги «Психологічна допомога і консультування в практичній психології» дає визначення психологічної культури як турботи про своє психічне здоров'я, вміння самому виходити із психологічних криз і допомагати близьким людям [8, с. 7]. Слід зазначити, що для вчителя турбота про психічне здоров'я є особливо важливою, бо стан професійної ефективності педагога впливає на учнів на всіх рівнях: емоційно-психологічному, біоенергетичному, інформаційному, виховному. Тому проблема збереження і зміцнення здоров'я педагога, повинна бути однією із пріоритетних у сфері його життєвих і фахових інтересів.

Як стверджує В. Г. Лаврушкіна (вчена включає до поняття психологічної культури педагогічну культуру і позначає їх таким визначанням, як «психолого-педагогічна культура»), психологопедагогічна культура є складовою загальнолюдської культури, в якій з найбільшою повнотою відображені духовні та матеріальні цінності освіти і виховання, а також

способи творчої психолого-педагогічної діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості і здійснення освітньо-виховного процесу. Тобто психолого-педагогічна культура інтегрує історико-культурний психолого-педагогічний досвід і регулює сферу психолого-педагогічної взаємодії [4].

О. І. Мотков вважав, що психологічна культура - це комплекс розвинутих спеціальних потреб, здібностей і вмінь людини [6, с. 24]. Проявляється психологічна культура в самоорганізації і саморегуляції будь-якої життєдіяльності людини, різноманітних видах її базових прагнень і тенденцій, в ставленні особистості до себе, до людей, до живої і неживої природи, до світу в цілому [6].

На думку Певзнера М. Ю. психологічна культура педагогів – це інтегративне новоутворення особистості, що містить у собі взаємозалежні психологічні властивості, виступає ядром структури професійно-важливих якостей і вмінь, виконує ціннісно-регуляторну функцію психіки в професійній діяльності, і забезпечує високий рівень її успішності, а також саморозвиток і самореалізацію особистості як у професії, так і в межах життєвої стратегії в цілому [7].

О. О. Вороніна пропонує виділити такі організаційно-методичні умови розвитку психологічної культури педагогів:

1. Формування психологічної культури педагогів можливе в межах післядипломної освіти як одна з необхідних умов підвищення їх кваліфікації.

2. Орієнтація на формування насамперед аксіологічного компоненту феномену, що вивчається, і відповідно зміну ціннісної свідомості педагогів у напрямі гуманістично-орієнтованого освітнього процесу, а також створення мотиваційної готовності до процесу розвитку психологічної культури засобами групової дискусії, індивідуального і групового консультування.

3. Операційний компонент програми повинен включати формування навиків саморегуляції, аналізу рефлексії процесу і результатів професійної

діяльності, навиків ефективної комунікації за допомогою таких психологічних технологій, як соціально-психологічний тренінг, тренінг особистісного зростання, імітаційні і рольові ігри.

4. Підвищення психологічної обізнаності педагогів шляхом проведення міні-семінарів і круглих столів, у тому числі тих питань, що цікавлять самих педагогів.

5. Здійснення підбору психологічних прийомів і вправ із урахуванням конкретних параметрів психологічної культури педагогів [2].

Саме психологічна культура, як наголошує В. В. Семикін, є системоутворювальним чинником комплексу професійно важливих якостей педагога, забезпечує необхідний рівень його професійної культури, продуктивність педагогічної діяльності, а також здатність викладача бути сполучною ланкою і посередником між загальнолюдською культурою і дитиною [9, с. 158].

Отже, психологічна культура є результатом не лише соціалізації й освіти, але також особистісних зусиль, які включають поєднання та гармонізацію власних життєвих інтересів і потреб з інтересами навколишнього світу і соціуму, здатність до самоуправління, саморегулювання, самоконтролю, а також відображає рівень психологічної зрілості особистості педагога.

Таким чином, ми погоджуємося, що формувати психологічну культуру педагога необхідно через формування психологічної грамотності – це психологічні знання і вміння, які допоможуть розвивати соціальний інтелект, креативність, а також сформують адекватне уявлення особистості педагога про свій внутрішній психічний стан, індивідуальні якості як фахівця, так і особистості в цілому.

Вважаємо, що для ефективної, повноцінної, конструктивної, успішної взаємодії педагога в освітньому процесі, психологічна культура, виступає як запорука результативної професійної діяльності. Оскільки, дає можливість

компетентного вибору вчителем ефективних форм, методів, засобів навчання і виховання, що покладені в основу освітнього процесу.

На нашу думку, поняття «психологічна культура» досить складне, багатогранне та психологічно насичене, оскільки охоплює сукупність знань із педагогіки, психології, вміння побачити за поведінкою дитини її внутрішній стан, вміння орієнтуватися в педагогічних ситуаціях, оцінювати їх, вибирати відповідні способи спілкування та реагування з учнем, класним колективом, впливати на поведінку та емоції дитини, вміння педагога аналізувати та регулювати свою поведінку, емоційний стан, виявляти та виправляти недоліки у власній професійній діяльності, необхідних для вчителя. Саме від рівня психологічної культури залежить рівень партнерської взаємодії учасників освітнього процесу в Новій українській школі.

Таким чином, діяльність педагога з розвинутою психологічною культурою в умовах НУШ, передбачає наявність різноманітних знань і вмінь з психології, педагогіки, уміння бачити, аналізувати, узагальнювати і вирішувати проблему; здатність бачити за поведінкою дитини її душевний стан, уміння аналізувати свою поведінку, виявляти ті чи інші недоліки у власній професійній діяльності, констатувати наявність чи відсутність у себе певних, необхідних для вчителя якостей, прояву власної активності й попередження синдрому вигорання. Висока психологічна культура вчителя свідчить про його професіоналізм та творчу самореалізацію у своїй діяльності та спілкуванні, створює передумови для успішного й оптимального розв'язання нагальних педагогічних проблем, самовдосконалення і самореалізації, а також є важливою умовою ефективного навчання та співробітництва учасників освітнього процесу, а, отже, реформування системи освіти в цілому.

Отже, психологічна культура є важливою й невід'ємною складовою професіоналізму педагога через те, що вона значною мірою визначає його загальну культуру, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку, готовність сприймати нове та діяти по-новому. Психологічна культура забезпечує

соціальну цінність педагога, його адаптивність, життєстійкість у сучасному світі та на сучасному ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Білоус І. Професійна етика вчителя / І. Білоус. *Завуч*. 2017. № 5. с. 8–15.
2. Вороніна О. А. Психологічна культура педагога. URL: <http://pedvesti.uvuo.ru/archive.html>.
3. Козак Л. Формування життєвих навичок конкурентоспроможного педагога / Л. Козак. *Завуч*. 2017. № 3. с. 11–20.
4. Лаврушкіна Г. В. Психологічна культура викладача вищої школи / Г. В. Лаврушкіна. URL: <http://psych.kiev.ua/nma-stud/fla-stud/id-47/lang-1/index.html>
5. Леженина А. А. Психологическая культура преподавателя вуза как системообразующий фактор успешности его профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.03 / А. А. Леженина. URL: <http://www.google.com/>.
6. Мотков О. Й. Психологія самосвідомості особистості: практичний посібник. М., 1993.
7. Певзнер Н. Ю. Вдосконалення системи підвищення кваліфікації педагогів в контексті становлення психологічної культури/Н. Ю. Повзнер. URL: <http://www.google.com/>
8. Психологічна допомога і консультування в практичній психології / за ред. М. К. Тутушкіної. СПб., 2000.
9. Семикин В. В. Психологическая культура в образовании человека: монография / В. В. Семикин. СПб., 2002. 173 с.
10. Сухомлинский В. А. Вибрані педагогічні твори. Т. 3. М., 1981.

УДК 37.014.68(477)

Коча Інна Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», м. Херсон;

Лагойський Артем Олексійович,

викладач кафедри теорії й методики викладання навчальних дисциплін КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», м. Херсон

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформування системи освіти, демократизація взаємовідносин педагога з дитиною, оптимізація освітнього процесу зумовили необхідність забезпечення принципу педагогіки партнерства, що є одним із складових формули Нової

української школи.

Сьогодні основна місія Нової української школи полягає в тому, щоб «допомогти дитині розкрити та розвинути здібності, таланти на основі партнерства між учителем, батьками та дітьми» [4]. Ураховуючи основні вимоги нового державного документу, зорієнтуємо увагу на наступних значущих характеристиках, що мають відповідати сучасному вчителю для забезпечення співпраці:

- адаптованість до соціокультурних змін;
- професійне співробітництво та взаємообмін;
- розуміння цінностей освіти;
- людиноцентризм;
- комунікабельність та професійна майстерність;
- бажання самовдосконалюватися, саморозвиватися;
- особистісна фахова неповторність та унікальність [4].

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчив, що ідея співробітництва, співпраці, партнерства є досить не нова у науковому дискурсі. Зазначену проблему широко вивчали відомі дослідники: Ш. Амонашвілі, В. Андрущенко, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, О. Савченко, В. Сухомлинський, А. Хуторський, М. Ярмаченко.

Звертаючись до здобутків педагогічної науки другої половини ХХ століття, у період становлення гуманістичної парадигми в філософії та педагогіці уваги заслуговує новий напрям – «педагогіка співробітництва», що запропонували педагоги-новатори Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, О. Захаренко, В. Караковський, С. Лисенкова, Л. Соловейчик, В. Шаталов. Фундатори визначили це поняття як результат виявлення інтересу в суспільстві до інноваційних пошуків та прагнення оновити традиційні форми, зміст та підходи в освіті. У 80-ті роки на сторінках відомої «Учительської газети» ними було опубліковано Маніфест педагогіки співробітництва, який визначив найважливіші ідеї, які полягають у наступному:

- співпраці школи з дітьми та з батьками;
- навчанні без примусу;
- зміні системи оцінювання;
- ідеї вільного вибору та особистісно зорієнтованого підходу;
- колективному творчому вихованні [2].

Ураховуючи семантичне поле досліджуваних понять «педагогіка партнерства», «педагогіка співробітництва», розуміємо, що зазначені дефініції ґрунтуються на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості.

Для забезпечення сприятливої взаємодії в системі «вчитель – учень» слід ураховувати конкретну педагогічну ситуацію та спиратись на принципи гуманної педагогіки, які визначаються орієнтирами фахової педагогічної майстерності учителя Нової української школи.

Насамперед відзначимо, що принцип педагогіки партнерства передбачає створення умов для формування кращих якостей та розвитку здібностей дитини, розкриття джерел її життєвих сил, гуманізацію взаємин між учителем та дітьми, повагу до особистості, її гідності, розуміння її запитів, інтересів, довіри до неї, формування щирої, доброзичливої, милосердної людини. Заохочувати дитину до взаємодії, вміти домовлятися з нею, інтуїтивно відчувати кожну дитину, знайти шлях до душі кожної дитини, забезпечити індивідуальний підхід – це є пріоритетним завданням сучасного педагога [3].

Основними формами взаємодії партнерства в освітній діяльності є ініціювання та здійснення комунікативних зв'язків, продуктивного діалогу та дискусій, обговорення різних поглядів з питань освітньої практики.

Перехід від авторитарної педагогіки до педагогіки партнерства передбачає особистісний та гуманний підхід до дитини, толерантне ставлення до оточуючих, рівність та соціальну співпрацю, взаємну повагу та позитивне ставлення один до одного. Як зазначав грузинський педагог-гуманіст Ш. О. Амонашвілі, що «головний метод гуманного підходу у вихованні – дати

дитині радість спілкування з нами: радість спільного пізнання, спільної праці, гри, відпочинку» [1].

У межах досліджуваної проблеми висвітливо відмінні ознаки педагогіки співробітництва та традиційної (авторитарної) педагогіки, що представлено в табл.:

Таблиця

Відмінні ознаки між педагогікою співробітництва та авторитарною педагогікою

Ознаки педагогіки співробітництва	Ознаки авторитарної педагогіки
Соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність)	Учитель виступає головним, завжди у центрі
Замість контролю – підтримка дорослого. Пропонуються креативні творчі завдання, співпраця учнів один з одним та з учителем	На уроці діє закон контролю, тому учні виступають пасивними учасниками освітнього процесу. Вони тільки відповідають на запитання педагога і виконують поставлені завдання
На гуманному уроці учні активні, вони не тільки відповідають, але й ставлять учителю свої запитання	У взаємодії з учителем працює зовнішня мотивація: «треба», «мусиш»
Присутня повага до особистості, доброзичливість та позитивне ставлення. Учень відчуває себе особистістю, відчуває увагу вчителя особисто до себе.	Формалізм, орієнтація на слухняність, повагу і дисципліну учня

З огляду на вищезазначені відмінності, можемо засвідчити, партнерство (співробітництво) набуває важливого значення як вектор гуманного та творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу. Отже, педагогіка партнерства є ключовим компонентом для досягнення освітньої мети – всебічного розвитку дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь. Через забезпечення партнерських відносин учителів, батьків та учнів можна досягти бажаного освітнього результату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 496 с.
2. Гуманізація – найкоротший шлях до особистості: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної майстерні (Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, 25 вересня 2020 року) / редактор-упорядник: О. В. Діброва, С. І. Барда. Кременчук: Методичний кабінет, 2020. 296 с.
3. Наступність як концепт гуманізації освіти в руслі вимог Нової української школи: методичний посібник / автори-укладачі А. М. Зубко, Т. І. Туркот, І. А. Коча, І. В. Поперечнюк та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. 235 с.
4. Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2017. 206 с.

УДК 91:[37.013:5]

Кравцова Ірина Віталіївна,
кандидат географічних наук, доцент
кафедри географії та методики її навчання
Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини,
м. Умань, Черкаська обл.

ГЕОГРАФІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

30 вересня 2020 року Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт базової середньої освіти, який створив умови для продовження реформи «Нова українська школа» у 5-9 класах з 2022 року. Державний стандарт визначає мету та принципи освітнього процесу в закладах базової середньої освіти, дає загальну характеристику змісту навчання, пояснює вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання. У документі чітко окреслено ключові компетентності, якими мають оволодіти школярі по закінченню кожного з двох циклів – адаптаційного (5-6 класи) і базового предметного навчання (7-9 класи), та наскрізні вміння.

Географія у «баченні» Нової української школи – це складова природничої освітньої галузі. Її метою є формування особистості учня, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи, володіє певними вміннями її дослідження, виявляє допитливість, на основі здобутих

знань і пізнавального досвіду усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу, здатний оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки впливу людської діяльності у природі, відповідально взаємодіє з навколишнім природним середовищем.

Природнича освітня галузь складається із астрономічного, біологічного, географічного, фізичного і хімічного складників. Географічний складник передбачає формування базових знань із таких питань: географія як наука; роль географічної освіти у життєдіяльності людини; Земля на географічній карті; географічні інформаційні системи; Земля як геосистема, рівні геосистем; географічні наслідки параметрів і рухів Землі; географічна оболонка; антропосфера; взаємозв'язок процесів у літосфері, гідросфері, атмосфері, біосфері, антропосфері; природні комплекси; ресурсний потенціал оболонок Землі, сучасні аспекти його використання; глобальні проблеми людства. Варто зазначити, що за змістом географічний складник, прийнятої Державним стандартом базової середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898) [2] природничої освітньої галузі, є значно вужчим у порівнянні з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р. № 1392).

На жаль, оновлене бачення системи загальної середньої освіти у географічному знанні не має на меті сформувати в учнів знання про географічні особливості материків і океанів, регіонів і країн світу, України, своєї місцевості, сутність географічних понять, що характеризують природу, населення і господарство регіональних географічних систем різного рівня, розуміння характеру прояву загальних географічних закономірностей на конкретній території, географічну цілісність і неоднорідність Землі; уміння пояснювати причини різноманітності природи материків, океанів, регіонів, країн і території України; давати характеристику населення і його

господарської діяльності у різних природних умовах, порівнювати географічні системи різного рівня організації. На нашу думку, це не є сучасним баченням розвитку підрастаючого покоління, адже географічна компетентність, яку формують географічні знання, вміння та навички, охоплює різні сфери життя та діяльності сучасної людини. Сьогодні географія є комплексною наукою, яка вивчає природу, господарську діяльність людини, її взаємодію з навколишнім середовищем тощо. Тому географічний компонент є основою для успішного опанування не лише освітньої галузі «Природознавство», але і інших освітніх галузей. У таблиці 1 подані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів за іншими освітніми галузями, які формуються на основі географічної компетентності. Саме сучасні географічні знання, уміння та навички дозволяють успішно опанувати відповідну освітню галузь.

Таблиця 1

Географічність освітніх галузей Нової української школи відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 року) [5]

№ з/п	Назва освітньої галузі	Географічність освітніх галузей Нової української школи
1	мовно-літературна	сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює географічну/просторову інформацію в текстах різних видів, медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду і духовного розвитку
2	математична	використовує математичні методи пізнання та перетворення географічної дійсності, володіє математичною мовою
3	технологічна	розуміє взаємозв'язок і взаємозалежність системи: людина –природа–суспільства; має сформовані основи раціонального природокористування
4	інформатична	використовує алгоритмічні дії пізнання

		натуральних географічних об'єктів та територіально-виробничих комплексів; використовує інформаційні технології
5	соціальна здоров'язберезувальна	має повагу до життя, повагу до всього живого як унікальної складової ландшафтної оболонки Землі
6	громадянська та історична	мислить геопросторово, орієнтується в соціально-історичному просторі, виявляє взаємозалежність природи та соціуму, розуміє механізми функціонування соціосфери / ойкумени
7	мистецька	має перцепційне сприйняття простору як натурального, так і ландшафто-технічного

Варто зазначити, що сучасна шкільна географічна освіта повинна бути максимально географічною та науковою, базуватися на сучасному науковому баченні розвитку української Географії та представляти найновіші досягнення Географії як науки. Тому вважаємо обов'язковим включення до шкільного курсу Географії в контексті Нової української школи та формуванні сучасної географічної компетентності учнів природничої географії, яка формує знання про природні умови та ресурси ландшафтних структур планети різних рівнів організації. Також варто звернути увагу на блок суспільної географії та формування в учнів суспільно-географічної компетентності. Вивчення суспільної географії у шкільному курсі потрібно починати із формування в школярів знань про населення та просторову організацію господарської діяльності в Україні, а потім у регіонах світу та окремих державах і країнах. Вчителі-практики наголошують на тому, що учням важко формувати знання про особливості національної економіки та світового господарства одночасно, наприклад, при вивченні первинного сектору господарства в одній темі «Сільське господарство» сформувати знання про сільське господарство України та сільське господарство світу тощо. На жаль, ми втрачаємо або не досягаємо і

не маємо на меті досягнути глибинного розуміння Географії, що сьогодні є освітньою метою всього цивілізованого світу.

Також варто звернути особливу увагу на термінологічний апарат шкільної системи географічної освіти. Наприклад, використання такого наукового поняття як «геосистема». У сучасній фізичній географії, наукових працях українських ландшафтознавців Г. І. Денисика, О. М. Маринича, П. Г. Шищенка, у Національному атласі України (2007 р., гол. ред. Л. Г. Руденко) обґрунтовані і є в географічному українському науковому обігу такі поняття: «ландшафт», «натуральний ландшафт», «антропогенний ландшафт». Ці терміни повинні формувати основу сучасного географічного знання учнів України.

Отже, порівняння змісту географічного компонента освітньої галузі «Природознавство» відповідно до чинного Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) та прийнятого у 2020 р. Державного стандарту базової середньої освіти показало, що у новому документі, який визначатиме у недалекому майбутньому географічну компетентність учнів, закладено значно вужчий зміст сучасної географічної науки. Зокрема, географічна складова не передбачає формування у школярів базових знань із таких питань: регіональні географічні системи; материки і океани як планетарні природні комплекси; регіони і країни світу, їх природні і соціально-економічні особливості; природні умови і ресурси України. Також є питання щодо належного розкриття у Географії Нової української школи особливостей географічних аспектів взаємодії людини і природи, географічного середовища як сфери взаємодії суспільства і природи, використання відповідних наукових термінів і понять. Сучасна географічна компетентність повинна також формуватися на основі знань про: географію материків і океанів, риси природних умов і ресурсів України, основи соціальної та економічної географії України та світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30. 09. 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
3. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України*, 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Концепція навчання географії України в основній та старшій школі / за заг. ред. О. М. Топузова, О. Ф. Надтоки. К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 56 с.
5. Кравцова І. В. Географія в контексті нової української школи. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. Харків, 2021. Вип. 33. С. 24–29.
6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої освіти / упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян ; за заг. ред. М. Грищенка. К. : Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / за заг. ред. Н. М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

УДК 371. 14:371.31.

Кривошей Марина Олександрівна,
завідувач навчально-виробничими
практиками, викладач іноземної мови (за
професійним спрямуванням)
відокремленого структурного підрозділу
«Професійно-педагогічний фаховий
коледж Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка», м. Глухів

ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ

Професійній підготовці педагогів у фахових педагогічних коледжах на сучасному етапі розвитку освіти приділяється особлива увага. Саме від рівня сформованості професійних компетентностей педагогів залежить розвиток та

виховання сучасного громадянина української держави. Зміни, що відбуваються в усіх ланках освіти, зумовили перехід до нового напрямку розвитку освітнього середовища із застосуванням сучасних форм та методів. Одним із них є використання навчально-педагогічних тренінгів, які підвищують засвоєння матеріалу, сприяють індивідуальному й особистісному творчому розвитку, професійному становленню та формуванню професійних компетентностей.

Поняття «тренінг» у науці та практиці трактується багатозначно [4], зокрема:

- як вид освітньої практики, де провідною діяльністю є тренування, тобто закріплення певної реакції, дії, способу, вміння за допомогою повторення, вправ;

- як спосіб професійного та особистісного розвитку;

- як спосіб перепрограмування наявної в людини моделі управління своєю поведінкою та діяльністю;

- як процес створення нових функціональних утворень, що керують поведінкою;

- як комплекс інтенсивних методів, що впливає на особистість тощо.

Тренінг – це активний метод навчання в тренувальному режимі роботи, що позитивно впливає на розкриття й удосконалення особистісного потенціалу майбутніх учителів, на коректування засобів впливу та взаємодії вербального й невербального самовиявлення [3].

О. Пометун зазначає, що тренінг як форма інтерактивного навчання – це «взаємонавчання, де учасники освітнього процесу є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють» [2].

Навчально-педагогічний тренінг покращує ефективність засвоєння матеріалу, у процесі якого приділяється увага питанням індивідуального й особистісного творчого розвитку та професійного становлення; створює

психологічно-комфортні умови, за яких можливо максимально реалізувати свій інтелектуальний потенціал і відчутти себе при цьому успішним і самостійним в освоєнні певних знань. Тренінгові технології можна використовувати як різновид інтерактивного навчання, тому що тренінг передбачає активну суб'єктивну позицію та відповідну реакцію (інтелектуальну, емоційну, дієво-практичну) усіх учасників освітнього процесу.

Тренінги сприяють формуванню та розвитку професійних компетентностей педагогів, а саме:

- застосування механізмів реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем та учнем;
- застосування навичок координації та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності;
- залучення батьків до участі в освітньому процесі, до прийняття рішень, що стосуються навчання, виховання й розвитку дитини;
- співпраця з батьками як із членами команди психолого-педагогічного супроводу;
- організація співпраці із залученими фахівцями на основі принципів командної взаємодії.

Тренінги активізують особистісні можливості, розвивають адекватну самооцінку, комунікативні вміння, формують емоційну гнучкість. Метою навчальних тренінгів є:

- розвиток особистості шляхом уникнення обмежень, комплексів та подолання стереотипів; розвиток мотивації професійного зростання;
- володіння певною сферою професійних та загальних компетентностей із включенням їх у систему життєвого досвіду;
- формування комунікативних компетентностей;
- діагностика та корекція особистісних і професійних якостей та вмінь;
- розвиток здібностей до самопізнання себе та інших;

- підвищення загального рівня психолого-педагогічної культури – формування згуртованості колективу.

Отже, застосування тренінгових форм роботи дають підстави зробити такі висновки: педагоги звикають до систематичного, якісного та вдумливого освоєння матеріалу; можуть раціонально розподіляти час на освоєння матеріалу; виявляють свої схильності до професійної діяльності; мають можливість розвивати творчий потенціал, професійно значущі особистісні якості; вільно інтегрують знання з різних дисциплін для вирішення професійних проблем. Тренінги виконують діагностувальну функцію, допомагаючи зрозуміти, які вміння сформовано недостатньо та над чим треба більше працювати; ознайомлюють педагогів із низкою вправ, що можна використовувати з метою самовдосконалення; у комплексі з практичними заняттями допомагають трансформувати знання на рівень фахових умінь і навичок; забезпечують максимальну активність та сприяють розкриттю її потенціалу, умови для співтворчості та кооперативного навчання; сприяють професійній орієнтації та формуванню професійно значущих якостей педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Баранова Н. П. Тренінг для вчителів з педагогічної майстерності. Харків: вид. група «Основа», 2009.
2. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Дніпро: Середняк Т.К., 2019.
3. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2016.
4. Шепелева Л. Н. Программы социально-психологических тренингов. Санкт-Петербург, 2011.

УДК 37.013.3:5

Крутова Наталія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри природничо-математичної освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне

ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ

Одним із трендів сучасної освіти – акцент на покращення якості освіти в галузі природничих наук, технологій, технічної творчості та математики (STEM). Цей напрям освіти в Україні набирає популярності та відображає вагоме значення дисциплін STEM у навчальних програмах.

Абревіатура STEM розшифровується як: S – science (природничі науки), T – technology (технології), E – engineering (інженерія або технічна творчість), M – mathematics (математика). Провідний принцип STEM-освіти – інтеграція методологічних засад, змісту, обсягу навчального матеріалу предметів природничо-математичного циклу, технологізація процесу навчання. При цьому дані дисципліни вивчаються не окремо, як ми звикли, а у комплексі. STEM стає невід’ємною частиною багатьох предметів шкільної програми, де велике значення грає практичне застосування отриманих знань. Оскільки освітні програми закладів загальної середньої освіти не передбачають такої інтеграції, навчальна діяльність спрямовується на розвиток ключових компетентностей, впровадження наскрізних ліній та використання STEM-технологій.

Відтак, актуальним постає питання стратегії викладання природничо-математичних дисциплін, виконання навчальних програм із застосуванням сучасних ефективних технологій. Нині такою технологією є STEM, яка спрямована на розвиток особистості через формування компетентностей, зокрема математичної, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання.

Інтеграція STEM-технологій в освітній процес сприяє формуванню:

- навичок розв’язання складних (комплексних) практичних проблем;
- критичного мислення, креативної якості та когнітивної гнучкості;
- організаційних та комунікаційних здібностей;

- вмінню оцінювати проблеми та приймати рішення;
- готовності до свідомого вибору та оволодіння майбутньою професією та фінансовою грамотністю;
- цілісного наукового світогляду, ціннісних орієнтирів;
- загальнокультурної, технологічної, комунікативної та соціальної компетентностей;
- математичної і природничої грамотності [2, с. 1].

Впровадження STEM-технологій це інноваційний шлях у вивченні природничо-математичних дисциплін у Новій українській школі. До таких технологій можна віднести: STEM-екскурсії, інтерактивні квести, конкурси, змагання інтернет речей і робототехніки, STEM-фестивалі мейкерів та винахідників, наукові пікніки, хакатони, BYOD-метод тощо.

Особливого значення для розвитку природничо-математичної освіти набуває впровадження STEM-проектів. Створення та виконання навчальних проектів передбачає інтегровану дослідницьку, творчу діяльність здобувачів освіти, спрямовану на отримання самостійних результатів під керівництвом учителя. У ході вивчення різних тем і предметів відбувається індивідуально-творчий процес, який потребує від кожного оригінальних нових рішень і в той же час колективної співпраці.

Учитель здійснює управління такою діяльністю і спонукає до пошукової співпраці вихованців, допомагає у визначенні мети, завдань навчального проекту, орієнтовних прийомів дослідницької діяльності та пошуку інформації для розв'язання окремих навчально-пізнавальних завдань. Учні самостійно або разом із учителем обирають форму презентації, захисту отриманих результатів. Оцінювання проектної діяльності здійснюється індивідуально, за довільною системою.

За проектною технологією та STEM-технологією, в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема, де необхідно знаходити шляхи їх вирішення як теоретично, так і практично. Під час виконання проекту дитина

не лише знайомиться з новими напрямками розвитку точних наук, а вчиться реалізовувати отриманні знання та практичні навички, що може зробити у подальшому наше життя більш комфортним і зручним.

Приміром, одним з цікавих проєктів є будівництво учнями старших класів автоматизованої теплиці. Цей процес сприяє формуванню компетентностей з різних дисциплін, від трудового навчання та креслення (власне проєктування та будівництво теплиці), фізики (парниковий ефект), інформатики (автоматизована система управління теплицею), біології (вирощування тих чи інших агрокультур) до дизайнерських рішень (архітектура, оформлення тощо) та математики (обчислення результатів) [1].

Використання STEM-технологій та інших інтерактивних методів і форм роботи, що органічно поєднуються з особливостями освітньої діяльності, дозволяють ефективно розвивати природничо-математичні науки, сприяють формуванню у здобувачів освіти навичок науково-дослідницької й інженерної діяльності, винахідництва, підприємництва, ранньої професійної самовизначеності й готовності до усвідомленого вибору майбутньої професії [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Крутова Н.І. Створення проєктів як результат STEM-навчання. *STEM-орієнтований підхід до навчання в умовах Нової української школи*: посібник / за заг. ред. А. Л. Черній. Рівне, РОШПО, 2020. С. 23–28.
2. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2020/2021 навчальному році: Лист ІМЗО від 19.08.2020 № 22.1/10-1646. URL : <http://aphd.ua/pryklady-oformlennia-bibliografichnoho-opysu-vidpovidno-dostu-83022015/> (дата звернення: 19.10.2020).
3. Навчіть мене по-новому. STEM у проєктах з інформатики. URL: <http://www.osvitaua.com/2018/07/65686/> (дата звернення: 09.02.2020).

UDC 159.9

Dmytro Larin,
PhD in Psychology
Associate Professor of Pedagogy and
Psychology Kyiv National Economic
University named after Vadym Hetman,
Kyiv

HISTORY OF THE PROBLEM OF GENDER IN EDUCATION

The concept of gender became a well-known achievement of the neo-feminist movement that unfolded in the West in the 1960s and 1970s. This movement, in the end, changed the idea of the content of democracy, made us see the multicolor of social space. Recognition of the diversity of social phenomena and contradictions has led to a new discourse on the existence and possibility of coexistence of different forms of subjectivity.

Representatives of all human sciences - biologists, psychologists, anthropologists, ethnographers, philosophers, psychologists, sociologists and others - joined the discussion on the essence of male and female. The widespread use of the concept of gender, gender studies and research in Western countries (Canada, USA, Scandinavia) has significantly influenced the evolution of social norms and ideas about the relationship between the sexes and the purpose of women.

Research has stimulated changes in the mass consciousness in the direction of criticism of sexism, which is characterized by: inattention to the woman, who is mentioned only when it is beneficial for the man; the idea that in any manifestation a man is the norm and a woman is a deviation; masculine nature is opposed to feminine. The findings of Second Wave feminism concerned the explanation of double standards in society. It is no coincidence that M. Eichler wrote in the book entitled "Double Standard": "The goal of feminism is to create a science that is responsible for the behavior of all people - men and women.

R.V. In his study of Feminism and Women's Studies (1990), Lag rave argued that there are two ways for women to work: first, the struggle for their rights, research, and criticism of official science that denies feminism its scientific status; and the second, the creation of local groups to hold national, regional, and international colloquia, to publish special publications, and to try to unite the women's movement, while clarifying the terminology of feminist research.

From the practice of such groups grew, in particular, special educational

programs for women and, finally, women's studies, and later, since the 90's, a somewhat oppositional research discipline - gender studies (gender studies). , social and humanitarian disciplines: mainly in literature, history, philosophy, sociology and psychology. In the early 1980s, women's research was integrated into higher education in a number of countries, and the process of creating so-called "gender-balanced curricula" continued through the introduction of new knowledge about women into traditional social and humanitarian subjects. The main goal of this period was the general institutionalization of women's research in the system of higher

The most serious programs were opened by research institutes and centers, scientific and popular publications and journals began to be published. Some such institutions have even acquired the status of educational units and relevant faculties. Universal discussions on the status of women, the phenomena of discrimination in public and private spheres, and gender prejudices (stereotypes) present in society, literature, and education have begun. Special projects and journals aimed at generalizing women's research have been introduced - "Feminist Studies", "Women's Studies", "Signs", "Quest", "Sex Roles", "Women's Studies Newsletter". Anthologies of women's research were first published.

The process of forming a gender research network began in the 1980s and 1990s in Western Europe. Their main tasks are: to provide a critical perspective on women's issues, to understand the diversity of feminist approaches, and the importance of philosophical understanding of the category of difference in modern feminist research; to develop knowledge about the diversity of research methodologies in women's research; to promote awareness of philosophical and ethical and moral aspects arising in the research situation.

Psychology, history, ethnography became the first disciplines that prepared further justification of the category of gender as an interdisciplinary concept, made it acceptable and respectable in the system of scientific knowledge. Initially, this was due to the manifestation of anomalies - facts that could not be explained by the existing system of knowledge, its recognized paradigms.

In summary, it should be noted that the understanding of gender in gender studies differs from its interpretation and application in feminist and women's studies. It: critique and rejection of essentialism in understanding the phenomenon of sex; recognition and application for theoretical analysis of gender provisions developed within the socio-constructivist paradigm; expanding the subject field of research through the involvement, along with women's, men's research, sexuality theories, queer theories; expansion of the methodological approaches used, including those rejected by early second-wave feminism (for example, the use of analytical philosophy).

The modern theory of gender as a social institution clearly reflects the structure of gender in relation to society and personality. As a social institution, gender encompasses: gender statuses as socially recognized norms manifested in behavior; gender division of labor; gender family ties with the rights and responsibilities of each sex; gender structures of personality as a combination of characteristics manifested in feelings and behavior; gender social control, formal or informal perception of conformist behavior and stigmatization, social isolation, punishment and medical treatment of nonconformist behavior; gender ideology as a justification for gender statuses and their different assessments; gender images as cultural representations of gender and the embodiment of gender in symbolic language and artistic products that reproduce and legitimize gender statuses.

So, as we see, the emergence of gender has its own history of origin and is spread in modern research.

References

1. Ларін Д. Гендер: як інтерпретувати, що робити та кому розповідати? Практичний інструментарій для педагогів, психологів та батьків / Дмитро Ларін. Republic of Moldova: GlobeEdit. International Book Market Service Ltd., member of OmniScriptum Publishinf Group., 2022. 161 с. (ISBN: 978-620-0-63077-3).
2. Ларін Д. Авторський збірник статей з наукової та практичної психології / Дмитро Ларін. Mauritius: Lambert Academic Publisyng, 2018. 209 с. ISBN: 978-613-8-33760-7
3. Мельник Т. М. Гендер як наука та навчальна дисципліна. *Основи теорії гендеру*: навчальний посібник. К.: «К.І.С.», 2004. С. 10–29.

4. Шилова Е. Э. Гендер как инновационный научный и философский дискурс. *Вестник МГИМО Университета. Философия*. 2013. С. 148–152.

УДК 378.37.001

Лебедик Леся Вікторівна,

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Підготовка соціальних працівників у системі неперервної освіти до впровадження соціально-педагогічних технологій передбачає їхнє ознайомлення і подальше застосування соціально-педагогічних технологій, які можуть мати різний тип, вид; рівні, сфери застосування; призначення, об'єкт і суб'єкт застосування; місце застосування; набір способів і методів, які використовуються у соціально-педагогічній технології; спосіб реалізації тощо.

На основі аналізу літературних джерел [1–19 та ін.] виокремимо такі соціально-педагогічні технології: 1) *глобальні* (пов'язані з вирішенням проблем усього людства, наприклад, екологічних проблем чи проблем збереження миру), які сприяють розв'язанню світових тенденцій розвитку, з'ясуванню взаємозв'язків суспільства і природи; запровадження їх прямо чи опосередковано стосується життя людей, їхньої соціальної захищеності та діяльності; 2) *інноваційні* (спрямовані на впровадження інновацій та нововведень у суспільстві, наприклад, професійне навчання безробітних), покликані реалізувати ініціативи, що викликають якісні зміни в різних сферах соціального життя і сприяють раціональному використанню природних,

матеріальних, людських та інших ресурсів у соціумі; 3) *регіональні* – спрямовані на вивчення, планування змін, реалізацію закономірностей соціально-педагогічних аспектів устрою певної території; 4) *універсальні*, різновидом яких є технологія глобального моделювання; 5) *інтелектуальні* – спрямовані на розвиток і стимулювання інтелектуальної і креативної діяльності окремих людей і соціуму в цілому; 6) *історичні* – передбачають вивчення й осмислення політичного, економічного, духовного і соціального історичного досвіду (на цій основі можуть створюватися, наприклад, сучасні дитячі будинки сімейного типу за зразком українських селянських сімей XVII – XIX століть); 7) *демографічні* – спрямовані на вивчення й аналіз механізмів відтворення населення і вироблення способів позитивної динаміки щодо його чисельності, соціального складу, територіального розміщення тощо; 8) *технології згоди* – полягають у застосуванні шляхів, методів, прийомів досягнення згоди і взаємодії більшості населення у вирішенні найбільш актуальних питань життя громад; 9) *технології вирішення конфліктів*; 10) *адміністративно-управлінські* – полягають у застосуванні методів і прийомів безпосереднього оперативного впливу на об'єкт управління; 11) *психологічні* – полягають у застосуванні методів, прийомів, способів впливу на психологічні явища, процеси і відносини, на установки особистості, її погляди, характер, реакції, волю, міжособистісну взаємодію; 12) *психофізіологічні* – спрямовані на зміну параметрів процесів, які відбуваються у психофізіології людини; використовуються, зокрема, у наданні медично-соціальних послуг [6, с. 65], наприклад, вакцинації під час пандемії.

Соціальні працівники у системі неперервної освіти усвідомлюють універсальний інтегрований характер соціально-педагогічної діяльності, опановують соціально-психологічні, соціально-медичні, власне соціальні технології (які класифікуються за рівнями складності: прості, доступні навіть не фахівцям; складні, застосовувати їх може кваліфікований фахівець; складні, застосовування яких вимагає кваліфікації фахівців різних галузей);

застосовують такі групи технологій: діагностики (вивчення соціальних процесів і можливого прогнозування їхнього розвитку); конструювання, моделювання і проектування розвитку тих чи інших соціальних об'єктів; реалізації соціальних проєктів, програм та впровадження соціальних інновацій.

Під час підготовки соціальних працівників у системі неперервної освіти слід наголосити на принципах розробки та впровадження соціально-педагогічних технологій: індивідуально-особистісний підхід до клієнта; конфіденційність; опора на позитивні сторони особистості; командна робота різних фахівців у ході вирішення проблеми [7, с. 155]. Важливим складниками означеної соціально-педагогічної роботи є супервізорство, професіональне наставництво досвідчених фахівців соціальної роботи і соціальної педагогіки над колегами, які розпочинають працювати. Соціально-педагогічні технології взаємодії із сім'єю важкої дитини сприяють виявленню її проблем, надання допомоги дитині та її батькам. Якщо соціально-виховна робота з ними не дає результатів або неможлива, необхідно порушувати питання про вилучення дитини (дітей) із сім'ї і про подальший устрій її долі [1, с. 42]. Серед соціально-педагогічних технологій, орієнтованих на певну категорію об'єктів, виділяються: соціально-орієнтовані; вікові; групові; індивідуально-орієнтовані.

Підготовка соціальних працівників у системі неперервної освіти за місцем реалізації соціально-педагогічних технологій передбачає наявність певних умов для вирішення конкретних завдань, які можуть застосовуватися лише у лабораторіях, спеціальних центрах тощо. Ці технології орієнтовані на можливості спеціалізованих центрів, медичних установ, освітніх організацій.

Отже, підготовка соціальних працівників у системі неперервної освіти до впровадження соціально-педагогічних технологій передбачає урахування різноманітності технологій соціально-педагогічної діяльності, які є системою знань про оптимальні способи перетворення і регулювання процесів у життєдіяльності людей і соціальних відносин; способи втілення діяльності; методи управління соціальними процесами, які забезпечують систему їх

відтворення в певних параметрах, таких як обсяг, якість, цілісність діяльності, властивості, тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Капська А. Й., Пеша І. В, Міхеєва О. Ю., Соляник М. Г. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями. К.: ВД «Слово», 2015. 328 с.
2. Лебедик Л. В. Класифікація соціально-педагогічних технологій. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : зб. тез доп. II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (20 квіт. 2021 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2021. С. 158–160.
3. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., приуроченої 80-річчю від дня заснування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль, Україна, 23 груд. 2020 р.). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Т. В. Магера, М. П. Мамус, М. А. Мартинів, Т. О. Сергуніна. Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 136–141.
4. Лебедик Леся, Стрельников Віктор. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 49–53. URL : http://isp.poippro.pl.ua/article/view/212383/pdf_76
5. Лебедик Л. В. Теоретичні та методологічні аспекти фахового зростання особистості майбутнього соціального працівника в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (26–27 листоп. 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет). Бердянськ, 2020. С. 59–61.
6. Лютий В. П. Технологія соціальної роботи : конспект лекцій. К. : Академія праці та соціальних відносин ФПУ, 2003. 75 с.
7. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник / за ред. І. Д. Зверєвої. К : Центр навчальної літератури, 2006. С. 147–160.
8. Стрельников В. Ю. Акмеологічний підхід до підготовки фахівців із соціальної роботи. *Дидаскал* : часопис : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 17–18 листоп. 2020 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. № 21. С. 160–163.
9. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладів. *Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів* : матеріали II Міжнар. наук.-практичної конф. (Полтава, 1–2 жовт. 2009 р.). Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2009. 242 с. С. 181–188.
10. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 25, 26 трав. 2021 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 201–207.
11. Стрельников В. Ю. Можливості модульної освіти для інтенсифікації навчання. *Підготовка соціального педагога на засадах партнерства* : матеріали наук.-практ. конф. 24

листоп. 2015 р. / За редакцією М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2015. С. 25–27.

12. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованих інформаційних технологій у вищій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. С. 599–608.

13. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. 375 с.

14. Стрельніков В. Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1995. 24 с.

15. Стрельніков В. Складники особистісно-професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (23 трав. 2019 р., Суми). Суми: КЗ СОППО, 2019. URL: <https://drive.google.com/file/d/1wFLXdkIHNKIfcI4ZDrCdSUO2PfkfObdJ/view>

16. Стрельніков В. Ю. Складники проєктувальної діяльності майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота: виклики сьогодення. Інноваційні соціальні проєкти та волонтерські практики*: Збірник матеріалів XI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25 листоп. 2021 р.). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 276 с. С. 238–241.

17. Стрельніков В. Ю. Формування навичок фасилітатора у майбутніх фахівців сфери соціальної роботи. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу*: матеріали Міжн. наук.-практ. конф., м. Полтава, 18-19 травня 2021 р. К.: Університет «Україна», 2021. 835 с. С. 533–538.

18. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472-484.

19. 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>

УДК: 316.77-053.4/5-056.313

Левицький Вадим Едуардович,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії і спеціальних методик
факультету спеціальної освіти, психології
і соціальної роботи Кам'янець-
Подільського Національного університету
імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

ФОРМУВАННЯ САНІТАРНО-ГІГІЄНИЧНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ АУТИЗМОМ

Різноманітна і яскрава картина афективних проблем і вторинних захисних установок дітей з аутизмом: відхід від контакту, негативізм, стереотипність, страхи, агресивні і аутоагресивні прояви маскує існування виражених можливостей у засвоєнні ними адекватних форм соціальної поведінки. Так, досить пізно і з труднощами формуються елементарні навички повсякденного життя, набуті вміння недостатньо використовуються у інших умовах, у кращому разі їх перенесення супроводжується постійним заохоченням з боку дорослого. Формування санітарно-гігієнічних навичок як і самостійності у дітей з аутизмом вкрай ускладнене, хоча і необхідне. У зв'язку з порушеннями комунікативної сфери у дітей практично не утворюються спонтанні спроби наслідування дорослих як і інтерес до їх діяльності. Сюжетно-рольова гра як метод і засіб впливу має цілий спектр труднощів у: організації, ініціативі, інтересі, наслідуванні, перенесенні, трансформації, поступовому ускладненні і зміні. Саме тому цих дітей доводиться тривалий час навчати елементарним санітарно-гігієнічним навичкам.

Виходячи з аналізу спеціальних літературних джерел та вивчаючи наукову спадщину дослідників, які докладно описали аутизм як спектральне порушення (Г. Аспергер, Л. Гілберг, Л. Каннер, Г. Пілерс, М. Руттер, О. Баєнська, В. Башина, В. Каган, К. Лебединська, В. Лебединський, Д. Шульженко, М. Ліблінг, М. Матвєєва, С. Миронова, С. Мнухін, О. Нікольська, К. Островська, Г. Сухарева, В. Синьов та ін.) приходимо до висновку, що проблема формування адекватної соціально-побутової поведінки у дітей зазначеної категорії залишається актуальною.

Для досліджуваних дітей (аутизм, порушення розумового розвитку легкого ступеня, вік 5 років) характерний низький рівень інтеграції соціальної, емоційної і комунікативної поведінки; модуляції поведінки відповідно до соціальної ситуації слабо виражені; якісні порушення у спілкуванні

виступають у формі недостатньої пластичності, експресивності мовлення, неможливості організувати свою ігрову діяльність з предметами; не використання предметів-замінників, низька синтонність. У досліджуваних дітей проявлялися нервозність і страхи. Стереотипність поведінки виражалася у негативізмі по відношенню до нових видів діяльності, мовленнєвих кліше і повторах, а також моторній стереотипії.

Ситуація з миттям рук і вмиванням складна. Окремі елементи навички сформовані, але тільки частково (не вимикають воду, то беруть, то не беруть мило, або беруть якщо дають у руки, намилюють тільки одну сторону долоні, злегка змочують обличчя, не знімають з гачка рушник, а простягають за ним руку, якщо в руки дадуть, то обличчя витруть тощо). Навички користування туалетом сформовані, але недостатньо. Виявлена низька мотивація батьків дітей до формування санітарно-гігієнічних навичок, позиція гіперопіки.

Соціально-педагогічна робота з формування санітарно-гігієнічних навичок у дітей з аутизмом здійснюється одночасно у двох напрямках: з власне дитиною і з її оточенням (батьками). До числа основних умов успішного формування санітарно-гігієнічних навичок відносять: раціонально організований побут, чіткий режим дня, педагогічне керівництво дорослих [2].

Основні методи і прийоми формування санітарно-гігієнічних навичок: особистий приклад дорослих, безпосередня освітня діяльність, формування знань, розуміння санітарно-гігієнічних норм, показ, пояснення, заохочення, бесіди, вправи, дидактичні ігри, потішки, вірші, прислів'я, приказки, ігрові прийоми, вікторини, розваги, прийом повторення дій.

В роботі з сім'єю, в залежності від стану сім'ї та глибини порушення, виправдане застосування наступних технологій: проблемно-орієнтована модель, психосоціальний підхід, патронаж.

Існує кілька популярних методик, що навчають дитину азам самообслуговування та санітарно-гігієнічних вмінь зокрема: програма корекційної роботи «М'який старт», заснована на ідеї, що діти найкраще

засвоюють навички під час активної діяльності, яку планують і здійснюють самостійно; «Поведінкова терапія», коли дорослий не намагається давати ініціативу дитині, а досить жорстко керує її діяльністю [4]. Вітчизняний підхід до формування санітарно-гігієнічних навичок у дітей з аутизмом спирається на необхідність емоційного контакту у тісному зв'язку з спеціальним навчанням. При формуванні санітарно-гігієнічних навичок у дітей із аутизмом необхідне спеціальне, індивідуальне навчання, в якому рівноправно поєднуються навчання, виховання і розвиток.

Формування санітарно-гігієнічних навичок дітей дошкільного віку з аутизмом буде здійснюватися успішно за наступних умов: будуть вивчені та враховані психологічні особливості дітей, особливості їх соціально-побутової адаптації та соціалізації; соціально-педагогічна робота з формування санітарно-гігієнічних навичок у дітей буде включена в емоційно-смысловий контекст повсякденного життя.

Основні сфери, в яких зосереджуються проблеми та потреби сімей, де виховуються діти з аутизмом, це: інформація про діагноз, прогноз та лікування; втручання у розвиток дитини – медичне, терапевтичне, навчальне; формальна підтримка з боку державних і приватних установ; відсутня підтримка з боку рідних, друзів, сусідів, колег та інших батьків; брак матеріальної підтримки; наявність конкуруючих сімейних потреб, тобто потреб інших членів сім'ї, які можуть впливати на здатність сім'ї у задоволенні потреб дитини з порушеннями у психофізичному розвитку.

Інформація, отримана зі списку потреб батьків, сукупно з інформацією, яка збирається завдяки співбесіді з членами сім'ї, та за спостереженнями, може використовуватися при складанні та розробці індивідуальної програми розвитку. Жодне анкетування не надасть фахівцеві глибокої і різнобічної інформації про сім'ю з аутичною дитиною. Істинне розуміння сімейної ситуації можливе лише завдяки бесідам із членами сім'ї про їх ресурси та проблеми, а також завдяки довготривалим спостереженням.

У загальному вигляді рекомендації батькам можуть носити наступний характер:

1. Дотримуватися чіткого режиму життя дитини і сім'ї в цілому.
2. Підтримувати емоційно теплі стосунки.
3. При навчанні дитини використовувати схеми і моделі.
4. Навчитися аналізувати поведінку дитини з метою визначення вербальних і невербальних сигналів.
5. Використовувати тактильний контакт, але не наполягати на ньому у разі відмови. Не припиняти педагогічний вплив.
6. Спіратися на можливості і здібності дитини, використовувати їх для розвитку.
7. Викорінювати причини страхів дитини, продумувати способи перемоги над ними.
8. Все нове у життя дитини вводити поступово, дозовано.
9. У момент спалахів агресії тримати себе в руках.
10. Приймати особливості своєї дитини, викорінювати в собі почуття провини [4].

У процесі проведеної роботи відбулися позитивні зміни на шляху формування санітарно-гігієнічних навичок: покрокове скорочення допомоги; позитивний підсумок порівняння даних первинної діагностики з подальшою; встановлення партнерських стосунків між педагогами і батьками, діалогу у обговоренні роботи за програмою.

Зменшенню тривожності, упорядкування поведінки аутичної дитини сприяє організація життя за чітким розкладом, розпорядку дня, існування сімейних традицій і звичок, коли послідовність подій передбачувана. Допомогти дитині засвоїти загальний розпорядок дня може розклад (режим дня) у вигляді фотографій або малюнків, на яких вона їсть, готується до сну, одягається і т.д.

Поєднання чіткої просторової організації, розкладу, ігрових моментів

може помітно полегшити формування у дитини з аутизмом навичок побутової поведінки, надбання самостійних умінь, сприяє формуванню позитивних рис поведінки, зменшення аутичних проявів і інших порушень розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Липа В. А. Психологические основы педагогической коррекции. Донецк: Лебідь, 2000. 319 с.
2. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник / С. П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно видавничий відділ, 2007. 204 с.
3. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги / К. О. Островська. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 215 с.
4. Шульженко Д. І. Корекційний розвиток аутичної дитини: книга для батьків та педагогів / Д. І. Шульженко, Н. С. Андреева. К.: Основа, 2011. 294 с.

УДК 378.37.001

Левченко Тетяна Анатоліївна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава;
Лебедик Леся Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Методологія у вітчизняній науковій традиції розглядається як науковий метод пізнання або як система наукових принципів, на основі яких базується дослідження і здійснюється вибір сукупності пізнавальних засобів, методів, прийомів дослідження. Так, В. Шейко і Н. Кушнарєнко визначають методологію як концептуальний виклад мети, змісту, методів дослідження, які забезпечують отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої

інформації про процеси та явища [12, с. 56–57]. Методологічні підходи до управління творчою діяльністю вітчизняні дослідники розглядають як сукупність підходів до аналізу досліджуваного об'єкта, факторів взаємозалежності між розвитком творчої особистості і систематичною активністю, її творчою діяльністю, концептуальними положеннями історико-гносеологічного, системного, управлінського (кібернетичного), діяльнісного, гуманістичного, особистісно-орієнтованого, синергетичного, компетентісного та інших підходів [1–15]. Однак, для вирішення проблеми управління творчою діяльністю соціальних працівників доцільно визначити, які з них є найбільш ефективними.

Так, методологія вирішення проблеми управління творчою діяльністю соціальних працівників має базуватися на застосуванні системного підходу до аналізу явищ і процесів, які є наслідком управління творчою діяльністю соціальних працівників. Системний підхід орієнтує на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх в єдину теоретичну систему. Цей підхід допомагає визначити компоненти системи управління творчою діяльністю соціальних працівників, дослідити умови, що забезпечують ефективність цього процесу, виявити цілі, завдання, зміст підготовки соціальних працівників [1–15].

Управлінський (кібернетичний) підхід дозволяє розробити модель процесу управління творчою діяльністю соціальних працівників, який проходить декілька етапів і складається як мінімум із трьох підсистем: вхід (ресурсний потенціал), процесор (переробка), вихід (результат). Управлінський підхід також знайшов свій розвиток у теорії поетапного формування розумових дій.

Діяльнісний підхід (А. Алексюк, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн та ін.) в умовах управління творчою діяльністю соціальних працівників може бути використаний для формування творчого професійного досвіду майбутніх соціальних працівників. Він передбачає послідовне їхнє включення у різновиди творчої, практичної та професійної діяльності.

Застосування діяльнісного підходу щодо управління творчою діяльністю соціальних працівників також визначається системою продуктивного навчання, відмінними рисами якого є: тісний змістовний зв'язок колективної творчої діяльності соціальних працівників із самостійним і індивідуальним навчанням; орієнтація творчої діяльності на цілісний, соціально значимий, творчий продукт. За технологією продуктивного навчання в умовах управління творчою діяльністю соціальних працівників педагог і студент стають продуктивними партнерами. Показниками продуктивності у майбутніх соціальних працівників можуть бути: реально виконаний творчий проєкт на основі індивідуальних потреб і інтересів; зростання професійної компетентності у процесі виконання проєкту; здібності до співробітництва, кооперації і партнерства; самостійність і відповідальність. Показниками продуктивності у діяльності соціального педагога є: здібності до практичного консультування і підтримки клієнта в його діяльності, до взаємодії з ним; створення творчого освітнього середовища; забезпечення умов для продуктивної творчої діяльності індивіда і групи.

Оскільки результатом творчої діяльності соціальних працівників є відповідний рівень сформованості їхнього творчого професійного досвіду, в системі методологічних основ дослідження важливе місце займає компетентісний підхід. Аналіз складників компетентісного підходу довів, що особливе значення має творча спрямованість соціальних працівників, організаторські та лідерські якості, мистецтво управління.

Вирішення проблеми управління творчою діяльністю соціальних працівників неможливе без застосування гуманістичного підходу, який також став методологічним підґрунтям дослідження. Завданням гуманістичного підходу в умовах управління творчою діяльністю соціальних працівників є створення умов для творчої самореалізації та самовдосконалення особистості; підтримки її унікального розвитку через надання максимальної свободи вибору способів діяльності; забезпечення можливостей для експериментування, розвитку особистісного потенціалу тощо. Тому звертаємо увагу на

педагогічний процес, заснований на суб'єкт-суб'єктних відносинах, які визнають керівну функцію педагога і функцію самоуправління студента. Цей підхід активізує і стимулює соціальних працівників до творчої роботи, надає процесу засвоєння знань цілеспрямованості і сприяє більш ефективній творчій діяльності. Дійсно, процес навчання функціонує найбільш ефективно, коли є оптимальне співвідношення між управлінням і самоуправлінням. Так, занадто жорстке управління творчою діяльністю соціальних працівників позбавляє соціальних працівників ініціативи і творчості, а надмірне зменшення керівної ролі педагога призводить до погіршення результативності навчання.

Гуманістичний підхід стосовно умов реалізації управління творчою діяльністю соціальних працівників полягає у забезпеченні високого рівня децентралізації педагогічного впливу, гнучкості та адаптованості педагогічної системи у мінливому освітньому середовищі, створенні такої структури дидактичного процесу, за якої студенти виконують функції самоуправління творчою діяльністю, мають можливість глибоко її індивідуалізувати за темпом засвоєння навчального матеріалу, дидактичними методами та формами, а також змістом навчання відповідно до змісту освіти, її мети і особливостей психологічної структури особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гладкова О. А., Лебедик Л. В. Методологічний потенціал синергетичного підходу у професійній діяльності викладача вищої школи: Зб. наук. ст. магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу. Полтава : ПУЕТ, 2019. 425 с. С. 338–343.
2. Лебедик Л. В. Методологічне обґрунтування організації підготовки педагогічних працівників до проектування у закладах освіти територіальних громад. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин*: колект. монографія / Полт. ін-т економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»; ред. колег. Р. Басенко (голова), С. Короед, Р. Шаравара та ін. Полтава : ПІЕП, 2021.
3. Лебедик Л. В., Рябовол Л. В. Методологічні аспекти дослідження проблеми управління навчально-творчою діяльністю студентів: зб. наук. ст. магістрів ф-ту харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досл. 2011–2012 навч. р. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 173–178.
4. Лебедик Л. В. Теоретичні та методологічні аспекти фахового зростання особистості

майбутнього соціального працівника в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 26–27 листоп. 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. С. 59–61.

5. Павелкіна У. В., Стрельніков В. Ю. Теоретико-методологічні засади навчання з використанням інноваційних технологій: зб. наук. статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наук. досл. 2014–2015 навч. р. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 60–65.

6. Стрельніков В. Ю. Методологічні підходи до управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів. *Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців*, 16 грудня 2021 року. Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ТОКШПО, 2021. 437 с. С. 363–368.

7. Стрельніков В. Ю. Методологічні підходи і принципи розвитку педагогічної майстерності викладача у проектуванні дидактичної системи. *Сучасні освітні технології у вищій школі* : Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1–2 листоп. 2007 р.) : Тези доповідей : У 2 ч. Ч. 2 / відп. ред. А.А.Мазаракі. К. : Київ. нац. торг. екон. ун-т, 2007. 259 с. С. 233–235.

8. Стрельніков В. Ю. Основні категорії і поняття інноваційних технологій навчання. *Сучасна середня освіта : інновації, методологія, теорія, практика* : тези доповідей на міжрегіональній науково-практичній конф., 7 жовт. 2014 р. / за заг. ред. І. М. Бобер. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2014. С. 297–300.

9. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.1. 295 с.

10. Стрельніков В.Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.

11. Стрельніков В. Ю. Теоретико-методологічні основи формування духовної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2016. Вип. 2. С. 38–43. URL : <https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2017/04/10.pdf>

12. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. 7-е вид., переробл. і допов. К. : Знання, 2011. 310 с.

13. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155–162. URL : <http://dSPACE.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>

14. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472-484.

15. 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 :

УДК 378.37.001

Лозицька Марина Олександрівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 231
«Соціальна робота» Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава;
Лебедик Леся Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти і
соціальної роботи Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава

КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

Контроль навчальної діяльності у дистанційному навчанні є однією з найбільш складних методичних проблем. Сама форма дистанційного навчання значно ускладнює повноцінний контроль знань через віддаленість викладача і студента у просторі, і навіть у часі. Порівняно з очною формою навчання, дистанційна передбачає створення умов для активної пізнавальної діяльності студентів, формування навичок самостійної побудови системи знань. Студент має не тільки вчитися, але і управляти своїм навчальним процесом, тобто планувати, організовувати, контролювати навчальний процес і оцінювати результати свого навчання. Тому первинною формою контролю є самоконтроль, який обов'язково забезпечується дистанційним курсом.

При проектуванні дистанційного курсу викладачу потрібно врахувати індивідуальний підхід, тобто диференціювати процес навчання шляхом розробки покрокових, багаторівневих завдань, що ведуть студентів до пошуку готових рішень і відповідей. Після кожного завдання повинні бути питання для самоконтролю з діагностикою помилок та зворотнім зв'язком.

Крім цього, необхідно задіяти всі засоби управління навчальною діяльністю студента, такі як: мотивація, концентрація, організація.

Вирішальний вплив на формування позитивного ставлення до навчання у студента (мотивацію), надає програма з ефективними навчальними моментами: можливість самому обирати темп навчання; ненав'язливий спосіб надання допомоги; використання ігрових ситуацій, web-квестів, демонстраційних моделей для імітування процесів та явищ; необмежені способи представлення ілюстративного матеріалу; проведення лабораторних робіт, експериментів та дослідів в умовах віртуальної реальності; наявність завдань дослідницького характеру; можливість бачити ріст рівня своїх знань.

Ефективність процесу дистанційного навчання значною мірою залежить від періодичності, оперативності і якості заходів щодо поточного контролю знань. Поточний контроль здійснюється дистанційно безпосередньо викладачем в асинхронному режимі у вигляді тестів, письмових звітів, а в синхронному режимі за допомогою відео і телеконференцій.

Тестовий контроль знань найчастіше використовують після завершення вивчення чергового розділу програми для поточного, рубіжного та підсумкового контролю. Тестування є однією з найбільш технологічних форм проведення автоматизованого контролю, який дозволяє швидко та об'єктивно оцінити знання студента [4]. Важливими вимогами до тестів є їх валідність, надійність та ефективність результатів. Саме цими критеріями користуються при розробці програм для тестування.

Переваги використання тестів перед іншими засобами контролю: висока технологічність; можливість одночасної перевірки знань у великої кількості студентів; об'єктивність контролю; доступність результатів тестування відразу після його завершення; можливість застосування тестів в усіх видах контролю, у тому числі і для самоконтролю студентів та оцінювання ефективності функціонування освітнього середовища в цілому; зменшення шансів

користування додатковими матеріалами, завдяки обмеженню часу на відповідь та випадковому вибору питань і варіантів відповідей.

Процедура тестування в системі MOODLE має такі особливості: список запитань тесту можна видавати повністю, з наданням студенту можливості повернення до попередніх питань і виправлення раніше введених відповідей; передбачений навчальний режим тестування, за кожен повторну відповідь нараховується заданий викладачем штрафний бал; при використанні закритої форми з множинним вибором, різними відповідям можуть бути присвоєні різні бали. Після самостійного опрацювання навчального матеріалу, виконання лабораторних робіт, проходження практики використовується така форма контролю як письмовий звіт. Щоб максимально полегшити рутинну роботу по складанню письмових звітів проблему можна вирішити за рахунок створення різних електронних форм звітів, що заощаджує час студентів та допомагає подальшій обробці та аналізу даних викладачем.

Але, такі форми контролю як тести і звіти не в змозі оцінити рівень знань за такими показниками, як уміння конкретизувати свою відповідь прикладами, знання фактів, уміння чітко, логічно і доказово висловлювати свої думки. Особливо це стосується гуманітарних дисциплін. Тому, якщо викладачу потрібно дізнатися про особисту думку студента, вміння брати участь в дискусії, аргументувати, обговорювати суть явищ, які вивчаються, потрібно організувати відео або телеконференції. Високий рівень технічного прогресу допомагає вирішити цю проблему. Підсумковий контроль засвоєння знань студентами проводиться після завершення навчання. За допомогою комплексної перевірки потрібно виявити якість отриманих студентами знань, вміння пояснювати явища, процеси, події. Для підсумкового контролю також використовують тестові завдання різного рівня складності.

Для забезпечення достовірності даних здійснюваного контролю при дистанційному навчанні потрібно вживати спеціальні заходи, а саме: організація системи доступу до навчальних ресурсів за індивідуальними

паролями і ідентифікаторами; використання різних шифрів і кодувань для захисту тестів від несанкціонованого доступу; запуск програм тестування виключно за паролями; використання додаткових периферійних пристроїв введення індивідуального пін-коду, візуальних пристроїв спостереження, відеокамер; обмеження часу на відповідь, випадковий вибір питань з великої бази і перемішуванням варіантів відповідей; організація та проведення контрольних заходів на базі сертифікованих регіональних навчальних центрів, у присутності відповідальної особи чи комісії.

Отже, контроль навчальної діяльності є необхідним елементом процесу дистанційного навчання, що має особливе значення з точки зору управління пізнавальною діяльністю студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Величко К. С., Стрельніков В. Ю. Інноваційні дистанційні технології навчання у закладах середньої освіти. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Кременчук, 19 берез. 2021 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2021. 960 с. С. 714–720.
2. Лебедик Л. В. Психолого-педагогічні вимоги до викладача курсів дистанційного навчання. *Якість вищої освіти: методологічні та методичні підходи щодо впровадження дистанційних технологій навчання* : матеріали XXXVIII міжвузівської наук.-метод. конф., Полтава, 23-24 січ. 2013 р. : в 2 ч. Полтава: ПУЕТ, 2013. Ч. 2. 291 с. С. 148–150.
3. Лебедик Л. В. Теоретичні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування технологій дистанційного навчання в умовах магістратури. *Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education – 2017)* : матеріали XLII Міжнар. наук.-метод. конф., м. Полтава, 9–10 лют. 2017 р. Полтава: ПУЕТ, 2017. 365 с. С. 233–235.
4. Остремська О. А., Лебедик Л. В. Методи визначення рівня знань студентів при дистанційному навчанні: зб. наук. статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досліджень 2012-2013 навч. р. Полтава: ПУЕТ, 2013. 191 с. С. 160–166.
5. Стрельніков В. Ю. Дидактичні вимоги до реалізації можливостей інформаційних технологій у підготовці майбутніх педагогів спеціальної освіти. *Інформаційні технології – 2021* : зб. тез VIII Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців, 20 трав. 2021р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; Відповід. за вип.: М.М. Астаф'єва, Д.М. Бодненко, О.М. Глушак, Г.А. Кучаковська, О.С. Литвин, В.В. Прошкін, С.М. Шевченко. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. С. 100–103. URL : <https://zcit.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/9/18>
6. Стрельніков В. Ю. Зміст курсів підготовки викладачів до дистанційного навчання. *Якість вищої освіти: методологічні та методичні підходи щодо впровадження дистанційних технологій навчання* : матеріали XXXVIII міжвузівської наук.-метод. конф., Полтава, 23-24 січ. 2013 р. : в 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2013. Ч. 1. 302 с. С. 137–140.

7. Стрельніков В. Ю. Індивідуалізація навчання в системі інтенсивного інформатизованого навчання. *Індивідуалізація навчального процесу на шляху європейської інтеграції вищої освіти України*: матеріали міжнародної наук.-методичної конф., Полтава, 26–27 березня 2009 р. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2009. 179 с. С. 33–35.
8. Стрельніков В. Ю. Інформаційні технології в освіті дорослих. *Новітні інноваційні освітні технології: проблеми, розвиток та досвід впровадження* : матеріали XXXVII міжвузівської наук.-метод. конф. (Полтава, 28-29 берез. 2012 р.) : в 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2012. Ч. 2. 253 с. С. 130–132.
9. Стрельніков В. Ю. Особливості побудови курсів підготовки викладачів до проектування системи дистанційного навчання. *Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education – 2017)* : матеріали XLII Міжнар. наук.-метод. конф., Полтава, 9-10 лют. 2017 р. Полтава: ПУЕТ, 2017. 365 с. С. 230–232.
10. Стрельніков В. Ю. Проектування технологій дистанційного навчання. *Структурні зміни в економіці під впливом інформаційно-комунікаційних технологій* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Полтава, 24–25 квіт. 2008 р. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. С. 76–77.
11. Стрельніков В. Ю. Технології дистанційного навчання у вищій школі (з досвіду Полтавського університету споживчої кооперації України). *Нові технології навчання*: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. Вип. 36. 321 с. С. 41–51.
12. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155–162. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>
13. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472-484.
14. 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>

УДК 378.018.46 (477)

Луцюк Анатолій Михайлович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки і психології
Волинського інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Луцьк

ПІСЛЯДИПЛОМНА НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА СІЛЬСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ

У зв'язку з високою інноваційною динамічністю освітнього середовища для кожного педагога Нової української школи, а особливо сільського, стає очевидною необхідність постійного й системного професійного навчання, коли

принцип «освіта на все життя» набуває іншого значення: «освіта впродовж усього життя». Національна доктрина розвитку освіти одним із пріоритетних напрямків державної політики щодо розвитку освіти визначає розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя [1, с. 82].

Вітчизняна освіта сьогодні має низку інноваційних змін: здійснюється інтенсивний процес реформування, ведеться активний пошук і запровадження нових освітніх технологій. Трансформації стосуються всіх освітніх компонентів. Змінюються цільові орієнтири освітньої діяльності, оновлюється зміст і навчально-методичне забезпечення навчального процесу, запроваджуються нові форми і методи навчання, удосконалюються підходи до контрольної-оцінювальної діяльності. Однак найбільш вагома зміна стосується самих суб'єктів навчального процесу, їх взаємовідносин [4, с. 67–68].

Підвищення вимог до якості педагогічної освіти та праці сільського вчителя є нагальною проблемою та умовою його неперервної педагогічної освіти. Це може бути реалізовано на основі впровадження інноваційного підходу з педагогічними кадрами у післядипломній освіті як складової єдиної системи неперервної професійної освіти.

Нестандартні умови роботи, своєрідність структури й режиму навчання, певна віддаленість педагогів сільської школи від новітніх здобутків психолого-педагогічних наук неоднозначно відбиваються на його діяльності і потребують гнучкої організації навчально-виховного процесу – завдання, яке вчителі не завжди можуть вирішити самостійно.

Все більш значущим стає постійний особистісний розвиток людини, її професійне вдосконалення без відриву від основної діяльності. Освіта має бути випереджальною, передбачаючи появу нових суспільних потреб, гнучкою та індивідуалізованою за змістом і технологіями, щоб відповідати сучасним тенденціям. І, звичайно, вона має готувати людину до життя у світі, що постійно оновлюється, сприяти розвитку інноваційності особистості. А це не реально, якщо сама освіта не стане інноваційною за своїм характером, не буде

постійно оновлюватися, вдосконалюватися.

Підготовка сьгоднішніх педагогічних кадрів частіше відбувалася в той час, коли розвиток інноваційних властивостей ще не був таким актуальним, тому не всі з них достатньою мірою орієнтовані на постійний пошук і оновлення своєї діяльності. Ті зміни, що відбуваються сьогодні на різних рівнях вітчизняної освітньої діяльності, часто зустрічають достатньо сильний опір зі сторони педагогічного персоналу. І причини цьому – не стільки характер самих реформ, скільки – консерватизм, небажання щось змінювати, байдужість до нового деяких освітян. Саме тому підготовка педагогів до постійних змін в освітньому процесі є актуальним завданням сучасної післядипломної педагогічної освіти.

Неперервна професійна освіта – це процес, спрямований на всесторонній розвиток особистості, на систематичне поповнення знань, пов'язаних з розвитком науково-технічного процесу, який відбувається в суспільстві, в ході якого удосконалюється професійна компетентність та збагачується духовна потреба людини. Сам термін «неперервна освіта» (lifelong education) означає довічну тривалу протягом життя освіту.

На сільську школу припадає велика частка відповідальності в навчанні та вихованні майбутніх громадян України, в селі вона є не тільки освітнім, але й соціокультурним центром, а вчитель сільської школи, який знаходиться в режимі постійної неперервної освіти, – творцем і перетворювачем освітньої та соціокультурної ситуації на селі. Отже, вчитель має бути готовим до неперервної освіти.

Наразі можна констатувати протиріччя в організації неперервної освіти та самоосвіти сільського вчителя:

- вчитель не завжди може підвищити свій професійний рівень в умовах сільського соціуму, тому він повинен знаходитися в ситуації безперервної освіти, причому більшою мірою саморозвитку та самоосвіти, з іншого – його прагнення і продуктивність участі в безперервній освіті можливі

за умови сформованої готовності до такої освіти;

- самоосвіта вчителя – це не тільки освоєння нових методів навчання і виховання, але й процес розширення можливих умінь продуктивної взаємодії з сільським населенням різного віку, з іншого – професійний навчальний заклад більшою мірою готує вузького фахівця, який бере участь тільки в діяльності навчання і виховання в школі;
- наразі потрібен учитель, мотивований на самореалізацію саме в сільському соціумі, разом з тим у реальній практиці він часто не бачить своєї конструктивної ролі в його життєдіяльності [2].

Роль післядипломної освіти, як самостійної ланки освітнього психолого-педагогічного процесу, особливо зростає в умовах ринкових трансформацій українського суспільства. Зумовлено це тим, що державі в перехідний період потрібні висококваліфіковані, високоосвічені кадри для всіх ланок народногосподарського комплексу. Суспільству, в цьому контексті, потрібні вчителі, які б сприйняли ринкові умови, адаптувалися до них і працювали на рівні вимог часу. Саме тому сучасна система післядипломної освіти педагогічних кадрів має ґрунтуватися на концепції неперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в цивілізованих країнах світу.

В основу педагогіки післядипломної освіти закладаються специфіка цілей і завдань навчання, специфіка об'єкта і процесу навчання вчителів, які мають спеціальну освіту. Метою системи післядипломної освіти є перебудова застарілих стереотипів діяльності, консервативних поглядів, позицій спеціаліста, який уже отримав фахову освіту. Педагогіка післядипломної освіти повинна враховувати, що об'єкт навчання суттєво відрізняється за віком (від 25 до 70 років), має різний досвід практичної роботи (від 5 до 30 років), різні соціально-біологічні характеристики (міська, сільська школи, нові типи шкіл, некомплектні школи тощо) і різну фахову підготовку (університетська, інститутська освіта, денна, вечірня і заочна форми навчання тощо) [5].

Ґрунтуючись на системному підході, можна виділити основні компоненти

системи безперервного творчого саморозвитку вчителя сільської школи в процесі післядипломної освіти:

- цілепокладання як системоутворюючий чинник;
- мотивація як потреба в саморозвитку, самоосвіті, самореалізації;
- зміст, форми, методи і засоби самоосвітньої і самовиховної діяльності та методичної роботи, що включають методичну, науково-методичну, науково-теоретичну (психологічну та педагогічну), філософську і культурологічну підготовку вчителя;
- управління, тобто організація, керівництво, аналіз, оцінка, контроль, діагностичні дослідження, застосування технологій управлінської діяльності тощо;
- результати як перехід вчителя з одного рівня творчої діяльності на більш високий [2].

Отже, діяльність сільського вчителя в умовах освітнього середовища, яке постійно змінюється, стає більш інноваційною по суті. Він зможе адаптуватися до сучасних умов навчання та виховання, безперервних технологічних інновацій, які будуть вимагати не тільки постійного вдосконалення знарядь праці, але також самого його змісту, здібності опанувати новими знаннями і спеціальностями професійної діяльності.

Такі підходи до організації навчально-виховного процесу в системі післядипломної освіти створять необхідну основу для якісного вдосконалення організації і змісту науково-методичної роботи, підвищення кваліфікації освітянських кадрів, реалізації неперервної освіти в системі розбудови і стратегічного розвитку Нової української школи.

Сільська школа потребує «нового» типу вчителя, який творчо думає, володіє сучасними методами і технологіями освіти, прийомами психолого-педагогічної діагностики, способами самостійного конструювання педагогічного процесу в умовах конкретної практичної діяльності, умінням прогнозувати свій кінцевий результат тощо. Тому неперервна освіта

педагогічних кадрів сільської школи НУШ на сьогодні є важливою складовою в післядипломній професійній освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Національна доктрина розвитку освіти. Книга керівника навчально-виховного закладу. Нормативні та інструктивно-методичні документи Міністерства освіти і науки України. Х.: Торсінг плюс, 2006. С.82-96.

2. Бухлова Н.В. Особистісно-професійне зростання вчителя сільської школи в умовах неперервної освіти. URL: <http://ippo.dn.ua/assets/Uploads/Vseukrainskyforum/Sekcia2.html>. (дата звернення: 12.12.2022).

3. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник / Пуховська Л.П., Артюшина М.В., Базиліук В.Г., та інші / За наук.ред. Л.П.Пуховської. К.: Педагогічна думка, 2012.122с.

4. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність у системі післядипломної педагогічної освіти URL: <http://www.zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/373-innovatsijna-osvitynja-dijalnist-u-sistemi-pisljadiplomnoyi-pedagogichnoyi-osviti>. (дата звернення: 12.12.2022).

УДК 371.134

Магера Тетяна Володимирівна,
методист, в.о. заступника директора
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти з науково-педагогічної та виховної
роботи, м. Тернопіль

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА

Комунікативна компетентність є однією із важливих складових професійної майстерності педагога, оскільки спілкування супроводжує практично всі види діяльності людини.

Термін «комунікативна компетентність» не є новим у педагогічній літературі, проте в умовах сьогодення є надзвичайно актуальним. Найчастіше комунікативну компетентність розглядають як здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з людьми. До складу комунікативної компетентності включають певну сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне здійснення комунікативного процесу. Аналіз багатьох наукових джерел свідчить, що комунікативна компетентність – це узагальнена

комунікативна властивість особистості, що включає розвинуті комунікативні здібності, сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила.

Комунікативні вміння та навички визначають володіння певними способами і прийомами, за допомогою яких учасники освітнього процесу входять у ситуацію спілкування, встановлюють і підтримують контакти, досягають поставленої мети. Найчастіше комунікативні вміння виділяють відповідно до однієї із сторін комунікативної діяльності: інформаційної (цілі, мотиви, засоби), перцептивної (емпатія, рефлексія, уміння слухати, інтерпретувати інформацію, розуміти підтексти); інтерактивної (самоорганізація спілкування, проведення бесіди, формування вимоги, розв'язання конфліктних ситуацій тощо) [1].

Комунікативна компетенція вчителя визначається такими складовими:

- когнітивною (що фахівець знає з цього питання);
- операційною (як фахівець реалізує свої знання на практиці);
- мотиваційною (як фахівець ставиться до певної сфери власної діяльності).

Для учасників освітнього процесу якість і результат професійної взаємодії визначатимуться: спрямованістю особистості (орієнтація на іншу людину, на спільну діяльність, бажання зрозуміти її, підтримувати взаємини);

педагогічним тактом і стилем спілкування (частка відповідальності, яку беруть на себе учасники спільної діяльності, повинна бути адекватною до внеску в кінцевий результат, а форми спілкування мають відображати не тільки соціальний статус, але й інші суб'єктні якості особистості); рівнем толерантності (властивість особистості, що припускає її захищеність від дії несприятливих чинників) [3].

Сформована комунікативна компетентність надає можливість фахівцю успішно налагоджувати (вербальні та невербальні, усні й письмові) контакти для вирішення комунікативних задач (передачі інформації, ведення переговорів, встановлення та підтримки контактів тощо). До комплексу

комунікативних знань та вмінь, що складають комунікативну компетентність фахівця, відносять наступні:

- знання норм та правил спілкування (ділового, повсякденного, святкового тощо);
- високий рівень мовленнєвого розвитку, що дозволяє у процесі спілкування вільно передавати і сприймати інформацію;
- розуміння невербальної мови спілкування;
- уміння вступати в контакт з людьми з урахуванням їх статевих, вікових, соціокультурних, статусних характеристик;
- уміння вести себе адекватно в ситуації та використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей;
- уміння впливати на співрозмовника таким чином, щоб схилити його на свій бік, переконати у силі своїх аргументів;
- здатність правильно оцінити співрозмовника як особистість, як потенційного конкурента або партнера й обирати власну комунікативну стратегію в залежності від цієї оцінки;
- здатність викликати у співрозмовника позитивне сприйняття власної особистості.

Усі названі характеристики мають бути притаманні фахівцям, тому комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки. З метою забезпечення якісної реалізації процесу формування комунікативної компетентності необхідно чітко визначити її структуру.

Процес формування комунікативних умінь і навичок має поетапний, керований характер, а його результативність забезпечується такими дидактичними умовами: наявність позитивної мотивації до діалогової діяльності й спілкування; установка на використання навчального діалогу; створення на заняттях позитивної морально-емоційної атмосфери [2].

Отже, комунікативна компетентність – це не лише наявність знань, умінь та навичок, а й готовність використання їх у безпосередній професійній

діяльності. Комунікативна компетентність є особистісною характеристикою фахівця, у якій відображається і спрямованість педагога на виконання професійних завдань, і його ставлення до обраної професії, до самого себе, і типу взаємодії з іншими людьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 342 с.
2. Комунікативні вміння й навички як важлива складова. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 10.02.2022 р.).
3. Складові комунікативної компетентності педагога. URL: <https://osnova.com.ua/skladovi-komunikativnoi-kompetentnosti-pedagoga/> (дата звернення: 12.02.2022 р.).

УДК 373:37.091.33-028.16]:005.336.2-056.87

Мазурок Мирослава Василівна,
методист кабінету редакційно-видавничої
діяльності Рівненського обласного
інституту післядипломної педагогічної
освіти, магістр педагогіки вищої школи,
м. Рівне

МЕТОД СТОРІТЕЛІНГУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Усе на світі можна пояснити історіями.
Хай би про що ви писали, інформація стає яскравішою
та цікавішою, якщо загорнути її в цей формат.*
Марк Лівін

У сучасному суспільстві Інтернет та інші електронні комунікації стають обов'язковими у навчальному процесі, а отже, вчитель для того, щоб бути в тренді, має опанувати якомога більше таких технологій і методик. Однак для того, щоб уникнути одноманітності на уроках та розвинути комунікативну

компетентність дітей нового покоління, важливо знайти баланс, вміти підібрати методики, які допоможуть працювати з інформацією як традиційно, так і, безумовно, завдяки незліченним засобам нової електронної епохи. Одним із таких засобів є Storytelling (*від англ. story – історія, tell – розповідати*) – цікава й ефективна технологія донесення інформації до учнів шляхом розповідання захопливих, повчальних, смішних історій із реальними або вигаданими персонажами (наприклад, у казках, розповідях, новелах, легендах, коміксах тощо).

Властивості методики високо оцінили не тільки педагоги, а й керівники компаній, маркетологи, журналісти, редактори, у зв'язку з чим її широко застосовують у комерційних, рекламних, корпоративних цілях із метою впливу на емоційну, пізнавальну та мотиваційну сфери реципієнтів [4]. Означена технологія стала корисною і в галузі освіти, адже правильно побудована розповідь викликає в дітей неабиякий спектр емоцій, переживання, підводить до певних висновків, а відповідно – підштовхує до потрібних вчинків.

Про популярність та перспективність технології сторітелінгу свідчать численні публікації, посібники, онлайн-відкриті курси, вебінари тощо. Загалом у педагогіці цей метод відомий ще з 90-х років ХХ ст. В Україні дослідженням сторітелінгу почали займатися нещодавно, а тому на сьогодні він вважається інноваційним та водночас досить популярним. Так, у дошкільній освіті сторітелінг вивчали К. Крутій [3], Л. Зданевич [3]; використання у професійній підготовці майбутніх педагогів – С. Паламар [5], М. Науменко [5], Т. Черненко; у сучасній медіа індустрії – Г. Синоруб, В. Шевченко. Досліджуваний методиці присвячено статті О. Караманова, М. Василичина, К. Симоненко, Н. Гущиної, О. Градюшка, О. Годорової тощо.

Отже, вміння працювати з інформацією – одна з ключових компетенцій, про які йдеться у Концепції Нової української школи. Використання учнями різних форм сторітелінгу добре тренує їхні комунікативні навички, допомагає упорядковувати мислення. Слухаючи історії, вони також тренують власні

емоції, отримують новий досвід і дізнаються про цікаві варіанти вирішення конфлікту чи проблеми. До переваг цієї технології також належать: легке засвоєння навчального матеріалу; розвиток уяви, мовлення, логічного й критичного мислення; здатність аналізувати; подолання страху публічного виступу; налагодження стосунків з іншими учнями, самопізнання [6].

Використання сторітелінгу на уроках сприяє розвитку образного мовомислення, виробленню неординарного сприйняття тих чи інших явищ об'єктивної дійсності. Означена технологія забезпечує на уроках комунікативний, мовленнєвий, мовний, емоційний та соціокультурний розвиток школярів. Сюжет історії завжди викликає безліч різноманітних емоцій в учнів, навчає моральним цінностям, дозволяє проаналізувати вчинки та почуття героїв, а наповнення історії (лексика, граматики) допомагає краще засвоїти матеріал.

На відміну від фактичної розповіді (переказу, опису з пам'яті), яка ґрунтується на роботі сприймання, пам'яті, відтворювальної уяви, в основі творчих розповідей – робота творчої уяви. Обов'язковими компонентами такої розповіді мають бути самостійно створені дитиною нові образи, ситуації, дії. За цієї умови учні використовують свій набутий досвід, знання, але по-новому їх комбінують.

Будь-які історії здобувачі освіти мають можливість презентувати не лише в розповідях, а й використовувати інші різноманітні форми: акторську гру, танець, малюнок або навіть квест. Учитель може заохочувати учнів до експериментів та ставати учасником їхнього сторітелінгу. Крім того, важливою перевагою означеної технології є те, що її можна використовувати і як традиційну розповідь, і як електронну історію, розміщену в мережі «Інтернет».

Загалом дослідники виокремлюють такі види сторітелінгу – класичний, активний та цифровий. Так, у класичному сторітелінгу історія розповідається самим педагогом. Діти тільки слухають і сприймають інформацію. В активному сторітелінгу педагогом задається основа події, формуються її проблеми, цілі і

завдання. Діти стрімко залучаються до процесу складання історій. Цифровий сторітелінг – це формат, у якому розповідання історії доповнюється візуальними компонентами (картинками, презентаціями, відео, скрайбінгом, інфографікою).

Вид історії, що використовується у сторітелінгу, безпосередньо залежить від того, для якої саме аудиторії вона призначена. Приміром, одній аудиторії більше до вподоби емоційні історії-казки, іншій – детективні історії, третій – повчальні байки. Проте в історії будь-якого виду є кілька ключових принципів, які відрізняють її від простого викладу фактів, це – наявність персонажа, інтриги та сюжету. У будь-якому випадку, безперечно, ознайомлення з конкретною історією є ефективнішим методом, ніж просте вивчення відповідного теоретичного матеріалу [6].

Застосовуючи сторітелінг, учителю важливо зважати також на вікові особливості дітей. Так, заняття з учнями початкової школи краще починати з коротких історій, а потім обговорювати ті вчинки та дії персонажів, які мають у собі позитивний моральний зміст. Учні молодшого та середнього шкільного віку із задоволенням розкажуть сімейні історії, які вони, можливо, чули від бабусь, а потім «переклали» своєю мовою. Діти цього віку полюбляють розповідати і особисті історії, адже це їх досвід, особисті переживання.

Так, Г. М. Гич дає такі методичні поради сторітелерам:

– необхідно «відчувати» аудиторію. Ця розповідь має бути саме для обраного кола слухачів, з урахуванням їх вікових, соціальних та освітніх особливостей;

– історія має мати ідею, яку слід зробити очевидною для слухачів;

– у вигаданій історії має прослідковуватися авторська позиція, сторітелер має висловити своє особисте ставлення до оповідання так, щоб це вплинуло на слухачів; у цій історії має бути такий яскравий художній образ, щоб він запам'ятовувався слухачам мимоволі;

– обов'язково повинен бути персонаж (людина, істота, предмет);

– історія повинна мати фабулу, з головним персонажем мають відбуватися дії, зміни – це дуже важливо. Без цього це буде розповідь, але не історія;

– історія впливає на людину лише тоді, коли вона може співпереживати, підсвідомо уявляючи себе на місці того чи іншого (бажано – головного) персонажа. Тобто, викладення фактів – це ще не історія [2, с. 189].

Загалом існує безліч ідей щодо використання технології сторітелінгу на уроках. Приміром, на уроках англійської мови актуальним буде розказати історію за картинками, заповнити пропуски в історії словами, які найбільш підходять за змістом, описати одного із персонажів, написати кінцівку історії самостійно, розшифрувати таємне повідомлення тощо. На уроці української мови можна запропонувати кожному учню скласти розповідь на вільну тему, вживаючи, наприклад, певну кількість дієслів чи прикметників, або поміркувати над спільною історією, де будуть використані всі відомі класу синоніми до певного слова. Можна також проекспериментувати із заміною синонімів, пошуком молодіжного сленгу або суржику, заміною застарілих слів на сучасні новотвори.

При вивченні української та зарубіжної літератури, приміром, можна запропонувати учням обрати одного героя чи героїню з твору, який вони прочитали, та приготувати невеличкий виступ-розповідь на відповідну тему. На уроках історії можна попросити учнів поставити себе на місце відомих історичних персонажів. Крім того, доречним буде використання сторітелінгу і на уроках математики, фізики, хімії, адже біографії великих учених та їх відкриттів рідко бувають нудними. Історії цікавих експериментів без сумніву викличуть у дітей неабияке захоплення.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що сторітелінг є досить ефективним методом урізноманітнення навчального матеріалу та розвитку зв'язного мовлення. Крім того, він допомагає реалізувати індивідуальний підхід та зацікавити дітей, розвиває уяву, фантазію та креативність, сприяє

налагодженню добрих взаємин між вихованцями та педагогом, а також не потребує витрат і може бути використаний у будь-якому місці та в будь-який час.

Актуальність означеної теми очевидна та визначається потребами сучасного українського освітнього процесу й основними програмними документами щодо реформи закладу загальної середньої освіти, які зумовлюють пошук шляхів формування й розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7 (174). С. 130–135.
2. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Педагогічні науки: науковий вісник*. 2015. № 4 (51). (грудень). С. 188–191.
3. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2–7.
4. Метод Storytelling: як зацікавити дітей, розповідаючи історії. *На Урок*: вебсайт. URL: <https://naurok.com.ua/post/metod-storytelling-yak-zacikaviti-ditey-rozpovidayuchi-istori> (дата звернення: 17.11.2021).
5. Паламар С., Науменко М. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*: електронне наукове фахове видання. 2019. № 7. С. 48–55. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/> (дата звернення: 18.11.2021).
6. Сабада І. Сторітелінг – ефективний метод навчання та виховання. *Genezum*: вебсайт. URL: <https://genezum.org/library/storiteling--efektyvnyy-metod-navchannya-ta-vuhovannya> (дата звернення: 05.12.2021).

УДК 373.2:57.081.1

Мартін Аліна Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри методик дошкільної та
початкової освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі одним із найефективніших чинників якісного покращення стану дошкільної освіти є пошук активних методів навчання та виховання дітей і форм організації творчих видів їхньої діяльності. Розвиток пізнавальних інтересів дітей залежить від уміння вихователя створити дидактичні й організаційні умови в процесі навчання дошкільників. Для цього треба забезпечити продуктивний зміст розвивального доквілля, системний підхід до організації активної пізнавальної діяльності дітей на основі використання ефективних форм, засобів і методів нестандартного типу для розвитку і стимулювання пізнавальних інтересів, врахування індивідуальності кожного вихованця та надання йому права реалізації власної ініціативи.

У закладі дошкільної освіти зростає рівень пізнавальної активності дітей, яка реалізовується через дослідницьку діяльність малят. Саме цей вид діяльності дітей поєднує їх чутливість й діяльність, які виступають основою розумового розвитку дошкільнят.

У результаті дослідницької діяльності в дошкільників виникає посилений інтерес до природи, діти опановують знання, які належать до різних явищ існування природного доквілля, розвивається уява та впевненість у своїх силах і здібностях

Дитяча пізнавальна діяльність носить, як правило, творчий характер і стимулює формування творчої спрямованості особистості дитини. Основною пізнавальною функцією дослідницької діяльності дошкільників є демонстрація й виявлення зв'язків, які можуть бути недоступним для органів чуття дітей. Так як дослідницька діяльність передбачає розв'язання малятами ситуацій на основі проведення дослідів, за допомогою яких діти використовують свій чуттєвий досвід, що дає можливість самостійно аналізувати результати дослідження, робити висновки та пізнавати оточуючі явища природи.

Організація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти базується на моделі взаємодії вихователів із дітьми, яка дає можливість дошкільнятам реалізувати свої пізнавальні потреби. Необхідно зазначити, що одним із основних аспектів пізнавального розвитку дошкільника є збагачення власного досвіду. Значна роль належить соціальному досвіду, який є важливим чинником у формуванні особистості дитини в цілому.

Також важливим аспектом у розвитку дитини та її пізнавальної активності виступає розвиток мислення. Усі здобуті знання та навички, дитина отримує в процесі життєдіяльності мають осмислюватися та супроводжуватися процесом мислення. Тому необхідно постійно розвивати процеси мислення у дошкільників (аналізу, узагальнення, порівняння, синтезу, класифікації) та залучаючи їх до різних видів діяльності.

Психологи зазначають, що розвиток наочно-образного мислення у дітей дошкільного віку тісно пов'язаний з уявою та можливістю дошкільника сприймати спочатку цілісний образ, ніж його окремі частини, уявляти за описом предмети навколишнього світу та передбачати їх зміни, кінцевий результат. На основі уяви дошкільники здатні функції одного об'єкта навколишнього середовища переносити на інший, це явище спостерігається в процесі ігрової діяльності, коли діти використовують предмети-замінники.

Постійне залученні дітей у процес дослідницької діяльності, охоплює велику кількість процесів мислення, розвиває самостійність та підвищує допитливість і зацікавленість дошкільників, що сприяє розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Дієвим шляхом розвитку у дошкільників є емпіричне узагальнення знань набутих на основі особистого досвіду. Важливим завданням вихователя є допомога в отриманні власного досвіду та фіксації дитиною набутих знань в процесі певної діяльності. Зокрема, закріплювати у дошкільників

узагальнення, що відображаються у вигляді еталонів, умовних позначень, символів, моделей.

Діти старшого дошкільного віку здатні самостійно експериментувати з предметами навколишнього середовища (досліджує в різних аспектах, визначати предмети та поєднувати їх у групи).

В. О. Сухомлинський наголошував, що процес пізнання є дивовижним, незвичайним, вражаючим, який змушує постійно підтримувати живий і постійний інтерес до оточуючого середовища у дітей. Важливим активатором пізнавальної діяльності дитини є вихователь. Вихователь застосовує всі елементи управління діяльністю дітей, вибір засобів та форм роботи з ними, які дають можливість максимально збуджувати цікавість у дошкільників [3].

Безпосереднє спілкування з явищами і фактами, радість пізнання є важливим та необхідними у всебічному розвитку дітей дошкільного віку, що є основою розумового, фізичного, морального, естетичного аспектів формування особистості дошкільника.

Організація вихователем дослідницької роботи сприяє розвитку та стимулюванню пізнавальної діяльності у дітей. Успішність пізнавальної діяльності дітей залежить від вміння вихователя створювати проблемні ситуації та пошукові завдання; від його здатності поєднувати набуті дитиною знання та нового досвіду; від правильного добирання форм, методів, прийомів для можливості дітям розвивати допитливість та розумову активність. При організації дослідницької діяльності дітей основними завданнями вихователя є: 1) обізнаність у нововведеннях у науці та вдосконалення своїх педагогічних умінь; 2) вміння обирати напрями своєї роботи, які впливають на краще засвоєння дітьми набутих знань; 3) розвивати педагогічну креативність та свій творчий потенціал.

Пізнавальний розвиток дітей залежить від їх активності. Основні складові пізнавальної активності малят – підвищення інтересу у дошкільників

до нових знань, прагнення до уявлень про навколишнє середовище, формування вмінь та навичок для подальшого розвитку пізнавальної діяльності. Для досягнення цієї мети ефективним є використання дослідницької діяльності.

Саме у результаті дослідної роботи активізуються розумові процеси дітей, удосконалюється пам'ять, розвиваються процеси мислення: синтез, аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення, поглиблюється чуттєвий досвід дітей дошкільного віку. Самостійність дій дошкільників при дослідницькій діяльності сприяє формуванню самоорганізованої особистості. Головна роль належить вихователю, адже він є джерелом знань для дошкільників, від якого залежить організація дослідницької діяльності дітей дошкільного віку та збагачення їх власного досвіду

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабюк Т. Й. Організація дослідницько-експериментальної діяльності дітей у природі. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2012. 64 с.
2. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах. URL: http://www.nbu.gov.ua/PORTAL/Soc_Gum/vkmu/2010_1/Lohvitska.pdf.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 30 – 31.

УДК 378

Меленчук Вікторія Миколаївна,
студентка 2 курсу магістратури 11змпс
групи, спеціальності «Психологія»
Національного педагогічного
університету ім. М. П. Драгоманова;
Вольнова Леся Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психосоматики та
психологічної реабілітації
Національного педагогічного
університету ім. М. П. Драгоманова,
м. Київ

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ТА ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Робота зі студентами з інвалідністю передбачає комплексних заходів для успішного навчання таких як: педагогічний супровід, психологічний супровід, соціальний супровід, фізкультурно-спортивний супровід, професійна адаптація та реабілітація. Треба враховувати, що перехід до інтегрованого освітнього середовища для більшості студентів з інвалідністю є досить нелегким, так як в освітньому процесі вони починають навчатися, відповідати за власні дії та захищати себе. Важливим фактором для компенсації функціональних обмежень, які впливають на якість навчання студентів з інвалідністю, та надання необхідної підтримки можливе лише шляхом організації супроводу їх навчання.

Психологічний супровід у практиці інклюзивної освіти покликаний, перш за все, на виявлення психологічних особливостей кожного студента, збереження його психологічного здоров'я та надання підтримки з адаптації в інтегроване навчання і сприяння його особистого розвитку. Тому, для запобігання подолання стресів в умовах інклюзивної освіти, навчання повинно базуватись на наступних засадах:

1. Забезпечення доступності різних форм навчання та отримання освітніх послуг;
2. Надання доступу до спеціальних технологій та адаптивних технічних засобів навчання.
3. Індивідуалізація навчальних програм на досвіді потреб та специфіки сприйняття обсягу інформації студентами.
4. Комбінування інноваційних методів навчання з традиційними.

Першим кроком до успішного навчання для студентів є правильна комунікація з викладачами шляхом жестового перекладу упродовж всього навчального процесу. Також, досить важливу роль має спеціалізований технічний супровід навчання, основне завдання, якого є забезпечення студентів

адаптивними засобами та спеціальними методиками навчання. Велику роль в інтегрованій освіті грає викладач, бо саме успіхи студентів з інвалідністю напряму залежать від правильного розуміння їхніх потреб, людяності, толерантності викладача. Не варто ставитися до таких студентів із жалістю чи поводити себе зверхньо. У разі виникнення труднощів при роботі зі студентами, варто звернутись до фахівців, щоб ці труднощі не стали великими проблемами. Бо за відсутності уміння адаптованості до міжособистісних контактів, до оточуючих людей, здатність правильного аналізу їхніх вчинків, створювати продуктивні відносини, які можуть виникати в різноманітних соціальних ситуаціях, унеможлиблює нормальний психічний розвиток особистості.

Варто зазначити, що робота з інклюзивними класами може призвести до виникнення різноманітних емоційних перевантажень та стресів у викладачів. Тому, існують сучасні напрацювання, які використовуються на практиці для ефективного моделювання та коригування процесів.

Методика подолання виникненню стресів у педагогів в інклюзивному навчанні може складатись з певних правил, які дозволяють ефективно протистояти емоційним навантаженням. Після довготривалої педагогічної роботи зі студентами інклюзивного класу у викладача з часом може змінюватися погляд на звичайне нормальне сприйняття дійсності. Тому, щоб коригувати своє емоційне сприйняття, важливо відслідковувати свої дії, бути неупередженими у викладанні та ставленні до студентів. Одним із прикладів може слугувати залучення «Критичного друга» саме вашого колеги, якому ви довіряєте, та якого ви залучаєте до навчання, завдання якого неупереджено проаналізувати ваш стан та аспекти вашої роботи, які можливо сам викладач не в змозі адекватно чи, можливо, об'єктивно оцінити. Його роль полягає у спільних обговореннях, ознайомлення з вашими планами та методами викладання. Періодично «Критичний друг» може висловлювати пропозиції, і найважливішим є те, щоб він виступав дзеркалом для відображення ваших

думок, щоб надати вам можливість аналізувати проблеми та самостійно знаходити відповіді.

Іншим, ефективним методом є «Рефлексія». Рефлексивні щоденники повинні містити запитання, ідеї та роздуми, невеликі нотатки. Рекомендується конспектувати «Рефлексію», коли ви робите щось досить важливе. Рефлексивні записи повинні мати запитання, які виникли у процесі певних практичних дій, та ваші наступні кроки, які повинні вирішити певні питання. Важливо підкреслити, що всі думки, викладені на папері, вже не є чимось абстрактним, вони мають реальні форми, з якими можна працювати та коригувати в подальшому.

Також ефективними є відеозаписи. Це досить непоганий приклад рефлексії, який може складатись із відеозаписів вашої роботи на уроках. Він несе цінну інформацію не тільки для усвідомлення, як ми викладаємо урок, але дає можливість оцінити наш стиль поведінки та як нас оцінюють учні.

Метод зворотного зв'язку від батьків та учнів. Можливо, вони не володіють точною інформацією щодо нюансів та особливостей ваших методик викладання, але вони можуть висловлювати загальні та досить компетентні думки відносно способів надання навчального матеріалу.

Спостереження за діяльністю колег. Метод з рефлексивної практики, який включає в себе взаємні відвідування уроків. Це дає змогу побачити та перейняти деякі стратегічні методи подання матеріалу та можливість долучити їх у свою практику.

Отже, всі вищенаведені методи дають можливість об'єктивно оцінювати себе як особистість. Ви маєте мужність експериментувати, неперервна оцінка захистить вас від виникнення стресових ситуацій. Також є можливість визначити, які підходи ефективні, а які ні. Дані методи слугують не для новизни, а для розвитку самозбереження емоційної складової, для глибокого переконання в необхідності змін та самовдосконалення внутрішнього стану та професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Сколотова І. Навчально-організаційний супровід здобувачів освіти з порушенням слуху. Київ: Київський коледж прикладних наук, 2021. 2 с.
2. Logman T. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. 2011. 246 с.
3. Тоні Бут, Мел Ейнскоу. Індекс інклюзії. Розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл. Київ: Видавничий центр «Плеяди», 2015. 190 с.
4. Колупаєва А. А. Данілавічюте С. В. Литвиненко С. В. «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України *Навчально-методичний посібник. Серія «Інклюзивна освіта»*. Київ, 2012. С. 99.

УДК: 373.3.091.3:376.2.018.58(045)

Мельничук Руслана Анатоліївна,
викладач кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії, м. Хмельницький;
Гарматюк Каріна Юріївна,
здобувачка першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
групи ЗПО-53 гуманітарного факультету
спеціальності 013 Початкова освіта
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії, м. Хмельницький

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В НУШ

Становлення та розвиток демократичного суспільства, надання рівноправних можливостей кожному члену суспільства незалежно від фізичного, психологічного чи соціального стану, являється першочерговим завданням державної, соціальної політики України. Сьогодні питання освіти дітей з особливими освітніми потребами надзвичайно актуальне і свідченням цього є розробка Міністерством освіти та науки понад 25 документів, які регламентують питання організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти.

В Україні інклюзивна освіта є педагогічною інновацією, яка перебуває на етапі впровадження у Новій українській школі і потребує вирішення багатьох

проблем (відсутність спеціалістів, архітектурна недоступність шкіл, недосконала нормативно-правова база тощо). Також важливою проблемою є вибір методики навчання дітей з ООП Новій українській школі.

Методика навчання передбачає підбір методів, форм, засобів та прийомів для досягнення результату у роботі з таким учнем. Успішним у роботі з особами з особливими освітніми потребами є використання педагогічних технологій.

Педагогічні технології – це система установок з допомогою яких реалізуються завдання навчального та виховного процесу.

З-поміж різних педагогічних технологій варто виокреми ті, які можуть ефективно вплинути на навчально-виховну роботу в інклюзивному класі. Так, класифікацію можливо здійснити за відповідними завданнями з організації спільної освіти дітей з різними освітніми потребами.

1. Технології спрямовані на формування академічних компетенцій при спільній освіті дітей з різними освітніми потребами: технології диференційованого навчання, технології індивідуалізації освітнього процесу.

2. Технології корекції навчальних та поведінкових труднощів, що виникають у дітей в освітньому процесі.

3. Технології, спрямовані на формування соціальних (життєвих) компетенцій, зокрема прийняття, толерантності.

4. Технології оцінювання досягнень за інклюзивного підходу.

5. Технології, які індивідуалізують освітній процес [3, с.4].

Упроваджуючи та застосовуючи технології інклюзивного навчання варто дотримуватися етапів:

- підготовка учасників процесу та організація їхньої роботи;
- співпраця та координація роботи суб'єктів освіти (МОНУ, Академії педагогічних наук та наукових шкіл, освітніх закладів різного рівня, окремих виконавців чи груп);
- надання інформації чи будь-якої іншої допомоги спеціалістам;

- контроль за роботою учасників впровадження педагогічних технологій навчання дітей з ООП;
- аналіз процесу та результату технологізації;
- коригування цілей (для врахування специфіки нозологій людей з особливими потребами та технічних засобів для здійснення освітнього процесу);
- організація інформаційного забезпечення і обслуговування процесу впровадження тощо [1, с.217].

Однією із найефективніших педагогічних технологій в контексті навчання дітей з ООП в НУШ є технологія диференційованого навчання. Це технологія передбачає те, що усі учні різні, можливості їх різні, а відтак, завдання вчителя полягає у тому, щоб визначити ці відмінності та відповідним чином організувати освітній процес, забезпечивши оптимальний ефективний навчальний досвід для усіх учнів. Такий підхід до організації освіти, враховує потреби школярів і є ефективним та перспективним у навчанні та вихованні різноманітного учнівського колективу, в тому числі з порушенням психофізичного розвитку.

Про диференційоване навчання можна говорити як про технологію, що демонструє: прийняття вчителем різноманітності дитячого колективу (різні рівні базових і поточних знань школярів, їхня підготовленість, освітні інтереси, індивідуальні стилі навчання); навички педагога щодо організації освітнього процесу навчання учнів з різними навчальними можливостями в умовах одного класу; прагнення фахівця просувати дітей на більш високий рівень, забезпечуючи їм особистий успіх і надаючи необхідну підтримку і допомогу. Не існує єдиної формули щодо підготовки уроку із застосуванням диференційованого навчання. Але є одна необхідна умова для успішного навчання – до початку роботи усвідомлювати кінцеву мету і результат, планувати свої дії для їх досягнення [2, с.5-11].

Варто зауважити, що використання особистісно орієнтованих технологій

навчання саме в інклюзивному класі дають змогу перетворити учня на активного суб'єкта освітнього процесу.

На думку М. Порошенко, особистісно-орієнтоване навчання – це не просто врахування особливостей розвитку дитини, це така організація умов навчання, що передбачає не «облік», а «включення» особливостей психофізичного розвитку [4].

Особистісно орієнтована технологія навчання складається з компонентів – особистісно орієнтованих ситуацій, опинившись в яких, дитина повинна шукати сенс, пристосувати їх до своїх інтересів, створити образ чи модель свого життя, обрати творчий момент, дати критичну оцінку. Для вирішення такого завдання недостатньо наявних знань, потрібні пізнавальні пошуки.

Головними завданнями особистісно-орієнтованої технології є розвиток пізнавальних здібностей кожної дитини, максимальний вияв, задіяння, збагачення її індивідуального досвіду, допомога особистості пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, формування в неї культури життєдіяльності, яка є передумовою продуктивної організації повсякденного життя, поведінки.

Ефективність особистісно-орієнтованих технологій навчання в інклюзивному класі безпосередньо залежить від вчителя. Насамперед педагог повинен розвивати у себе вміння співпереживати учневі, виявляти доброзичливість та ставити себе на місце учня. Найголовнішими завданнями вчителя є побачити в кожному учневі його неповторну індивідуальність, здійснювати особистий контакт з учнем задля утвердження людської гідності. Саме вчитель має забезпечити звернення уваги дитини до самої себе, допомогти самопізнати себе, осмислити свої бажання, усвідомлювати та прогнозувати наслідки своїх власних дій і вчинків. На педагога покладається велика відповідальність й в тому, що він має навчити дитину правильно поставити цілі та засоби, використовуючи які, можна досягти їх успішної реалізації. Не менш важливими обов'язками вчителя є й створення

різноманітних педагогічних ситуацій, які спрямовані на емоційну сферу дитини, її особистісний вибір, розвиток гуманістичних почуттів, а також надання учню можливості свободи вибору того виду діяльності, де він може реалізувати себе як індивідуальність [4].

Отже, з огляду на сказане зазначимо, що значення інклюзивної освіти зростає і правильна її організація сприятиме ефективній освіті дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дубич К. В. Роль технологізації у впровадженні інклюзивного навчання //Зб. наук. праць : *Духовність особистості : методологія, теорія і практика* / К. В. Дубич. Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В.Даля, 2011. 208 с.
2. Колупаєва А. А. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків : Ранок, ВГ «Кенгуру», 2018. 160 с. (Інклюзивна освіта).
3. Нагорна О. В. Застосування технологій інклюзивної освіти як засіб створення безбар'єрного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *International Academy journal Web of Scholar*. 2020. №1(43). С.3 – 6.
4. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

УДК 94 (477)

Миколів Зоряна Петрівна,
методист лабораторії STEM-освіти
Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Тернопіль

ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ЯК ІННОВАЦІЯ В ОСВІТІ

*Всі знання виростають з одного коріння –
навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки,
а тому повинні вивчатися у зв'язках
Я. А. Коменський*

У сучасному швидкоплинному світі постає питання підготовки майбутнього покоління до змін в сучасному суспільстві. Основне завдання покладено на батьків та освітні заклади, адже лише при тісній взаємодії можливе формування гармонійної, цілісної та розвинутої особистості.

Інноваційні тенденції в освітній галузі адаптуються до сучасних потреб суспільства.

На сьогоднішній день основною метою освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Цієї мети можна досягнути кількома шляхами. Одним з них є інтеграція навчальних предметів.

Інтеграція – це процес встановлення зв'язків між знаннями, навичками, вміннями, а також забезпечення їх цілісності та єдиної структури.

Ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти. Тому інтеграція як вимога об'єднання в ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможливорюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність.

Інтеграцію в освіті розглядають у багатьох аспектах, зокрема:

- як фактор розвитку освітніх систем;
- як різновид наукової інтеграції, що здійснюється в межах педагогічної теорії та практики;
- як вищу форму відображення єдності цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання та виховання;
- як процес і результат взаємодії структурних елементів змісту освіти, який супроводжується зростанням системності та спресованості знань учнів;
- як цілеспрямоване об'єднання, синтез відповідних навчальних дисциплін у самостійну систему цільового призначення, яка спрямована на забезпечення цілісності знань та вмінь [5, с. 89].

Інтегроване навчання – це сукупність послідовних та взаємопов'язаних

дій учителя й учня. Вони спрямовані на формування цілісної картини світу школяра на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів).

При реалізації завдань інтегрованого навчання в новій українській школі, інтеграція розглядається не як механічне об'єднання окремих питань з різних навчальних предметів, а як їх органічне взаємопроникнення. Воно дає якісно новий результат, нове системне й цілісне утворення – формування цілісної картини світу.

Реформування сучасної освіти лежить на шляху подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, де освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід [4].

Міжпредметна інтеграція в освітніх закладах базується на:

- створення інтегрованих курсів – навчальних предметів, які адаптують для вивчення та інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв;
- розроблення нових форм уроків (урок з міжпредметними зв'язками, інтегрований урок, бінарний урок);
- впровадження проєктів;
- організація тематичних днів та тижнів;
- реалізація принципів STEM-освіти;
- участь в інноваційних освітніх експериментах.

За допомогою інтегрованих занять ми створюємо можливість вийти за межі самодостатньої функціональної ролі його окремих складових. Формуємо якісно нові знання, які характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й системності. Інтеграція предметів дає змогу дитині сприймати предмети і явища цілісно, різнобічно, системно та емоційно.

Застосування інтегрованого навчання сприяє розвитку наукового стилю мислення, дає можливість широкого застосування природничо-наукового

методу пізнання, формує у дитини загальне розуміння географії, біології, фізики, математики, хімії, природознавства, дає надпредметні знання, вміння і навички.

В основі інтегрованих уроків лежить гуманістична спрямованість. Це означає, що знання набувають характеру особистісно важливих, близьких кожному учневі. Стирається знеособленість знань, на перший план виходить соціальна важливість навчального матеріалу. Це спрямовує вчителя на пошук яскравих, живих прикладів, на адаптацію до актуальним інтересам учня, на особисту значимість матеріалу для дитини [3].

Інтегроване навчання є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Воно зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу.

Через інтеграцію здійснюється особистісно-зорієнтований підхід до навчання, тому що учень сам може обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з навколишньою дійсністю.

Переваги інтегрованого навчання для учнів і вчителів :

- створюються умови для формування цілісного образу світу і розгляду явищ з декількох сторін;
- створюються умови для самореалізації, самовираження, прояву творчості, розкриття здібностей;
- навколишній світ дітей пізнається ними у різноманітті та єдності;
- розвивається потенціал, активізується пізнавальна активність;
- налагоджуються міжпредметні зв'язки, передбачені навчальними програмами;
- надається свобода вибору теми, змісту, засобів навчання;
- передбачається можливість нестандартних уроків, форм і прийомів

навчальної діяльності.

Інтеграція в шкільному навчанні реалізується як у межах окремого навчального предмету, так і між різними навчальними дисциплінами. Коли вчитель встановлює зв'язки між блоками навчальної інформації (чи окремими темами) у межах кожного навчального предмета, він реалізує внутрішньопредметну інтеграцію. Якщо вчитель установлює зв'язки між окремими навчальними дисциплінами, він реалізує міжпредметну інтеграцію [2].

Можливості впровадження інтеграції в навчальний процес:

- поєднання спорідненого матеріалу кількох предметів навколо однієї теми, усунення дублювання у вивченні ряду питань;

- ущільнення знань, тобто сконструювати фрагмент знань таким чином, засвоєння якого вимагає менше часу, проте підвищує якість навчального уміння;

- опанування з учнями значного за обсягом навчального матеріалу, досягнення цілісності знань;

- залучення учнів до процесу здобуття знань;

- формування творчої особистості учня, його здібності;

- дати можливість учням застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності [3].

Основні тенденції розвитку школи майбутнього полягають у креативному підході до побудови змісту освіти, формуванні єдиної системи загальноосвітніх і природничо-наукових знань на основі інтеграції. Упродовж останнього десятиріччя впроваджується поняття освітньої інтегратології як сфери педагогічного знання з дослідження сутності, закономірностей і застосування інтеграції в освітньому процесі. Саме STEM-напрямок забезпечує умови для збалансованої, гармонійної, науково-орієнтованої освіти на базі модернізації математично-природничого й гуманітарного навчальних профілів.

STEM-освіта передбачає критичне, аналітичне, творче, інноваційне

мислення, вміння працювати над проєктами в команді, інформаційну грамотність і навички ефективного використання ІКТ – неповний перелік характеристик сучасної успішної людини.

STEM-освіта є ефективним інструментом для задоволення запиту суспільства в досвідчених фахівцях технічного та природничо-математичного профілю в умовах розвитку інформаційних технологій, робототехніки, нано- та біотехнологій [1].

Саме тому на базі Тернопільського інституту післядипломної педагогічної освіти було створено лабораторію STEM-освіти. Основними завданнями діяльності лабораторії є здійснення інноваційної та науково-дослідної (експериментальної) роботи за напрямками: еколого-географічний, фізико-математичний, хіміко-біологічний, цифровізація освіти, робототехніка, 3-D моделювання, 2-D комп'ютерна графіка, рослинницький, агро-освіта (агро-інженерія), здоров'язбережувальний, профорієнтаційний.

Важливим принципом інтегрованого навчання є міжпредметні зв'язки. Вони впливають на відбір і структуру навчального матеріалу цілого ряду предметів. Ідея міжпредметних зв'язків виконує свою організуючу роль: впливає на побудову програм, структуру навчального матеріалу, підручників, на відбір методів і форм навчання. Систематичне їх застосування, створює можливості широко користуватися дидактичними матеріалами та засобами наочності (підручниками, таблицями, приладами, картами, презентаціями, відеороликами), які належать до одного навчального предмета, при вивченні інших дисциплін. В організації навчання виникає потреба в комплексних формах, що мають міжпредметні зв'язки. Такі форми вимагають координації діяльності вчителів, вивчення навчальних програм з родинними взаємовідвідуваннями уроків [3].

Для інтегрування в освіті все частіше використовують різноманітні освітні експерименти, що об'єднують навчальні предмети під однією ціллю. Одним з таких є інноваційний освітній експеримент регіонального рівня «ЕКО-

школа», в якому взяли участь 16 освітніх закладів Тернопільської області.

Мета інноваційного освітнього експерименту «ЕКО-школа» полягає у розробленні та перевірці ефективності моделі формування навичок експериментальної роботи та науково-дослідної діяльності, вирішенні проблем інноваційного розвитку закладу освіти з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів педагогічного процесу, спрямованого на особистісний розвиток учнів, шляхом збереження довкілля, а також створенні педагогічних умов для впровадження дослідницького методу навчання.

Завданнями експерименту є: розробка сутності поняття та концепції формування інноваційного освітнього середовища відповідно до теми експерименту, а також їх апробація; розробка комплексу навчально-методичного забезпечення реалізації моделі формування дослідницького (експериментального) середовища у закладі освіти.

Реалізація експерименту розпочалася з вересня 2019 р. і триватиме до травня 2023 р. [6, с. 58].

Інтеграція навчальних предметів є інноваційним дидактичним методом що є взаємопримикаючим, взаємодоповнюючим та взаємозближуючим при якому всеціло вивчається певне явище, предмет. Інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході, для цього використовують інтегровані уроки, курси, проєкти, освітні експерименти, STEM-освіту. Межі між предметами стираються, а навчальний процес стає частиною загальної картини світу. Інтеграція навчальних предметів дозволяє досягти основної мети освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2)
URL: <https://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chasty-na-2/>.
2. Біда Д.Д. STEM-простір сучасної освіти в контексті креативного підходу/ редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2020. Т.1, Вип.70. С. 88-94.
3. Інтегроване навчання URL: https://edera.gitbook.io/glossary/integraciya/intehrovane_navchannia.

4. Інтеграція змісту кількох навчальних предметів навколо природничої теми URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-integraciya-zmistu-kilkoh-navchalnih-predmetiv-navkolo-prirodnicho-temi-114460.html>.

5. Інтеграція в освіті. Інтегроване навчання в Новій українській школі URL: <https://vseosvita.ua/library/integracia-v-osviti-integrovane-navcanna-v-novij-ukrainskij-skoli-166667.html>.

6. Петровський О. М. Інноваційні освітні експерименти регіонального рівня у Тернопільській області/ П'яті Геретівські читання: наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 07 червня 2021 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. О. Сергуніна, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Т. В. Магера, М. П. Мамус, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль:ТОКІПО, 2021. С.57-61.

УДК 37.013

Мірошник Світлана Іванівна,
кандидат педагогічних наук, завідувач
кафедри суспільно-гуманітарної освіти
Комунального навчального закладу
Київської обласної ради «Київський
обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних кадрів», м. Біла Церква

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РЕФОРМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В 5 КЛАСАХ

Реформа Нової української школи в середній школі, що розпочинається 2022 року на основі впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти, нових програм навчальних предметів та інтегрованих курсів, реалізації діяльнісного й компетентнісного в освіті, формувального оцінювання забезпечить засвоєння учнями нового змісту освіти, формування в них ключових і предметних компетентностей, наскрізних умінь для їх успішної самореалізації [2].

Безперечно, учителя потрібно підготувати до таких новацій. У психології утверджено, що особистість діє якісно, ефективно та наполегливо, якщо усвідомлює мету своєї діяльності, результат, якого має досягти, оскільки

діяльність людини – це свідомо активність, яка виявляється системою дій, спрямованих на досягнення цілей [2]. Отже, для усвідомлення змін у професійній діяльності та їх упровадження педагогів необхідно вмотивувати, пояснити, дати можливість апробувати, проаналізувати й оцінити можливості активного навчання учнів на основі діяльнісного й компетентнісного підходів в умовах НУШ тощо.

Вагома частка в підготовці як вчителів-предметників, так і керівників закладів освіти належить системі післядипломної педагогічної освіти. Презентуємо таку діяльність із підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти, які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти відповідно до положень Концепції «Нова українська школа», у КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів». Викладачі кафедри суспільно-гуманітарної освіти, тренери НУШ, співпрацюють насамперед із вчителями мовно-літературної, громадянської та історичної, мистецької освітніх галузей.

Для підготовки вчителів-предметників закладів освіти Київщини до діяльності в умовах упровадження реформи Нової української школи організовано навчання на короткотермінових (30 год) курсах підвищення фахової кваліфікації з означеної проблеми, зокрема «Реалізація нового Державного стандарту базової середньої освіти у вивченні предметів освітньої галузі «Мови і літератури» для вчителів англійської, німецької, французької та іспанської мов», «Компетентнісний потенціал громадянської та історичної освітньої галузі в контексті реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти» для вчителів історії, правознавства, громадянської освіти та ін. До прикладу, для вчителів української мови і літератури, зарубіжної літератури запропоновані КПФК із проблеми «Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі в контексті реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти», метою яких в освітній програмі визначено розвиток професійної компетентності вчителів української мови і

літератури, зарубіжної літератури щодо реалізації компетентнісного й діяльнісного підходів, упровадження Державного стандарту базової середньої освіти, нових програм із предметів, формувального оцінювання у вивченні української мови і літератури, зарубіжної літератури. Це реалізується завдяки навчальним тренінгам – «Новий Державний стандарт базової середньої освіти: концептуальні положення», «Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів в укладанні й упровадженні навчальних програм з української мови і літератури, зарубіжної літератури, інтегрованих курсів», «Застосування діяльнісних та ігрових методів навчання у вивченні української мови і літератури, зарубіжної літератури», «Формувальне оцінювання в системі оцінювання навчання учнів», «Цифрові технології в освітньому процесі Нової української школи» та інших.

Отже, навчання організовується як низка взаємопов'язаних тренінгів, що забезпечує активне навчання: обмін досвідом і знаннями у спілкуванні в комфортній емоційній атмосфері, отримання нових знань і засвоєння навичок, залучення досвіду педагогів у ході побудови системи нових знань, уявлень, цінностей, орієнтацій, бачень, видів і способів діяльності, а також постійну рефлексію, оцінювання й переоцінку підходів, принципів, бачень, поглядів [5]. Так, на занятті «Новий Державний стандарт базової середньої освіти: концептуальні положення» вчителі засвоюють низку питань: висловлюють розуміння сутності поняття «стандарт» і порівнюють його із загальноприйнятим, розглядають складові Державного стандарту загальної середньої освіти – чинні Державний стандарт початкової загальної освіти, Державний стандарт базової середньої освіти та Державний стандарт профільної середньої освіти, який нині розробляється, визначають наступність їх змісту. Педагоги аналізують Преамбулу (Вступ) Державного стандарту базової середньої освіти: порівнюють визначену в ній мету базової середньої освіти з метою повної загальної середньої освіти, визначену в Законі України «Про освіту» [1], зазначені в цьому документі ключові компетентності й

наскрізні вміння та їх утілення в ДСБСО й таким чином установлюють нормативно-правове підґрунтя Державного стандарту базової середньої освіти; також вони знайомляться з тим, що до розроблення документа були залучені як вітчизняні, так і міжнародні експерти.

Наступними питаннями, які аналізують вчителі на основі активних видів навчальної діяльності, є компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі; вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у мовно-літературній освітній галузі, утілення в них ключових компетентностей, наскрізних умінь, а також у модельних програмах із навчальних предметів та інтегрованих курсів. У такий спосіб у вчителів складається уявлення про цілісність і взаємозв'язок Закону України «Про освіту», Державного стандарту загальної середньої освіти, зокрема й Державного стандарту базової середньої освіти та розроблених модельних програм із навчальних предметів й інтегрованих курсів. Насамкінець під час підбиття підсумків педагоги визначають ключові характеристики ДСБСО, якими, звично, вважають дитиноцентризм, індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти, компетентнісний підхід, зорієнтованість на результат, роль учителя як організатора освітнього середовища.

Для підготовки вчителя до діяльності в умовах НУШ проводяться й інші заходи, зокрема навчальні тренінги за проєктом The LEGO Foundation (навчання реалізації підходу «навчання через гру»); обласні онлайн-зустрічі, вебінари, конференції з авторами модельних програм і підручників (до прикладу, з авторами програм і підручників з української мови і літератури О. В. Заболотним та В. В. Заболотним, у ході яких вони розкривають принципи укладання програм і підручників, зміну пріоритетів у формуванні змісту, структури й результатів навчання в них тощо). Працівниками інституту постійно здійснюється організаційно-інформаційний і науково-методичний супровід обласних майстер-класів і педагогічних студій, що дозволяє педагогам-предметникам познайомитися із практикою використання

освітніх методик і технологій Нової української школи. Також рекомендуємо вчителям й інші види навчання – на платформі «Освіторія» (до прикладу, «Агенти змін»), онлайн-навчання в Інституті педагогіки НАПН України (як-от, «Навчання української мови і літератури у Новій українській школі») та ін.

Отже, якісна та всебічна підготовка вчителів-предметників забезпечить високий рівень результативності реформи Нової української школи в середній школі, а отже, й досягнення її мети – усебічного й повноцінного розвитку та становлення особистості учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р. *Верховна Рада України* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>.

2. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник / Максименко С. Д., Солов'єнко В. О. Київ : МАУП, 2000. 256 с.

3. Мірошник С. І. Аналіз технології тренінгу як способу розвитку компетентності майбутніх фахівців соціально-гуманітарної сфери / С. І. Мірошник. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. №11 (7). С. 49–54.

УДК 37.04

Мовчко Тетяна Володимирівна,
вчитель вищої категорії,
педагог-організатор, вчитель
образотворчого мистецтва Таурівської
гімназії Козлівської селищної ради,
Тернопільська обл.

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ПЕДАГОГА У СТІМКОМУ ПРОГРЕСІ ХХІ СТОЛІТТЯ

Неперервна освіта – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості. Іноді в літературі вживається ще поняття «освіта протягом усього життя». Вперше концепція

«неперервної освіти» була представлена на форумі ЮНЕСКО (1965) видатним теоретиком П. Ленграндом і викликала значний теоретичний та практичний резонанс. У запропонованому П. Ленграндом трактуванні неперервної освіти втілено гуманістичну ідею: у центр поставлено всі освітні начала людини, якій слід створити умови для повного розвитку її здібностей протягом усього життя [3].

У листі МОН України про методичні рекомендації щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО зазначено, що відповідно до частини другої статті 54 Закону України, педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівень та педагогічну майстерність [2]. На мою думку, кожен свідомий вчитель, який працює з дітьми «альфа» у так званій Новій українській школі чи сучасним підлітком, повністю розуміє і погодиться із вищезгаданим законом. Бо хто ж як не вчитель передає знання, а також направляє дитину: навчає вчитися, а особливо коли доступ до знань відкритий, коли бібліотеки всесвіту вміщаються у смартфоні, де учень може почерпнути різну інформацію, як корисну для свого розвитку, так і з негативним впливом на власну свідомість. Особливо зараз у карантинні періоди у зв'язку з епідемією COVID-19, коли батьки працюють, діти змушені залишатися один на один із негативним інформаційним простором, доступ на який наша держава могла б обмежити на законному рівні, але... І тому, ми педагоги, зобов'язані іти на крок вперед, вчити без шкоди для здоров'я дитини. Сприймати побачене чи почуте, корегувати отриману нею інформацію. Бо одночасно ми розуміємо, що сучасний світ диктує свої правила, технології ідуть вперед. В цьому є великі плюси: нація розвинена, винахідлива, ерудована, але є і мінуси: втрата здоров'я, психологічна напруга, порушення душевного стану людини.

Я вважаю, що є влучними і важливо потрібними ті заходи, які надають педагогові різні платформи для вільного вибору проходження навчання (курсів) на різні теми, де педагог має можливість «добрати» ті знання, які потрібні йому

на даному етапі власного професійного розвитку, і не тільки. Бо кожен учитель прагне працювати у партнерських відносинах з учнями, бути компетентним у всіх напрямках: відповідати світу, що змінюється, але не втратити найголовного – бути людиною: духовною, гуманною, із здоровим мисленням. Тому педагог повинен всебічно розвиватися, постійно вчитися.

Досліджуючи неперервну освіту, Р. Даве визначив 25 характерних ознак, які містять такі принципи: охоплення освітою всього життя людини; розуміння освітньої системи як цілісної, яка включає дошкільне виховання, основну, послідовну, повторну, паралельну освіту, що об'єднує й інтегрує всі її рівні та форми; включення в систему освіти, крім навчальних закладів і центрів допідготовки, формальних, неформальних та позаінституціональних форм освіти; горизонтальна інтеграція: дім – сусіди – місцева соціальна сфера – суспільство – світ праці – засоби масової інформації – рекреаційні, культурні, релігійні організації тощо; зв'язок між предметами, які вивчаються; зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним та ін.) на окремих етапах життя; вертикальна інтеграція: зв'язок між окремими етапами освіти – дошкільною, шкільною, післяшкільною; між різними рівнями та предметами на окремих етапах; між різними соціальними ролями, що реалізуються людиною на окремих етапах життєвого шляху та ін. [3].

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) зазначено, що держава має створити умови для задоволення освітніх і професійних потреб громадян, надання кожному можливостей постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями [1]. А також Національна доктрина розвитку освіти наголошує на такому: «глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини, що є головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу. В Україні має забезпечуватися прискорений,

випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також повинні створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя» [4].

Я згідна із висловом, що «метою неперервної освіти є становлення й розвиток особистості як у періоди її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту й стабілізації життєвих сил та здібностей, так і в періоди старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації сил і можливостей, що втрачаються. Вона покликана підвищувати рівень загальних знань і розширювати можливості участі громадян у культурній, соціальній і політичній діяльності країни, а також сприяти посиленню позиції людини в професійній діяльності» [3].

Безперервна освіта людини – це суспільна відповідальність кожного аби вистояти у складних життєвих ситуаціях: економічних, екологічних, коронавірусних, а також у період, коли в країні іде війна. Тому і потрібно постійно вчитися, щоб продовжувати творити сучасну незалежну демократичну європейську державу.

Отже, які б професії не здобула людина, щоб повноцінно прожити своє життя, а особливо учитель, має постійно саморозвиватися, удосконалювати свої вміння та навички, а тим паче у XXI столітті, де прогрес у всіх напрямках іде шалено стрімко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державна національна програма «Освіта». Постанова від 3 листопада 1993 року №896.
2. Лист МОН України від 04.03.2020р. №1/9-141 з методичними рекомендаціями щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників.
3. Мережа Інтернет. Онлайн енциклопедія Вікіпедія.
4. Національна доктрина розвитку освіти № 347/2002 від 17квітня 2002року.

Орехова Ірина Вікторівна,

директор ліцею №144 ім. Г. Ващенко,
вчитель-методист вищої категорії, м. Київ;

Вольнова Леся Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри психосоматики та психологічної
реабілітації Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ІНТЕРАКТИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР НУШ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Актуальність дослідження компетенції керівника освітньої установи в інтерактивному освітньому просторі НУШ зумовлена тим, що унікальність кожної такої установи визначається пріоритетними напрямками роботи, світоглядним баченням, вимогами та особливостями. Освітній центр відкриває шлях професійної діяльності, орієнтуючись насамперед на систему компетенцій, сучасні підходи до регламентації дій керівництва освітнього закладу. Адже будь-яку ідею у шкільному середовищі можна реалізувати, якщо вона реальна та викликає інтерес у педагогічного колективу та інших учасників освітнього процесу. О. В. Біляковська переконана, що реалізація провідних етапів у цьому випадку залежить від рівня професійної компетентності керівника, який ініціює зміни, реалізує їх за участю колективу та відповідає за результати [1, с. 90].

У зв'язку із викладеним варто розглянути поняття професійної компетентності. Воно трактується, насамперед, у контексті характеристики ступеня оволодіння своєю професійною діяльністю та передбачає усвідомлення потреб, інтересів та цінностей цієї діяльності, мотивів, оцінку професійно важливих якостей, регулювання на цій основі свого професійного розвитку. За своїм змістом та структурою професійна компетентність керівника освітньої установи містить компоненти, що належать до основних структурних елементів

процесу управління (мотиви, знання, уміння, особистісні якості) [2, с. 43] .

Н. М. Буримська у своїх роботах наголошує, що функціональні обов'язки керівника освітньої установи є системою взаємопов'язаних компонентів. Аналізуючи наукові підходи провідних дослідників у процесі розгляду структури професійної компетентності керівника освітньої установи, можна впевнено виділити три складові її повноцінного забезпечення:

1. Науково-теоретичні (досвід, знання, навички, вміння у сферах педагогічної, управлінської, нормативно-правової освіти та ін.);

2. Діяльність (навички та практичні прийоми, технології, методи, форми застосування наявних знань);

3. Особистісні (психологічні особливості, культурні, моральні якості особистості керівника) [2, с. 55].

У процесі вдосконалення, як зазначає О. В. Біляковська, педагогічна наука нагромадила величезний багаж досвіду використання різних методів навчання [3, с. 23]. Тому сучасні педагоги активно використовують як традиційні, так і інтерактивні методи. Інтерактивне методичне забезпечення демонструє великі можливості у розвитку інтелектуального та творчого потенціалу учнів та вчителів. Зокрема, О. О. Кудряшова наголошує, що сутність інтерактивного освітнього простору загалом заснована на безперервній взаємодії всіх учасників освітнього процесу на засадах співпраці, взаємонавчання, взаємопідтримки та допомоги. При цьому вчителі, учні, батьки – рівноправні суб'єкти навчання, які не залишаються осторонь, а беруть участь у створенні сприятливого освітнього середовища відповідно до Концепції нової української школи [6, с. 78].

Аналізуючи погляди вчених [3-6] на проблему дослідження, можна сказати, що ключовою основою професійної компетентності керівника освітньої установи є вміння, що відображають специфіку управлінської діяльності менеджера освіти:

- комплексне бачення проблем у роботі школи;

- наявність спеціальних знань, необхідних для ефективного виконання функцій управління;
- системний потенціал у процесі організації творчої діяльності колективу в інноваційному векторі освітньої організації;
- вміння створити середовище, що розкриває професійні якості керівників та працівників школи;
- комунікативний досвід як вміння працювати з викладачами та учнями, формувати позитивні відносини у колективі, а саме: пояснювати, слухати, впливати, переконувати, «вести за собою» [1, с. 58].

У сучасних умовах на керівника закладу освіти покладаються важливі завдання. Керівник несе пряму відповідальність за якість процесу навчання та виховання, функціонування всієї соціально-педагогічної системи закладу освіти. На думку Н. М. Буримської, професійна компетентність керівника освітнього закладу структурно складається з управлінського, педагогічного, комунікативного, діагностичного та дослідницького компонентів та визначається рівнем професійних знань та умінь, ступенем розвитку необхідних професійно значущих якостей особистості [2, с. 21]. Всі вони необхідні для оптимального керування, виконання функцій та досягнення цільових орієнтирів закладу освіти.

Отже, професійна компетентність інтегрує теоретичні знання, практичні навички, професійні та особистісні цінності та якості, які забезпечують кваліфіковане управління закладом освіти. Вона репрезентує прагнення та здатність керівника реалізувати свій потенціал у творчій професійній діяльності, усвідомити соціальну значущість та особисту відповідальність за результати цієї діяльності й постійну потребу її вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Біляковська О. В. Контрольно-оцінювальна діяльність керівника: теоретичні аспекти освітнього менеджменту. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.* Київ, 2021. Вип. 14. С. 336–340.

2. Буримська Н. М. Формування професійної компетентності директора школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 27 с.
3. Вашуленко М. С., Онопрієнко О. В. Компетентнісний підхід в умовах Нової української школи. *Педагогіка і психологія : наук.- теор. та інфор. журн.* 2019. № 3. С. 23–26.
4. Гуркевич Р. С. Інтерактивно-комунікаційні технології у навчанні. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання учнів: методологія, теорія, досвід, проблеми:* зб. наук. праць. Вип.21. Київ : ТОВ фірма «Планер», 2009. С. 33–36.
5. Коберник О. М. Інтерактивні педагогічні технології в освітньому процесі: навч.-метод. посіб. Тернопіль : Видавнича справа, 2007. 208 с.
6. Кудряшова О. А. Використання інтерактивних методів навчання в умовах Нової української школи. *Освіта і наука.* 2020. № 1/2. С. 151–153.

УДК 378.091.12

Поліщук Наталія Анатоліївна,
завідувач відділу освітніх інновацій
Волинського інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Луцьк

РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА – ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ УСПІШНОГО ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

Сучасна українська освіта в загальному контексті її модернізації визначається різноманітністю інновацій, пошуком нових педагогічних технологій та характеризується зміною пріоритетів у змісті навчання і виховання. Ці зміни зумовлені новим цільовим змістом і результатами навчання, у центрі яких перебуває фахівець, здатний до творчості, мобільний, відповідальний за свою діяльність, умотивований до неперервної освіти й самовдосконалення. Особливо значущим є формування його компетентності, особистісно-професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти і зрозуміти нове, володіти інноваційною ситуацією, бути ініціатором інноваційних процесів.

Проблема формування особистості вчителя-новатора знаходить своє відображення в науково-педагогічній літературі. Зокрема, у працях Н. Василенко, Л. Ващенко, В. Громового, Л. Даниленко, І. Дичківської, І. Єрмакова, Н. Клокар, О. Козлової, М. Мирошніченко, В. Стадової, Г. Сиротенка та ін. висвітлюються питання інноваційної освітньої політики в

державі, формування готовності вчителів до інноваційної діяльності, впровадження педагогічних інновацій в освітній процес, підвищення ефективності управління інноваційними процесами в закладах освіти та ін.

Філософський аспект педагогічної інноватики розкрито І. Зязюном, В. Кременем; соціологічний – В. Андрущенко, М. Удальцовою, Н. Шустом та ін.

Питання педагогічної інноватики, що успішно впливає на інноваційну діяльність та залежить від психологічної готовності педагога до сприйняття й реалізації нововведень знайшли відображення в роботах М. Боришевського, Г. Головіна, Л. Мітіної, Є. Павлютенкова, Н. Попель та ін.

На важливості єдності освіти й науки у формуванні особистості вчителя, самомотивованого на творчий пошук і новаторство, наголошується у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки», Стратегії розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року.

У Концепції Нової української школи проголошується важливий акцент новозмін, пов'язаний із тим, що автономія закладу освіти надає вчителю академічну свободу у виборі методів і технологій навчання, програм, підручників і навчальних посібників, побудові авторських освітніх програм. Учитель із транслятора і джерела знань стає наставником і помічником дитини у виборі власної освітньої траєкторії, допомагає виявити і розвинути її таланти і здібності. Для цього має володіти сучасними педагогічними технологіями, умінням управляти індивідуалізованим освітнім процесом, бути обізнаним з різними психологічними теоріями індивідуальної і групової роботи з дітьми [3, с. 76]. Формуючи майбутнього громадянина суспільства (суспільства знань) вчитель повинен вміти:

- розвивати ініціативу і самостійність учнів, виховувати їх бути відповідальними за власну освіту;

- формувати у школярів мотивацію до навчання, саморозвитку;
- навчити учнів вчитися;
- формувати у здобувачів освіти інформаційні потреби;
- розвивати інтерес до способів набуття нових знань та вмінь;
- допомогти учням знаходити відповіді на запитання, що в них виникають, самостійно здобувати знання;
- навчити учнів використовувати інформаційні освітні ресурси (зокрема, розподілені інформаційні ресурси в локальних і глобальних мережах) і здійснювати інформаційну взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Саме тому сучасний учитель має бути відкритим до інновацій, готовим самовдосконалюватись, перебувати у постійному творчому пошуку, рухатись уперед – працювати над своїм професійним розвитком, володіти інноваційною компетентністю.

Інноваційна компетентність – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, яка забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми, характеризує рівень готовності до сприйняття і творчого втілення ідеї розвитку на інноваційних засадах та реалізується в таких складових: інноваційні цінності (позитивне ставлення до нового, уникнення стереотипів, зацікавленість у власному розвитку); ефективність використання інновацій (інноваційні прийоми, уміння й навички педагогів); потреба в знаннях для здійснення інноваційної діяльності.

Саме в умовах інноваційної діяльності стають реальними якісні зміни в педагогічному мисленні вчителів, відбувається інтенсивний розвиток їхніх творчих здібностей, і в результаті – ефективне формування педагога-новатора, який:

- Орієнтує свою педагогічну діяльність на нові досягнення науки.
- Неперервно досліджує свою систему роботи, здійснює науковий аналіз різних її складових.

- Прагне неперервно підвищувати результативність своєї праці.

- Володіє вміннями практичного використання методики педагогічного дослідження.

- Тяжіє до спілкування з ученими і педагогами-новаторами для ознайомлення з актуальними проблемами вітчизняної й зарубіжної педагогіки, передовим досвідом роботи, інноваційними технологіями, професійними досягненнями своїх колег.

- Конструктивно сприймає нові ідеї, прагне з'ясувати суть, переваги і недоліки без зверхності та скептицизму відносно спроможності.

- З повагою ставиться до переконань своїх опонентів без категоричного заперечення їхньої точки зору.

- Володіє системним мисленням, що виявляється в цілісному сприйнятті різних педагогічних явищ, здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, визначати перспективу свого подальшого професійного та загального розвитку, шляхи її досягнення [4, с. 31].

Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічних джерел дало змогу виокремити компоненти в структурі інноваційної компетентності педагога: когнітивного, креативного, технологічного, дослідницько-рефлексивного, конструктивно-проективного і мотиваційно-ціннісного.

Показниками сформованості когнітивного компонента є: методологічні знання (вміння сприймати дійсність із позицій системного підходу, сформованість загальнонаукових категорій); загальнотеоретичні й методичні знання (знання принципів і методів педагогічного дослідження, володіння конкретними дослідницькими вміннями); уміння успішно застосовувати інноваційні педагогічні технології (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); позитивний педагогічний досвід [1, с. 16].

Креативний компонент розкривається в здатності педагога нестандартно, оригінально, по-новому сприймати і організовувати освітній процес. Включає в себе параметри нестереотипного сприйняття, творчого перетворення.

Дослідницько-рефлексивний компонент інноваційної компетентності педагога забезпечує саморегуляцію інноваційної діяльності і характеризується сформованістю здатності до аналізу й оцінювання педагогічних нововведень, усвідомлення причин успіхів і невдач, усунення неефективних способів діяльності [2, с. 8]. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпритація й інтерпритація іншого.

Технологічний компонент в структурі інноваційної компетенції педагога характеризує здатність вибудовувати алгоритм інноваційної діяльності, розробляти і впроваджувати як традиційні, так і інноваційні прийоми, способи, творчо їх перетворювати. До провідних показників належать: діагностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні та організаторські вміння.

Конструктивно-проєктивний компонент розкривається в здатності педагога прогнозувати процеси, результати, умови і перспективи розвитку особистості учня на інноваційному рівні. Основними його показниками є: вміння планувати нові програми актуалізації та розвитку здібностей учнів, вміння прогнозувати нові параметри впливу і взаємодії з учнями.

Мотиваційно-ціннісний компонент інноваційної компетентності характеризує спрямованість педагога на освоєння і впровадження педагогічних інновацій в освітній процес, інтерес до теоретичних проблем, наукових досліджень і практичної діяльності в сфері інновацій, потребу і прагнення до професійного саморозвитку в галузі педагогічної інноватики [2, с. 7]. Мотиваційно-ціннісний компонент є основою, навколо якої конструюються головні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах та досягнуті результати. Показниками мотиваційно-ціннісного компонента є пізнавальний інтерес педагога до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Таким чином, інноваційна компетентність педагога розглядається нами як чинник успішного здійснення освітніх реформ; обов'язкова компетентність фахівця, без наявності якої унеможлиблюється ефективне виконання професійної діяльності особистістю, оскільки потребує від неї готовності до змін у зв'язку з постійними нововведеннями та модернізаціями, що відбуваються в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. *Інформаційно-методичний збірник*/ Упорядник Г.О. Сиротенко. Полтава: ПОППО, 2006. 124 с.
2. Загородній С.П. Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 21 с.
3. Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції. Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. 393 с.
4. Сологуб А., Остапчук О. Діяльність учителя: готовність до інновацій. *Завуч. Наша вкладка*. 2006. № 10 (268), квітень. С. 26 – 31

УДК 378.091.113:33

Радецька Ірина В'ячеславівна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту освіти
Волинського інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Луцьк

ЕКОНОМІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ – НЕОБХІДНА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Численні дослідження свідчать, що підвищення професійної компетентності керівника позначається на позитивних соціально значущих результатах діяльності учнів і вчителів, тому велику увагу слід приділяти підготовці директора школи. Саме професійна підготовка директорів і прийняття конче необхідної законодавчої норми щодо набуття професійного статусу

директора спричинить і де-юре, і де-факто визнання професії «керівника освіти». Адже в Україні до цього часу офіційно це лише посада. Державі це вигідно і економічно і прагматично, оскільки керівників шкіл значно менше, ніж учителів і призначаються вони переважно з найдосвідченіших учителів-лідерів.

Реформування освіти в Україні, реалізацію Концепції «Нова українська школа», децентралізацію та ефективне управління освітою неможливо здійснити без професіоналів – керівників-лідерів, які нині виконують близько трьох десятків нових ролей, обумовлених сучасними викликами як перед системою освіти, так і перед цивілізацією в глобальному контексті. Потрібний керівник із сформованими соціально значущими професійно важливими управлінськими, лідерськими та особистісними якостями, з розвинутим розумовим, соціальним та емоційним інтелектом в їх органіці та морально-ціннісними чеснотами.

Конкуренція на ринку освітніх послуг, суперництво за кількість учнів, поліпшення якості надання освітніх послуг, необхідність пошуку позабюджетних джерел фінансування, переведення закладу на самостійний бухгалтерський облік, упровадження повної або часткової фінансової автономії – ось далеко не повний перелік проблем, які сьогодні ставить перед керівником закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). За таких соціально-економічних реалій розвиток і майбутнє ЗЗСО залежить від професійних та особистих якостей керівника, його правової та економічної грамотності, управлінської компетентності тощо.

Відповідно до професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», затвердженого наказом Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 р. № 568-21 [5], компетентність стратегічного управління закладом освіти передбачає низку здатностей, якими має володіти керівник ЗЗСО:

1. Здатність визначати і враховувати запити та очікування всіх учасників освітнього процесу.

2. Здатність визначати стратегію розвитку закладу освіти, у тому числі стратегію цифрової трансформації та здійснювати стратегічне планування.

3. Здатність до інноваційного управління розвитком закладу освіти.

4. Здатність ефективно залучати і використовувати матеріальні й фінансові ресурси відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти.

5. Здатність управляти змінами.

6. Здатність приймати і ухвалювати рішення, що ґрунтуються на оцінці існуючих альтернатив і ризиків.

7. Здатність здійснювати контроль і оцінювати ефективність управлінської діяльності.

В межах такої здатності, як здатність ефективно залучати і використовувати матеріальні й фінансові ресурси відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти, керівник ЗЗСО повинен знати: шляхи і методи залучення матеріальних і фінансових ресурсів відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти; технології ефективного використання матеріальних і фінансових ресурсів; вимоги до створення і затвердження кошторисів, планування використання бюджетних коштів [5].

Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» прописує такі вміння та навички, яким повинен володіти керівник:

1. Використовувати ефективні шляхи і методи залучення матеріальних і фінансових ресурсів відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти.

2. Раціонально і ефективно використовувати матеріальні й фінансові ресурси.

3. Затверджувати кошториси, плани використання бюджетних коштів.

4. Укладати та підписувати документи з питань фінансово-господарської та іншої діяльності закладу освіти.

5. Організувати введення бухгалтерського обліку та звітності (у разі, якщо він здійснюється самостійно закладом освіти) відповідно до законодавства [5].

З огляду на це, економічна компетентність керівника ЗЗСО є необхідною вимогою часу, а її розвиток – важливим ресурсом забезпечення якості управлінської діяльності та роботи закладу освіти загалом.

У нашій державі питання підготовки економічно компетентних керівників ЗЗСО особливо актуальне у зв'язку з тим, що нині більшість керівних посад обіймають люди, які не мають спеціальної управлінської підготовки, фахових знань з економічних, фінансових, маркетингових питань.

Дефініцію «компетентність» експерти державних і недержавних освітніх організацій Швейцарії, США та Канади DESECO з різних галузей (освіти, бізнесу, здоров'я) визначають, як здатність забезпечити індивідуальні та соціальні потреби, виконувати поставлені завдання. Вони вважають, що компетентність ґрунтується на поєднанні цінностей, емоцій, ставлень і практичних навичок, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що мобілізує до активної дії. Експерти також вказують на провідне значення ключових компетентностей. Серед них найбільш значимими виділяють автономну діяльність, уміння функціонувати в соціальних гетерогенних групах, інтерактивне використання засобів [1].

У «Новому словнику української мови» зазначені терміни мають таке пояснення: «Компетентний. 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чимось добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований. 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний. Компетенція – це добра обізнаність із чим-небудь, коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [3, с. 305].

Звертаємо увагу на перелік вмінь і навичок, якими повинен володіти керівник в умовах повної фінансової автономії ЗЗСО:

- забезпечення прозорості в роботі ЗЗСО та його фінансів;
- створення бухгалтерської служби;
- формування наказу про облікову політику ЗЗСО;

- організація самостійного бухгалтерського обліку;
- формування бюджету ЗЗСО;
- складання індивідуальних кошторисів, планів асигнувань загального фонду бюджету, планів спеціального фонду бюджету тощо;
- підготовка документації й участь у тендерних торгах;
- відкриття рахунків в органах Державної казначейської служби України;
- підготовка фінансових звітів.

Сучасний керівник ЗЗСО – це професійно підготовлений спеціаліст, який має достатню економічну підготовку і розвинуте економічне мислення, здатний виявляти проблеми, приймати управлінські рішення і нести відповідальність за їх реалізацію, продукує ідеї та аргументовано відстоює свою точку зору, проявляє ініціативу та має підприємницький хист, досягає позитивних результатів у роботі.

З огляду на це виникає потреба у визначенні поняття «економічна компетентність керівника ЗЗСО».

Опираючись на власний досвід, трактуємо економічну компетентність керівника ЗЗСО як здатність результативно здійснювати управлінську діяльність у галузі освіти, на основі ґрунтовних економічних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, для ефективного розвитку організації (установи) в умовах ринкової конкуренції.

Однак не всі керівники ЗЗСО позитивно ставляться до впровадження шкільної автономії, демонструють готовність до змін і прагнення прозорості в управлінні освітою на всіх рівнях, оскільки необхідно мати мужність вникати в питання кошторису, бюджету, тендерних торгів, ведення облікової політики тощо, а це потребує опанування ними саме економічної компетентності.

Основу економічної компетентності керівника ЗЗСО складають чотири компоненти:

1. Мотиваційний (мотиви, потреби, ціннісні орієнтації).

2. Когнітивний (базові знання з теорії фінансів, кредиту та фінансового менеджменту, маркетингу, бухгалтерського обліку, фінансування інвестицій, фінансово-економічного аналізу, оподаткування, бюджетного законодавства, підприємницької діяльності, управління персоналом тощо).

3. Операційний (уміння, навички в управлінні).

4. Особистісний (особисті якості керівника).

Керівник повинен вміти управляти матеріальними, фінансовими та людськими ресурсами, адже без цього неможливе зростання ефективності професійної діяльності та якості освіти. Для цього йому необхідні певні базові економічні знання (когнітивний компонент). Крім того, необхідно знати, як здійснюється фінансування ЗЗСО, що собою являє бюджетна система та організація обліку виконання бюджету, які є види та напрями фінансування позабюджетної діяльності.

Водночас керівник повинен вміти працювати з фінансовою інформацією, аналізувати результати фінансової діяльності та ефективності вкладень, складати фінансовий план, оформляти кредити, регулювати проходження грошей, контролювати власну бухгалтерію, складати кошторис, укладати договори, перевіряти нарахування заробітної плати, ефективно використовувати матеріальні та фінансові ресурси.

В умовах конкуренції школа не може дозволити собі обмежуватися виконанням лише освітніх завдань. Крім головної мети – надання освіти, необхідно враховувати низку фінансових цілей:

- створення простору виконання освітніх завдань;
- надання інформації для формування та здійснення політики й фінансового звітування;
- контроль за спрямуванням та ефективністю нововведень;
- створення простору для успішного управління персоналом;
- забезпечення наступності шкільної організації [6, с. 6].

Стратегічне управління школою має передбачати створення структури й

упорядкування сукупності завдань, що відповідають перерахованим цілям, із використанням фінансового планування. Фінансове планування є складовою загального процесу планування і, відповідно, управлінського процесу.

Головними етапами фінансового планування є: аналіз фінансових можливостей закладу; прогнозування наслідків поточних рішень із метою уникнення непередбачуваних ситуацій і встановлення зв'язку між поточними та майбутніми рішеннями; обґрунтування варіанту, обраного ряду можливих рішень; оцінювання результатів, досягнутих закладом, порівняння їх із цілями, визначеними у фінансовому плані [6, с. 6].

Фінансове планування ґрунтується на навчальному, маркетинговому та інших планах, підпорядковується місії та загальній стратегії закладу. Жодні фінансові прогнози не матимуть практичної цінності, поки не будуть ухвалені навчальні та маркетингові рішення.

Поряд із цим керівник ЗЗСО виконує функцію менеджера, який займається реалізацією освітніх процесів у закладі. Керівник школи як цілісний менеджер має відігравати роль підприємця, лідера з розвитку людських ресурсів, навчального лідера й адміністратора. Водночас важливо пам'ятати, що всі ці ролі не мають бути відокремленими, а є взаємопов'язаними і спрямованими на досягнення цілей школи. Цілісність передбачає колективну мету, що може бути сформульована як забезпечення якісної освіти.

Діяльність керівника школи повинна бути спрямована на пошук стратегічних можливостей для розвитку та вдосконалення закладу. Керівник повинен аналізувати можливості і загрози зовнішнього середовища, обирати стратегію, яка б забезпечила сталий розвиток закладу. Це також передбачає, що керівник розробляє певні ідеї, які лежать в основі стратегічних та операційних планів, активно долучається до розвитку стосунків між школою і середовищем.

Вважаємо, що розвинута у керівника ЗЗСО економічна компетентність в умовах фінансової самостійності закладу дозволить:

- перейти від отримання коштів за кодами економічної класифікації до фінансування єдиною сумою;
- самостійно формувати бюджет (кошторис) закладу освіти;
- активніше залучати додаткові кошти;
- впроваджувати незалежну систему контролю за кількістю та якістю наданих послуг освіти;
- здійснювати на свій розсуд процедури закупівлі товарів, робіт та послуг та підписання угод на їх поставку;
- впроваджувати сучасні програмні продуктів та системи бухгалтерського обліку діяльності;
- розробляти та впроваджувати звітність, яка висвітлюватиме основні напрями діяльності закладу з метою аналізу, оцінки та громадсько-державного контролю якості та кількості наданих освітніх послуг;
- за умов економії коштів преміювати працівників, а також учнів за досягнення в роботі й навчанні;
- посилити відповідальність та ініціативність колективу закладу освіти.

Отже, економічна компетентність керівника закладу освіти – це особистісна характеристика менеджера, яка включає ціннісні орієнтації, економічні знання, уміння, навички використовувати економічні важелі та особистісні якості в управлінні для досягнення ефективного результату діяльності закладу в умовах фінансової самостійності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бурлаєнко Т. І. Зміст і структура економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти як необхідна вимога часу. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashivydanya/metod_upr_osvit/v_7/2.pdf
2. Економічна компетентність в системі післядипломної педагогічної освіти: навч. посіб. / за ред. Г. А. Дмитренка. К.: ЦППО, 2008. 125 с.
3. Новий тлумачний словник української мови: в 4-х т. К. : Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>.

5. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568_zatverdzh_standartu.keriv.22.09.Pdf.

6. Фінансово-господарська діяльність керівника ЗНЗ: освітня програма спецкурс. Наук. ред. Мороз І. Л. Рівне: РОШПО, 2012. 44 с.

УДК 378.37.001

Репало Валерія Сергіївна,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота», Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава;

Лебедик Леся Вікторівна,

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

УРАХУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Урахування дидактичних особливостей навчальних дисциплін у підготовці соціальних працівників є актуальною для педагогіки проблемою, адже сьогодні у світі відбувається перехід до реально міждисциплінарних досліджень, коли здійснюється взаємопроникнення знань і методів пізнання в наукових дисциплінах. Аналіз останніх публікацій показує, що проблемам педагогічного проєктування як галузі педагогіки присвячено ґрунтовні дослідження вчених, зокрема, В. Безрукової [1], В. Беспалька [2], О. Коберника [3], О. Кучерявого [4], Л. Лебедик [5–7; 10; 12–15], В. Стрельнікова [6; 8–11, 15] та ін.

Характеризуючи цикли підготовки соціальних працівників зазначимо, що цикл гуманітарної підготовки включає філософію, культурологію, іноземну мову, фізичну культуру та інші дисципліни, зміст яких можна визначити як

набір найбільш загальних відомостей кожної з наук, що дає у своїй сукупності комплексне уявлення про соціально-культурну сферу сучасного суспільства і орієнтує соціальних працівників на формування власного ціннісного ставлення до суспільних процесів і явищ; озброює сукупністю умінь, необхідних для людини як активного суб'єкта соціального середовища. Цей цикл підготовки достатньо стандартний для більшості спеціальностей, включаючи ті, для яких ці дисципліни є профілюючими.

Цикл професійної та практичної підготовки включає дисципліни, конкретний зміст яких формується у відповідності із спеціальністю. Вони дозволяють соціальним працівникам набути знання, практичні уміння і навички та оволодіти методами наукових досліджень за напрямом педагогічної галузі науки або практики; формують професійні компетенції.

Проведений аналіз галузевого стандарту, а також аналіз специфіки об'єктів, методів, завдань та головних аспектів провідних наукових галузей дозволяє нам визначити та проаналізувати головні дидактичні особливості навчальних дисциплін, що відтворюють зміст і методи різних наукових галузей, які мають позначатися і враховуватися при проектуванні модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань.

До головних дидактичних особливостей навчальної дисципліни відносимо такі основні характеристики, які ми згрупували за певними ознаками. Перша група включає характеристики, які є основоположними при виборі дисципліни соціальними працівниками. До них відносяться: предмет, мета, завдання дисципліни; вимоги до початкової підготовки, необхідні для успішного засвоєння дисципліни – знання конкретних понять, модулів, дисциплін; володіння певними навичками; мовна підготовка; досвід роботи на комп'ютері, володіння конкретним програмним забезпеченням; досвід практичної роботи в певній галузі тощо; об'єм дисципліни в годинах – співвідношення між теоретичною і практичною частинами дисципліни; адресат дисципліни – соціальні працівники.

Друга група характеристик є фактично стислою характеристикою змісту дисципліни. Вона включає: основні поняття дисципліни – перелік понять; методи дисципліни – характеристика методичного апарату, який забезпечує дослідження основних понять, об'єктів, процесів, що вивчає дана дисципліна; основні проблеми дисципліни – перелік проблем, що є провідними науковими проблемами даної галузі; зв'язок дисципліни із сучасним станом науки і практики – виділення сучасного, нового, проблемного матеріалу.

Третя група характеристик є визначальною щодо місця дисципліни в системі підготовки соціальних працівників. До цієї групи належать такі дидактичні характеристики: зв'язок із іншими навчальними дисциплінами – перелік навчальних дисциплін різних циклів підготовки, для опанування яких необхідні знання, уміння, навички, методи пізнання, що забезпечується вивченням даної навчальної дисципліни; спрямованість навчальної дисципліни на саморозвиток і на розвиток загальнопредметних та загальноінтелектуальних умінь соціальних працівників – перелік умінь із властивостями переносу на інші галузі діяльності, що здатна формувати дана дисципліна (наприклад, узагальнення, аналіз, синтез, класифікація, оцінювання, абстрагування, моделювання, висування гіпотез, виділення головного, формування проблем, усвідомлення, рефлексія); галузі застосування одержаних знань і умінь – перелік галузей; зв'язок дисципліни із сучасними інформаційними технологіями – представлення сучасних інформаційних технологій як інструмента опанування даною дисципліною: як саме і з якою метою використовуються у навчанні універсальні та професійно-орієнтовані програмні засоби.

Четверта група поєднує характеристики, які визначають характер навчального процесу. До них належать: специфічна технологія організації навчального процесу з навчальної дисципліни – характеристика адекватних для конкретної дисципліни технологій навчального процесу (різні види лекцій – лекція-монолог, лекція-діалог, проблемна лекція, вступна, оглядова, заключна

тощо; різні види семінарів – семінар запитань і відповідей, розгорнута бесіда, коментоване читання, дискусія, конференція, ділова гра, мозковий штурм, прес-конференція, спецсемінар тощо; лабораторні роботи різних видів; експеримент; робота з реальними об'єктами та інші); характеристика основних видів навчальної діяльності соціальних працівників; специфічність навчання даній навчальній дисципліні, яка спирається на специфіку змісту дисципліни, особливості діяльності соціальних працівників його засвоєння, особливості можливостей викладача з організації цієї діяльності; характеристика основних пунктів контролю – контроль початкового рівня підготовки, проміжний контроль та його форми (контрольні роботи, колоквіуми, домашні завдання, захист лабораторних робіт, захист курсових робіт тощо), підсумковий контроль і форми його проведення.

Отже, навчальна дисципліна є педагогічно обґрунтованою системою знань, вмінь та навичок, що уособлюють основний зміст і методи однієї чи кількох галузей науки, техніки, мистецтва тощо, а особливості навчальної дисципліни значною мірою зумовлені особливостями відповідної науки, що слід враховувати у підготовці соціальних працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Безрукова В. С. Педагогика: Проективная педагогика: учебник. Екатеринбург: Деловая книга, 1996. 342 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 190 с.
3. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі: Навч.-метод. посіб. К. : Науковий світ, 2001. 182 с.
4. Кучерявий О. Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проектування. Донецьк : ДонНУ, 2006. 304 с.
5. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., приуроченої 80-річчю від дня заснування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль, Україна, 23 груд. 2020 р.). Науковий, методичний, інформаційний збірник ТОКІППО / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Т. В. Магера, М. П. Мамус, М. А. Мартинів, Т. О. Сергуніна. Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 136 – 141.

6. Лебедик Леся, Стрельников Віктор. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 49 – 53. URL : http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212383/pdf_76

7. Лебедик Л. В. Теоретичні та методологічні аспекти фахового зростання особистості майбутнього соціального працівника в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (26–27 листоп. 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет). Бердянськ, 2020. С. 59 – 61.

8. Стрельников В. Ю. Акмеологічний підхід до підготовки фахівців із соціальної роботи. *Дидакал*: часопис: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 17–18 листоп. 2020 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. № 21. С. 160 – 163.

9. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладах. *Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів*: матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 1–2 жовт. 2009 р.). Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2009. С. 181 – 188.

10. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 25, 26 трав. 2021 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 201 – 207.

11. Стрельников В.Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.

12. Троценко І. В., Лебедик Л. В. Технологія проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань. *Зб. наук. статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досліджень 2011-2012 навч. р.* Полтава: ПУЕТ, 2012. 225 с. С. 200 – 205.

13. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155–162. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>

14. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472 – 484.

15. 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>.

УДК 378.147

Саприкіна Ольга Петрівна,
старший викладач кафедри суспільно-
гуманітарної освіти Рівненського
обласного інституту післядипломної

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У сучасному розумінні процес навчання розглядається як процес взаємодії між учителем і учнями з метою їх залучення до засвоєння певних знань та удосконалення відповідних навичок і вмінь. Педагоги за цієї умови повинні використовувати різноманітні методи та підходи, що дозволяють здобувачам освіти бути активними учасниками навчального процесу. Неабияку роль в означеному контексті, особливо на початковому етапі, відіграє активне навчання, зокрема застосування ігор як привабливих сучасних освітніх практик. Така тенденція призвела до виникнення нового поняття – гейміфікація, що передбачає забезпечення реалізації досить складних завдань привабливим, цікавим, захоплюючим способом.

Ідея означеної інноваційної технології полягає в тому, щоб зробити процес навчання більш цікавим та, що досить важливо, мотивувати до нього учнів. Гра – це ідеальна навчальне середовище із передбаченим дозволом на помилку, що спонукає мислити нестандартно і розвиває самоконтроль.

Загалом термін «гейміфікація» походить від слова «*gamification*», «*game*» (*гра*), а поняття «*ед'ютейнмент*» – від англійського слова «*education*» (*освіта*) і «*entertainment*». Гейміфікація або ігрофікація – це використання окремих елементів ігор у неігрових практиках. За Саленом і Циммерманом, гра є системою, в котрій гравці задіяні у вирішення штучного конфлікту, що визначається правилами та має своє вираження у кількісному результаті. Від інших ігрових форматів гейміфікація відрізняється тим, що її учасники орієнтовані на ціль своєї реальної діяльності, а не на гру як таку. Ігрові елементи в означеній площині інтегруються до реальних ситуацій із метою мотивації конкретних форм поведінки в заданих умовах.

Гейміфікація в навчанні – це застосування ігрових правил, що популярні в сучасних онлайн-іграх, для мотивації учнів і досягнення реальних освітніх цілей у процесі вивчення навчального предмета.

Відмінними рисами ігрових елементів в освітньому процесі є:

- негайний зворотний зв'язок;
- застосування веселощів;
- збільшення кількості завдань та їх ускладнення;
- розвиток майстерності;
- поява індикаторів прогресу (наприклад, через значки / таблиці лідерів);
- наявність соціального зв'язку;
- можливість управління гравцем.

Урок, що передбачає деякі із перерахованих вище елементів, можна розглядати як «гейміфіковане» заняття. Кращі комбінації, які створюють стійку взаємодію, враховують унікальні потреби учнів. Крім того, найефективніші системи гейміфікації використовують додаткові елементи, зокрема зв'язок з іншими «гравцями»-учнями, що загалом дозволяє приділити увагу інтересам усіх здобувачів освіти.

Важливо зазначити, що гейміфікація – це не створення повноцінної гри, а тільки використання певних її елементів. Завдяки цьому забезпечується більша відповідність бажаних цілей. Іншими словами – за рахунок гри нудні завдання стають цікавими, бажаними, а складне – простим.

Використання прийомів гейміфікації на уроках іноземної мови сприяє активізації навчальної діяльності здобувачів освіти, формуванню стійкого інтересу до предмета та удосконаленню рівня їхніх знань і вмінь.

Із метою впровадження гейміфікації в урок передусім необхідна захоплююча історія. Для цього потрібно визначити мету, розподілити ролі між

учнями, а також придумати випробування і правила ігрового світу. Задля досягнення оптимального результату слід поступово нарощувати складність випробувань у досліджуваному процесі, створювати менше конкуренції, однак більше командної роботи. В означеному процесі слід використовувати такі ігрові елементи: завдання, шанс, змагання, співробітництво, зворотний зв'язок, накопичення ресурсів, винагороди, угоди, ходи, стан перемоги.

Метою гри є привернути увагу учнів до освітнього процесу та забезпечити процес засвоєння не тільки нового матеріалу, але й закріплення вивченого. Ігрові елементи можна застосовувати на етапах *warming up*, *lead in*, *vocabulary or grammar presentation*, *vocabulary or grammar practice*. Крім того, одна гра може одночасно передбачати вивчення як лексичного, так і граматичного та фонетичного матеріалу.

Загалом гра на уроці іноземної мови має багатоступеневу мету – навчальну, розвивальну і виховну, зокрема:

- сприяє аналізу тих чи інших мовних особливостей;
- розвиває навички навчальної діяльності;
- формує інтерес до досліджуваного предмета.

Ігрові технології можуть використовуватися на будь-яких етапах уроку:

- викладу нового матеріалу;
- автоматизації використання матеріалу на практиці;
- закріплення отриманих знань;
- перевірки засвоєння інформації.

Отже, гейміфікація, без сумніву, має неабиякий потенціал щодо позитивного впливу на результативність навчального процесу. Означена освітня технологія стрімко розвивається та є одним із ключових трендів сучасної освіти. Крім того, гейміфікована діяльність має можливість урізноманітнити навчальний процес, внести в нього елемент розваг, формувати в здобувачів освіти інтерес до знань, розвиток навчальної мотивації та ініціативи. Спектр застосування

гейміфікації в освіті є досить широким, що дозволяє говорити про її перспективність як одного з актуальних напрямів розвитку сучасних освітніх технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гейміфікація. Вікіпедія – вільна енциклопедія: вебсайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Гейміфікація> (дата звернення: 11.02.2022).
2. Державний стандарт початкової освіти: затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/prozatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.02.2022).
3. Льченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/ (дата звернення: 11.02.2022).
4. Левин М. Как технологии изменяют образование: пять главных трендов. URL: <http://www.forbes.ru/tehnobudushchee/82871-kak-tehnologiiizmenyayobrazovanie-pyat-glavnyh-trendov> (дата звернення: 09.02.2022).
5. Herger M. Enterprise Gamification (Геймифікация). *Coursera. University of Pennsylvania, Philadelphia*. 2017. URL: <http://enterprise-gamification.com/index.php/de/blog/4-blog/79-the-gamification-tipping-point> (дата звернення: 11.02.2022).

УДК 378.37.001

Соломкіна Марія Павлівна,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава;
Лебедик Леся Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

ВИХОВНА РОБОТА В СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО СУСПІЛЬСТВА

Виховна робота в студентській групі в умовах інформаційно-технологічного суспільства багатогранна та різноманітна, що вимагає певних якостей від куратора. Куратор повинен бути людиною, яка фанатично віддана своїй праці та має високий рівень авторитету та повагу серед студентської

молоді, людиною винахідливою, цікавою. Лише ці якості дають можливість бути лідером у групі і проводити ефективно виховні заходи щодо формування високих моральних якостей у вихованців, чіткої життєвої позиції, правильного світогляду. Враховуючи вище викладене, а також те, що робота куратора є важкою та відповідальною, тому вважаємо, що дана тема є досить важливою та актуальною. Проблематикою роботи кураторів займалися такі науковці як Р. Абдулов [1], Т. Волковницька [3], Т. Осипова [2], Л. Лебедик [4–9; 13; 17–19], С. Романова [10], В. Стрельников [11–16; 19] та ін.

Виховна робота в студентській академічній групі як цілеспрямований процес соціалізації особистості, відповідно до існуючих моральних вимог і принципів, є цілісним і упорядкованим комплексом закономірно побудованих, динамічно пов'язаних, взаємодіючих компонентів, які в своїй сукупності сприяють розвитку особистості та колективу. Таким чином, виховна робота являє собою складне соціально-педагогічне явище, що складається з великої кількості елементів, модулів, напрямів, моделей, завдань тощо. Кардинальною метою виховної роботи у вищій школі є підготовка національної інтелігенції, оновлення і збагачення духовного та інтелектуального генофонду нації шляхом формування гармонійно розвиненої, цілісної особистості, сутністю якої є духовність, культурна самоідентифікація, соціальна і професійна компетентність. Головними функціями куратора є : а) організаторська – полягає в умінні залучати студентів групи до різних видів виховної діяльності: пізнавальної, що збагачує уявлення студентів про навколишню дійсність; суспільно-корисної, спрямованої на загальну користь і благо; ціннісно-орієнтаційної, яка допомагає студентам збагачувати власну систему духовних та соціально-значущих цінностей, що визначають їх поведінку; художньо-творчої, що дає студентам можливість реалізувати індивідуальні творчі задатки та здібності; комунікативної, пов'язаної з формуванням навичок культурного спілкування та організацією студентського дозвілля; б) дослідно-аналітична – пов'язана з педагогічно-дослідницькою потребою діагностування рівнів

вихованості особистості, вивчення мотивів, інтересів та потреб навчальної і пізнавальної діяльності студентів, соціально-побутових умов життя, стану здоров'я, рівня успішності тощо; вивчення внутрішнього світу і можливостей студентів; в) інформаційна – куратор групи має акумулювати знання з теорії і методики виховного процесу, бути для студентів гарним вихователем, взірцем педагогічного досвіду, авторитетним радником в процесі пошуку різноманітної інформації і наставником з будь-яких проблемних питань; г) соціальна – передбачає вивчення куратором об'єктивних і суб'єктивних чинників, які впливають на розвиток особистості; кореляцію навичок соціальної поведінки, спрямованої на успішне входження молоді в структуру сучасного життя; д) спрямовувальна – націлює студента на правильний життєвий вибір згідно з моральними і правовими нормами, допомагає створенню гуманних взаємовідносин в середовищі студентів, збагачує їх досвід історичними та життєвими прикладами, що варті наслідування; е) стимулювальна – спрямована на створення атмосфери психолого-педагогічної підтримки в групі, що сприяє самоутвердженню молодої людини, реалізації її потенційних можливостей; є) координаційна – полягає у спрямуванні куратором групи виховних зусиль усіх педагогів, батьків на позитивні результати у вихованні студентів; куратор групи передусім домагається, щоб педагоги, які працюють зі студентами групи, керувались єдиними вимогами до них, здійснювали індивідуальний підхід; куратор вивчає особливості навчально-виховної роботи викладачів, ознайомлюється з їх вимогами та стосунками із студентами, обмінюється з ними думками щодо поведінки окремих студентів, методів впливу на них; ж) комунікативна – спрямовується на створення доброзичливого мікроклімату в групі, забезпечення позитивних змін в міжособистісних стосунках; в основі управління виховною роботою лежить творча взаємодія наставника з кожним окремим студентом та групою в цілому.

Отже, робота куратора академічної групи буде ефективною, якщо він буде використовувати в своїй роботі різноманітні виховні та організаційні форми та методи індивідуальної і групової роботи у студентському середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами в недержавних вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2004. 22 с.
2. Виховна робота зі студентською молоддю: навч. посіб. / Осипова Т. Ю., Бартенєва І. О., Біла О. О. та ін.; за заг. ред.. Т. Ю. Осипової. К.: Фенікс, 2006. 288 с.
3. Волковницька Т. М. Робота куратора навчальної групи: зміст та проблеми діяльності. *Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці (серія: Право. Економіка. Соціальна робота. Гуманітарні науки: щоквартальний науковий збірник. 2010. №3. Чернів: Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2010. 336 с. С. 221 – 226.*
4. Лебедик Л. В. А. С. Макаренко про виховання лідерства в колективі. *Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 12-14 берез. 2008 р.) / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава: Астроя, 2008. 403 с. С. 198 – 199.
5. 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>.
6. 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 Міжн. 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.
7. Лебедик Л. В. Педагогічний професіоналізм магістрів педагогіки: критерії, показники, рівні. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти*: матеріали X Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань, (Ірпінь, 29-30 березня 2012 р.): в 4 ч. Ч. 2 / секції 3, 4. Ірпінь: Видавництво Національного університету ДПС України, 2012. 500 с. С. 203 – 214.
8. Лебедик Леся. Погляди Григорія Сковороди на виховання. *Григорій Сковорода і Паїсій Величковський: постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 29 листоп. 2012 р.) до 290-річчя з дня народження / ред. кол.: Т. В. Оніпко, І. М. Петренко, В. В. Сарапин. Полтава: ПУЕТ, 2013. 196 с. С. 105 – 108.
9. Лебедик Л. В. Розвиток комунікативних навичок викладача: метод. рек. до самостійного вивчення теми у змістовому модулі «Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу» з навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» для студентів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» та слухачів курсів підвищення кваліфікації МПК. Полтава: ПУЕТ, 2015. 16 с.
10. Романова С. В. Організаційно-виховна робота куратора академічної групи у вищих технічних навчальних закладах : Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2006. 20с.

11. Стрельніков В. Ю. Виховання духовних цінностей учнівської молоді як основи здоров'я особистості. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*: збірник статей за матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 21 – 22 берез. 2019 р.) / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2019. С. 76–84. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2019/04_apr/10/10/2019.pdf/
12. Стрельніков В. Ю. До питання про національне виховання учнів у процесі вивчення історії. *Національне виховання: регіональний аспект*: Матеріали міжрегіональної наук.-практ. конф. Полтава: ПОПОПП, 1994. С. 84 – 86.
13. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Дев'ять кроків ефективного навчання лідерству. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 7-8 (76-77). С. 25 – 30.
14. Стрельніков В. Ю. Розвиток духовності студентської молоді засобами фізичної культури і спорту. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. Збірник статей за матеріалами VII Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ-Краматорськ, Україна, 18–19 берез. 2020 р.); гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2020. 375 с. С. 94–101. 50 електрон. опт. дисків (CD-R). URL : <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/conf>
15. Стрельніков В. Ю. Формування здоров'язберезувального 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 Міжн. 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. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2018/05_may/17/01/2017_1.pdf.
16. Стрельніков В. Ю. Школа Завтрашнього Дня Д. Ховарда. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика*: Довідник / За ред. П. І. Матвієнка, С. Ф. Клепка, Н. І. Білик. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 2. Н-Я. Полтава: ПОППО, 2007. 236 с. С. 19.
17. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155 – 162. URL : <http://dSPACE.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>.
18. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472-484.
19. 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>.

УДК: 37.013:376

Степаненко Ірина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, старший
лаборант кафедри іноземних мов № 1
Національного юридичного університету
імені Ярослава Мудрого,
м. Харків

ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ЯК ПЕРЕДУМОВИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Ідея розширення освітнього простору, включення до нього всіх дітей незалежно від різниці у здібностях та можливостях, від їх культурного та соціального становища, все сміливіше входить у людську свідомість. Відомо, що перші спеціалізовані школи для дітей з особливими потребами (порушеннями зору та слуху) були відкриті ще у 18 столітті, але ми обмежимося розглядом недавнього періоду їхнього розвитку.

Вчені та фахівці, які займаються вивченням проблем навчання дітей з особливостями розвитку, історію сучасного періоду їх розвитку умовно поділяють на такі етапи:

сегрегація – «медична модель» (початок ХХ століття – середина 60-х років);

інтеграція – «модель нормалізації» (середина 60-х – середина 80-х років);

включення – «модель включення» (середина 80-х – теперішній час).

Реальні зміни в ідеології та практиці стали відбуватися у зв'язку з ліквідацією закритих інтернатів та психіатричних лікарень, в яких утримувалися люди з відхиленнями у розвитку. Цей гуманістичний за своєю сутністю процес почався в середині 60-х років. Ізольованість мешканців цих установ від світу, відсутність умов, що стимулюють розвиток, відсутність любові та просто жорстоке поводження були свідченнями грубого порушення прав людини. Стало очевидним, що в умовах закритого закладу здібності людини атрофуються, спілкування звужується, самооцінка падає, звужуються можливості прожити повноцінне життя.

Саме тоді з'явилися сумніви щодо правомірності сегрегації («медичної моделі»), яка проіснувала до 1965 року. Ця модель припускає, що людина з особливостями розвитку хвора, їй необхідний довготривалий догляд та лікування, які найкраще здійснювати у спеціальній установі. У відповідь на зазначене

становище речей стали висловлюватися думки із закликом реформувати всю систему, зробити її більш гуманною. Внаслідок установи типу «будинків дитини», в яких розміщувалися немовлята, залишені батьками одразу після появи на світ, у країнах майже не залишилося. Наприклад, в Англії більше 90% сімей, в яких народжуються діти з відхиленнями розвитку, виховують дітей вдома, інших немовлят або усиновлюють, або поміщають у патронатні сім'ї.

У 70-х роках у Скандинавії з'явилося поняття «нормалізація» як альтернатива «медичної моделі». Концепція нормалізації базувалася на відкритті широких перспектив уявлення про дитину з особливостями розвитку і наголошувала на вихованні дитини в дусі культурних норм, прийнятих у тому суспільстві, в якому вона живе. Це поняття було прийняте у США і Канаді та стало каталізатором формування «патернів культурно нормативного життя» тих, хто раніше був виключений із суспільства.

Із цим періодом пов'язаний процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в осередок звичайних однолітків. Інтеграція у цьому контексті зазвичай розглядалася як процес асиміляції, що вимагає від людини прийняти норми, характерні для домінуючої культури та слідувати їй у своїй поведінці.

Оскільки використання моделі «нормалізації» призводило до тиску на суспільство з метою зміни його відношення до означеної проблеми, хоча це й робилося в рамках захисту прав та інтересів дітей, а також до тиску на саму дитину, щоб спонукати її вчитися і мобілізувати сили, то поступово ця концепція стала теж вважатися не зовсім досконалою. Вона по суті припускала, що дитина повинна бути готова для прийняття її школою та суспільством. Однак, оскільки змінюватися швидко суспільство не здатне, то за таких умов можна було говорити лише про фізичну складову інтеграції та відсутність соціальної складової. Крім того, як підкреслюють деякі дослідники, нормалізація не передбачала обліку широкого спектра індивідуальних відмінностей, що існують у суспільстві. До того ж неминуче виникало питання, що таке є «норма», і яка цінність програм, котрі забезпечують узгодженість щодо до деяких наперед визначених норм поведінки.

Включення, навпаки, передбачає збереження відносної автономії кожної групи. Тоді уявлення та стиль поведінки, властивий традиційно домінуючій групі, повинне модифікуватися таким чином, щоб допускати плюралізм звичаїв та думок.

У основі «моделі включення» лежить таке положення: людина не має бути «готовою» (тобто. її треба готувати), щоб брати участь у житті сім'ї, навчатися у школі, працювати. Використання цієї моделі передбачає розвиток здібностей дитини; визнання того, що нормальний розвиток не є «нормою»; компенсацію особливих потреб; створення системи підтримки; функціональний підхід до лікування та навчання; участь батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей.

В англomовних країнах термін «інклюдія-включення» поступово став замінювати термін «інтеграція». Терміни «інтеграція» та «інклюдія» близькі за значенням поняття, бо інтеграція (від англ. integrate) означає процес, що має своїм результатом цілісність, об'єднання в єдине ціле, а інклюдія (фр. inclusif – що походить від латинського include – включати, мати у своєму складі; англ. inclusion – включення) означає аналогічний процес розвитку об'єкта, у нашому випадку освіти: доступність освіти для всіх, у плані пристосування до різних потреб усіх дітей, у тому числі і для дітей з особливими потребами. Така заміна, мабуть, здається природною для мешканців цих країн, якщо розуміти етимологічний зміст цих слів. Тоді слово «inclusion» є терміном, що більшою мірою відображає новий погляд як на освіту, так і на місце людини у суспільстві.

Знайомство із зарубіжними версіями інтеграції, що прийшла на Захід більше 20 років тому, відразу дозволило побачити низку зовні привабливих рис такого підходу до освіти дітей з психофізичними порушеннями. Інтеграція зацікавила, перш за все, батьків проблемних дітей. Саме батьки ініціювали перші досвіди навчання своїх дітей у масових дитячих садках та школах.

У країнах Заходу, завдяки постійно проваджуваній державою через ЗМІ політиці, у суспільній свідомості укорінилася ідея рівності «аномальної» людини з іншими членами соціуму, а в Україні, де до недавнього часу для ЗМІ існувало

негласне табу на проблеми інвалідів, тільки останніми роками намічається перелом у суспільній свідомості. На Заході ідеї освітньої інтеграції виникають у контексті протистояння дискримінації з расової, статевої, національної, політичної, релігійної, етнічної та інших ознак. У нашій країні інтеграція декларується як необхідність гуманного ставлення до інвалідів, до ситуації різкого погіршення життя різних верств та соціальних груп населення, у обстановці перманентних національних конфліктів.

У нашій країні інтеграція дітей з відхиленнями у розвитку в масові освітні установи передбачає спеціалізовану корекційну допомогу та психологічну підтримку, завданнями яких є контроль за розвитком дитини, успішністю її навчання, надання допомоги у вирішенні проблем адаптації серед здорових однолітків. Отже, в освітньому просторі країни повинна функціонувати чітко організована і добре налагоджена інфраструктура спеціалізованої корекційної та психологічної допомоги дітям з відхиленнями у розвитку, інтегрованим у загальноосвітні установи.

Будучи провідною тенденцією сучасного етапу розвитку системи спеціальної освіти, інтеграція, на наш погляд, не повинна підміняти собою всю освітню систему загалом. Це лише один із підходів, якому належить існувати не монополюю, а поряд з іншими – традиційними та інноваційними. Інтеграція – «дітище» спеціальної педагогіки, так як інтегрована в загальноосвітнє середовище дитина залишається під її патронатом: вона або навчається у спеціальному класі (групі), або обов'язково отримує корекційну допомогу, навчаючись у звичайному класі (групі). Можна вважати, що інтеграція зближує дві освітні системи – загальну та спеціальну, роблячи сполучними межі між ними.

Є безліч відмінних одна від одної ефективних моделей інтеграції. Існують відмінності у підходах до організації інтеграційного навчання, способах формування класної спільноти, методах викладання, ролях допоміжного персоналу, принципах занять помічників з учнями з особливими потребами, методах модифікації програм навчання, підходах до корекції та профілактики

небажаної поведінки. Зрозуміло, що ефективно здійснювати інтеграцію дітей у цих умовах можливо лише із урахуванням рівня розвитку кожної дитини, вибираючи корисну та можливу для неї «частку» інтеграції. Для цього і існують різні моделі інтеграції: комбінована інтеграція, часткова інтеграція, тимчасова інтеграція, повна інтеграція.

Сенс сучасного поняття «інклюзивна освіта», як відомо, полягає в ідеї спільного навчання здорових дітей та інвалідів. Для її реалізації необхідна толерантність особливого роду, яка може бути досягнута лише планомірною системою морального виховання підростаючого покоління. Така система може бути реалізована професіоналом, освіченим сучасним учителем, який володіє не тільки медичним та педагогічним інструментарієм, але ще й широким спектром власне гуманітарної освіченості.

Важливими аспектами діяльності з навчання та соціалізації дітей з вадами у фізичному та психічному розвитку є також формування в суспільстві толерантного ставлення до дітей цієї категорії, популяризація ідей забезпечення рівних прав цих дітей на здобуття освіти, розвиток інтегрованої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
2. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. Колупаєва. К.: «Саміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Policy Guidelines on Inclusion in Education URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849> (дата звернення: 17.02 2022).

УДК 378.37.001

Стрельников Віктор Юрійович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри філософії і економіки
освіти Полтавської академії неперервної
освіти імені М. В. Остроградського,
м. Полтава

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ

Підготовка педагогічних працівників у системі неперервної освіти до впровадження технологій прискореного навчання в умовах курсів підвищення кваліфікації полягає в організації такого навчання, коли залучаються майже не використовувані психологічні резерви особистості і діяльності педагогічного працівника, які на курсах дають змогу швидко, ефективно і просто навчитися означеним технологіям. Це навчання має назву прискореного (акселеративного) навчання (від лат. *accelero* – прискорюю).

Відзначимо увагу науковців до проблеми можливостей прискореного навчання, а саме із: сугестопедагогіки (С. Пальчевський), сугестопедії (Г. Лозанов), гіпнопедії (А. Свядош, А. Ромен, Л. Близниченко, А. Хильченко), вивчення іноземних мов у стані релаксації (І. Шварц, С. Лібих,), навіюваності (В. Бакеев, А. Сопиков та ін.), на основі аналізу яких підготовлені попередні публікації, присвячені акселеративному (прискореному) навчанню [3–14; 17].

Технологія прискореного (акселеративного) навчання спрямовувалася нами на реалізацію положень і наукових ідей у практиці підготовки педагогічних працівників у системі неперервної освіти до впровадження технологій прискореного навчання і мала такі ознаки:

а) розроблялася під конкретну програму курсів підвищення кваліфікації, в основі якої було методологічне положення про об'єктивний характер у контексті сучасного стану інформатизації суспільства прискорення процесу передачі знань фахових методик і технологій;

б) описувала алгоритм проведення лекцій і семінарів на курсах підвищення кваліфікації, спрямований на досягнення (за найменших затрат) максимально можливого результату професійного розвитку педагогічних працівників у системі неперервної освіти;

в) залучала потенціал колективного суб'єкта процесу навчання (групи вчителів) як джерела активізації можливостей особистості кожного курсиста і

викладацького колективу;

г) спиралася на діагностику професійного розвитку педагогічного працівника як на відправну точку і критерій результативності курсів.

Означена технологія навчання викладачів будувалася на гуманістичному уявленні про особистість педагогічного працівника як суб'єкта свого розвитку (професійного, особистісного, інтелектуального, креативного), механізмом розвитку його особистості розглядала рефлексію [1–2; 15, с. 155–162].

Лекція є розгорнутим теоретичним розміркуванням з елементами розповіді і пояснення, має широкі можливості для прискорення навчально-пізнавальної діяльності педагогічних працівників у системі неперервної освіти щодо впровадження технологій прискореного навчання [4, с. 123].

Технологічно діалогічні форми лекцій були такими: 1) лекція-бесіда – запитання до аудиторії, запрошення до колективного дослідження, швидка «мозкова атака»; 2) лекція-дискусія – обмін думками в інтервалах між логічними елементами лекції; 3) проблемна лекція – «співавторство» у вирішенні проблемних задач; 4) лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку; 5) лекція-консультація; 6) письмова програмована лекція – керівник курсів сам складав і пропонував запитання курсистам; на підготовлені запитання керівник курсів спочатку просив курсистів дати відповідь, а потім аналізував і обговорював неправильні відповіді [4, с. 126–127].

Для підготовки педагогічних працівників у системі неперервної освіти до впровадження технологій прискореного навчання із застосуванням технології акселеративного навчання застосовувався семінар, який давав педагогічному працівникові можливість більш осмисленого засвоєння знань і пришвидшеного формування практичних навичок запровадження високоефективних технологій інтенсивного навчання; удосконалював уміння виступати перед аудиторією, відстоювати свою точку зору; активізував знання термінології сучасних технологій навчання; сприяв підвищенню інтересу до означених технологій і до курсів підвищення кваліфікації в цілому [4, с. 128].

За акселеративного навчання можливими сценаріями семінарів були рольові і ділові ігри, дискусії, круглі столи, ситуаційний аналіз, альтернативні запитання, запитання і відповіді тощо. Означені семінари мали такі характеристики: 1) комунікативну спрямованість; 2) професійно-орієнтовану спрямованість; 3 сугестивно спрямований слуховий і візуальний супровід (створення звукового фону, який сприяє формуванню позитивної емоційної атмосфери, забезпечення наочних матеріалів); 4) змагання (поділ педагогічних працівників закладів як курсистів на підгрупи); 5) кооперація (об'єднання для вирішення поставленого завдання зусиль всіх членів підгрупи) [4, с. 128–129].

У результаті підготовки педагогічних працівників у системі неперервної освіти до впровадження технологій прискореного навчання у 2020–2021 роках із застосуванням технології акселеративного навчання (на базі педагогічних колективів Полтавського комерційного технікуму, Чугуєво-Бабчанського фахового лісового коледжу, Відокремленого структурного підрозділу «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавської державної аграрної академії», Відокремленого структурного підрозділу «Тернопільський фаховий коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя», Лубенського лісотехнічного коледжу, Полтавського базового медичного коледжу, фахового медико-фармацевтичного коледжу Української медичної стоматологічної академії, Херсонського базового медичного коледжу) у них з'явилися системні знання теорій, принципів, особливостей, основних характеристик і алгоритмів системи інтенсивного електронного навчання, дослідницького навчання, інтерактивних технологій навчання, проєктивної освіти у викладанні дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лебедик Л. В. Модель підготовки майбутніх соціальних працівників до проєктування технологій соціальної роботи. *Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців* (м. Тернопіль, Україна, 16 грудня 2021 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський,

В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ТОКІППО, 2021. 437 с. С. 239–243.

2. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: зб. матеріалів II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35–42.

3. Лебедик Леся, Стрельников Віктор. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 49–53. URL : http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212383/pdf_76

4. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю., Стрельников М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін: Навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703>

5. Стрельников В. Ю. Акселеративне навчання як умова професійного розвитку науково-педагогічних працівників. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 28 жовт. 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. С. 263–267.

6. Стрельников В. Ю. Актуальні проблеми акселеративного навчання. *Реабілітаційна педагогіка : актуальні питання теорії та практики* : матеріали Всеукр. наук.-практичної конф. (Полтава, 20 – 21 листоп. 2008 р.). Полтава : ПП Шевченко Р.В., 2009. 169 с. С. 120–122.

7. Стрельников В. Ю. Дослідження якості системи акселеративного навчання на основі міжнародних стандартів ISO 9000. Вища освіта України. Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Додаток 3., Т. IV (11). 2008. С. 151–158.

8. Стрельников В. Ю. Можливості акселеративного навчання для розвитку особистості студента. *Шлях освіти*. 2008. № 2. С. 30–33.

9. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.1. 295 с.

10. Стрельников В. Ю. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти із застосуванням технології акселеративного навчання. Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи: збірник тез доповідей II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (20 квіт. 2021 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : А А Тандем, 2021. 191 с. С. 175–177.

11. Стрельников В. Ю. Проблема акселеративного навчання: проектування і впровадження. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 5. С. 41–45.

12. Стрельников В. Ю. Розвиток особистості майбутнього педагога спеціальної освіти в акселеративному навчанні. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів*: теорія і практика : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 31 берез. – 2 квіт. 2021 р.). У 2 т. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків: «Стиль-Издат», 2021. Т. 2. 320 с. С. 303–306. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16816>

13. Стрельніков В. Ю. Система акселеративного навчання у контексті входження України до Болонського процесу. *Вища освіта в контексті Болонського процесу* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-методичної конф. (Полтава, 18–21 листоп. 2008 р.). Полтава: АСМІ, 2008. С. 300–305.

14. Стрельніков Віктор. Технологія акселеративного навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Інновації в освіті* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовт. 2012 р.) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2012. С. 101 – 103.

15. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 155–162. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8840>

16. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, Volume 8. № 3. 2020. pp. 472 – 484.

17. 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>

УДК 37.014

Стрийвус Наталія Богданівна,
в.о. заввідділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

КУЛЬТУРА ДОБРОСУСІДСТВА – ОСВІТА ДЛЯ ВСІХ І ДЛЯ КОЖНОГО

«Культура добросусідства» – єдиний унікальний український інтегрований наскрізний курс від дошкільної до вищої освіти та навчання дорослих (учителів, батьків), який має огрифовані програми й розроблені навчально-методичні комплекси, який спрямований на формування власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і теперішнім життям, плекання активної громадянської позиції на засадах демократії та поваги до прав людини, набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами.

Першочерговим завданням інтегрованого курсу «Культура добросусідства», в умовах полікультурного середовища, є формування громадянських та соціальних компетентностей, активної громадянської позиції на засадах демократії, загальнолюдських цінностях: справедливості, рівності, чесності, поваги до прав і свобод людини, толерантного ставлення до оточуючих, набуття досвіду життя в соціумі, відповідальність за власний здоровий спосіб життя, усвідомленням рівних прав і можливостей з урахуванням демократичних принципів.

Основна ідея курсу полягає в тому, щоб допомогти педагогам, а відтак і здобувачам освіти навчитися вибудовувати життя, керуючись принципами демократії; жити у злагоді з собою й плекати гармонійні відносини з навколишнім світом; бути небайдужими до своєї держави, свого народу; володіти вміннями генерувати інноваційні ідеї, ухвалювати прогностичні рішення, критично мислити та аналізувати інформацію, розуміти значення права, активно цікавитися суспільним, політичним та економічним життям. А головне – мати активну життєву позицію, бути готовими до практичного втілення у життя ідей, на яких будується демократичне суспільство, і гідно виховувати нове покоління українців.

Мета курсу «Культура добросусідства»: виховання соціально компетентних і толерантних осіб, громадян і патріотів своєї Батьківщини, які поділяють демократичні цінності, володіють критичним мисленням рідного краю, і відповідально ставляться до громади, країни та прагнуть зберігати, розвивати і примножувати природний, економічний і культурний потенціал України. Курс реалізується за сприяння Міністерства освіти і науки України та громадської організації «Інформаційно-дослідний центр «Інтеграція та розвиток».

Інтеграція курсу вражає: у ньому подані відомості з аксіології, ботаніки, географії, джерелознавства, екології, етики, етнології, зоології, історії, конфліктології, культурології, медіаосвіти, мистецтвознавства, мовознавства,

основ здоров'я, підприємництва, політології, релігієзнавства, тайм-менеджменту, технологій, фольклористики тощо. Це дає змогу здобувачеві освіти побачити явища навколишнього життя в їхньому взаємозв'язку і взаємовпливі. А пріоритетність виконання виховних і розвивальних завдань через активну практичну діяльність сприятиме формуванню певних навичок і моделей поведінки, насамперед спрямованих на розвиток особистості, її соціальної компетентності, прищеплення громадянської відповідальності й поваги до різноманітності.

Структура і зміст курсу відповідають вимогам Концепції Нової української школи, Базового компоненту дошкільної освіти, Державного стандарту початкової, базової і повної загальної середньої освіти, в якому були закладені системний, компетентнісний, інтегрований, особистісно-діяльнісний підходи з акцентом на розвиваючий та виховний аспекти освіти.

Курс «Культура добросусідства» спрямований на розвиток ключових компетентностей освіти упродовж життя; розвиток соціальної, громадянської, міжкультурної і миротворчої компетентності дітей та дорослих, а також широку соціальну інклюзію вразливих груп населення, зокрема, представників етнічних і релігійних меншин, трудових мігрантів, людей з інвалідністю, ВПО та ін.

Розробляється з урахуванням регіональної специфіки, що дає можливість включати в загальноукраїнський контекст особливості природного, історичного, культурного, промислового ландшафту регіонів й унаочнювати процес навчання.

Наскрізний інтегрований курс «Культура добросусідства» складається з програми для закладів дошкільної освіти «Український віночок. Регіон», яка розрахована на 2 роки роботи в середній і старшій групах, шкільні програми для НУШ: освітня і модельні програми інтегрованого курсу «Культура добросусідства: я досліджую світ» для 1-4 класів НУШ (експериментальне впровадження з 2022 р.) та програми «Культура добросусідства» для 5–6 класів НУШ (пілотування з 2021 р., упровадження за вибором із 2022 р.). Програми

для вищів «Основи добросусідства», програма для дорослих з відповідального батьківства і громадянської освіти «Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно», а також програми для авторських семінарів-тренінгів та закладів післядипломної педагогічної освіти.

Програма для ЗЗСО «Я. Ми. Країна» розроблена для проведення виховних годин / годин спілкування й може бути використана класними керівниками / кураторами груп у середній і старшій школі (з 5-го по 12-й клас), у коледжах, професійно-технічних училищах та для розвитку громадянської освіти дорослих.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 12 липня 2021 року № 795 модельній навчальній програмі «Культура добросусідства. 5-6 класи» (автори: М. А. Араджионі, О. Г. Козорог, Н. І. Лебідь, В. І. Потапова, І. К. Унгурян) для закладів загальної середньої освіти надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». Програма «КД» стала однією з 75 модельних навчальних програм для базової середньої освіти, у змісті яких реалізуються концептуальні засади нового Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 року № 898. Зазначена Програма рекомендована МОН України для впровадження з 2022 року, реалізується в розділі «Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь» як обов'язково-вибірковий предмет з-поміж етики та інших курсів морального спрямування.

Мета програми: сприяти гармонійному розвитку особистості здобувача/ здобувачки освіти і вихованню освічених, соціально компетентних громадян, які поділяють демократичні цінності, відповідально ставляться до своєї громади, рідного краю, країни, дбають про власне здоров'я, безпеку і добробут, готові розвивати та примножувати природний, економічний і культурний потенціал України.

Програма **логічно продовжує** реалізацію завдань соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі, зазначених у Державному стандарті

початкової освіти, які впроваджуються через інтегрований курс «Я досліджую світ», а також програм наскрізного інтегрованого спецкурсу «КД». **Наступність Програми у другому циклі базової школи (7–9 класи)** може забезпечуватися за рахунок викладання програм наскрізного спецкурсу «КД» або програми для годин спілкування з підлітками та юнацтвом «Я. Ми. Країна» курсу «КД», схвалених до використання Листом ДНУ ІМЗО МОН України № 22.1/12-Г-366 від 15.06.2018.

Програма реалізує лише частину обов'язкових результатів навчання в межах соціальної і здоров'язбережувальної галузі, визначених Державним стандартом. Усі обов'язкові результати для СЗГ можуть бути виконані в поєднанні з модельною навчальною програмою «Здоров'я, безпека та добробут» (автори І. П. Василяшко, Н. І. Гущина, НАПН України) або з іншими затвердженими програмами предмета «Здоров'я, безпека та добробут».

Завдання навчальної програми:

- забезпечити системну і цілеспрямовану роботу з формування соціальної і здоров'язбережувальної компетентності та одного з її складників – толерантності (у широкому сенсі, тобто вікової, гендерної, мовної, етнічної, расової, релігійної, соціальної тощо), а також підтримувати широку соціальну інклюзію в Україні;
- популяризувати українську культуру і культуру різних спільнот, представники яких мешкають на теренах України, розвивати навички успішної міжкультурної комунікації;
- заохочувати до вивчення державної мови, стимулювати інтерес до вивчення мов представників різних етнічних спільнот, які мешкають на теренах України, розвивати мотивацію до опанування іноземних мов;
- сприяти формуванню особистісної позиції і навичок саморефлексії, бачення свого місця в сьогоденні та в майбутньому громади й держави, відповідального і шанобливого ставлення до рідного краю та України;

- підтримувати стійкий інтерес до життя, дотримання правил безпечної поведінки, конструктивну діяльність і відповідальність як невід’ємний складник громадянського обов’язку;
- розвивати вміння вести діалог, мирно розв’язувати/трансформувати конфлікти, відповідно до демократичних принципів і принципів «культури миру»;
- надавати допомогу в розвитку сильних сторін підлітка/підлітки, уміння вчитися впродовж життя, розвитку особистісної ефективності та культури дозвілля;
- розвивати критичне мислення, медіаграмотність;
- сприяти формуванню екологічної свідомості й природоохоронної поведінки;
- розвивати відповідальне ставлення до свого здоров’я та добробуту і здоров’я та добробуту інших осіб;
- заохочувати відповідальне ставлення до ресурсів, розвивати підприємницькі уміння та ініціативу здобувачів освіти, уміння продукувати нові конструктивні ідеї.

Структура навчальної програми «КД» 5 кл. (за принципом розширення кола міжособистісної взаємодії):

Розділ 1. Я дорослішаю!

- Я – підліток/підлітка!
- Я і мої особисті кордони. Право на самовираження.
- Мої сильні сторони та професії сучасного й майбутнього.
- Я і мій час.

Розділ 2. Я і моя родина

- Сім'я, родичі, рід.
- Особисті, родинні та загальнолюдські цінності.
- Взаємини поколінь.

Розділ 3. Я у спільноті

- Ми всі різні й цим схожі.
- Як допомогти собі й іншим.

- Ефективне спілкування.
- Що таке конфлікт?

Розділ 4. Різні, але рівні

- Улюблені страви. Здорове харчування.
- Особливості етнічного етикету в родинях однокласників і сусідів.
- Європейський етикет: історія та сучасність.
- Гендерні стереотипи в різних культурах.

Структура навчальної програми «КД» 6 кл.:

Розділ 1. Я, моя індивідуальність і безпека

- Мій приватний інформаційний простір.
- Зовнішні вияви індивідуальності: одяг, зачіски, косметика.
- Ресурси і потреби людини.
- Моє безпечне дозвілля. Гра.
- Знання і навички як ресурс власного розвитку.

Розділ 2. Я в спільноті

- Етикет під час релігійних свят у різних культурах.
- Ефективна комунікація та співпраця.
- Ненасильницьке спілкування.
- Як розпізнавати конфлікти та запобігати насильницьким конфліктам.
- Булінг. Кібербулінг.

Розділ 3. Я в громаді: діємо разом

- Чим я можу допомогти іншим людям та бути корисним/корисною в громаді?
- Природне середовище як ресурс. Людина, дружня до природи.
- Підприємливість та ініціативність як ресурс розвитку власного добробуту і громади.
- Культура та різноманіття як ресурс для розвитку громади та країни.

Кожну тему програми представлено через перелік очікуваних результатів, пропонований зміст та перелік видів навчальної діяльності здобувачів освіти.

Для досягнення очікуваних результатів навчання авторами Програми запропоновано великий перелік видів навчальної діяльності й високий рівень їхньої конкретизації. Це обумовлено певною складністю та чутливістю окремих тем змісту Програми, необхідністю окреслити запропоновану авторами глибину занурення та деталізації тем, надати альтернативні види діяльності з урахуванням віку здобувачів освіти та рівня їхньої підготовки, технічних/просторових можливостей закладу освіти тощо. Деякі види діяльності рекомендовані як творче домашнє завдання або позаурочна активність, як ідеї для проведення цікавих інтерактивних ранкових зустрічей і годин спілкування, спільних заходів з батьками або з молодшими школярами. Педагоги на свій розсуд можуть обирати види навчальної діяльності з тих, що запропоновані в Програмі, додавати нові або адаптувати рекомендовані види діяльності відповідно до потреб здобувачів освіти та особливостей організації освітнього процесу, оскільки зазначений перелік видів навчальної діяльності є орієнтовним.

Доречно зауважити, що методичне забезпечення курсу «Культура добросусідства» у відкритому доступі розміщено на сайті www.idcir.com.ua :

1. Програми і календарно-тематичне планування.

2. Підручник «Культура добросусідства» для 5 класу закладів загальної середньої освіти (авт.: М. А. Араджионі, О. Г. Козорог, Н. К. Лебідь, В. І. Потапова, І. К. Унгурян) Київ, Видавничий дім «Освіта», 2022, з яким можна ознайомитись на сайті:

http://www.osvita-dim.com.ua/index.php?form_page=1.

3. Детальні методичні розробки для вчителя.

4. Мультимедійна підтримка (рекламні ролики, а також плануються зніматися навчальні відеоролики).

5. Постійна методична підтримка, онлайн-консультації.

6. Розроблений навчальний онлайн курс для педагогів з онлайн-інструментів для дистанційного викладання «КД» в тренінговому форматі.

7. Обмін досвідом на Всеукраїнському рівні під час щорічних Робочих нарад.

8. Як методичними розробками до деяких тем 5-6 кл. можна також користуватися матеріалами посібників «КД» (частини 1-4), які створювалися за регіональним принципом у 2018-2020 рр. посібників «Я. МИ. Країна» (друге видання, виправлене і доповнене, збірки з розробками «Батьківські збори по-новому»).

Отже, впровадження курсу «Культура добросусідства» є надзвичайно актуальним, бо спрямований на розвиток освіти упродовж життя, демократизацію освітнього середовища, підтримку міжкультурної і миротворчої освіти та широкої соціальної інклюзії в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Комплект навчальних програм наскрізного інтегрованого курсу за вибором «Культура добросусідства». URL: <https://idcir.com.ua/komplekt-program-kultura-dobrosusidstva-2018.pdf> (дата звернення: 16.02.2022).
2. Методична підтримка – Інформаційно-дослідний центр «Інтеграція та розвиток». URL: <https://idcir.com.ua/kultura-dobrosusidstva/metodichna-pidtrimka/modelna-navchalna-programa-%C2%ABkultura-dobrosusidstva.-5-6-klasi%C2%BB-dlya-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti.html> (дата звернення: 17.02.2022).
3. Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь. Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/sotsial-na-i-zdorov-iazberezhuval-na-osvitnia-haluz/> (дата звернення: 18.02.2022).

УДК 371.321

Тарабанова Яна Василівна,
учитель української мови і літератури
лицею №3 Новокаховської міської ради,
м. Нова Каховка

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЦІННІСНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Сьогодення ставить перед сучасним суспільством серйозні виклики, спрямовані на підвищення ефективності інвестицій у людський капітал як основу економічного зростання держави. Як відомо, освіта є одним з

найважливіших соціальних явищ та запорукою розвитку суспільства і держави. Суспільні запити вимагають від освіти гнучкості, динамічності, реагування на трансформації шляхом продукування нових освітніх продуктів, технологій навчання та ідей організації освітнього процесу. Аналіз змісту стратегічних напрямів розвитку освіти дає можливість говорити про її мету – спрямованість на особистісний розвиток суб'єктів освітнього процесу, серед яких насамперед потребує уваги вчитель як «центральна фігура соціальних перетворень, від його образу, соціальної позиції, ціннісно-цільових установок залежать результати професійної спроможності кожної людини» [2;с.4]. Таким чином, питання професійного розвитку педагогів закладів загальної середньої освіти набуває особливого значення. На державному рівні здійснено нормативно-правове врегулювання цієї проблеми: у статті 54 Закону України «Про освіту» зазначено: «Педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані: постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність» [1], а в наказі Міністерства освіти і науки від 23.12.2020 року № 2736 «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [4] чітко визначені загальні і професійні компетентності педагогів.

Досконале знання державної мови, постійна турбота про її престиж і функціонування в усіх сферах суспільного життя, формування та розвиток мовної особистості учнів – основні завдання мовної освіти на сучасному етапі розвитку України. Так, у Концепції Нової української школи визначені ключові компетентності, першою з яких зазначена – «Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою» [2]. Це актуалізує увагу на проблемі розвитку загальних і професійних компетентностей учителів української мови і літератури. Це питання набуває ще й особливої актуальності, оскільки навчальні предмети «Українська мова» та «Українська література» – основні в

зкладах загальної середньої освіти, тому що, як основний засіб навчання і виховання учнів, забезпечують соціально необхідний обсяг і рівень знань, умінь і навичок, від яких залежать навчальні можливості здобувачів освіти у вивченні інших шкільних дисциплін.

Проблемі формування професійних компетентностей та її складників присвячені дослідження Н. Голуб, С. Карамана, К. Климової, Л. Мацько, Н. Остапенко, К. Плиско, Т. Симоненко та ін. Однак малодослідженим залишається питання формування загальних компетентностей учителя української мови і літератури, зокрема підприємницької.

Мета статті – на підставі аналізу наукової літератури з'ясувати сутність поняття «підприємницька компетентність» в освітянській сфері та визначити її складники в діяльності вчителя української мови і літератури.

В основу траєкторії розвитку професійних компетентностей учителя-словесника покладені здатності, що містять досконале знання предметів мовно-літературного циклу, психолого-педагогічну ерудицію, сформовані вміння володіння різними педагогічними техніками, розвинуте методичне мислення. Ці здатності не є новими для педагогів. А от серед переліку загальних компетентностей є нова – підприємницька («здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості» [4]). Під час громадського обговорення професійного стандарту навіть були дискусії: навіщо вчителю підприємницька компетентність.

Аналіз наукової літератури свідчить про різноманітність підходів до тлумачення поняття «підприємництво». Один з перших дослідників підприємництва Й. Шумпетер вважав, що підприємництво допомагає розвиватись суспільству завдяки «здійсненню нових комбінацій», основними з яких є виготовлення «нового, невідомого споживачеві блага, відкриття нових способів виробництва (технологій)» [6]. За визначенням дослідників Гарвардського медичного центру Рут Ричарда і Денніо Кінней, підприємництво – це «творча потенція». Дж. Долан і Е. Лідсей розглядають підприємництво як

здібності до творчості. На думку української дослідниці Н. А. Побірченко, одна з важливих здатностей підприємливості – це «комбінаторика або вміння змінити той чи інший підхід, пункт плану, використати іншу можливість, тобто зорієнтуватись в реальних обставинах. Підприємлива людина навіть у невдачі завжди шукає можливості, нові варіанти досягнення багатства. Помилка – це спосіб навчитись і піти далі, використавши всі попередні можливості, набувши досвіду» [5].

На основі аналізу наукової літератури з окресленої проблеми, ми вважаємо, що підприємливість – це не лише напрямок діяльності у сфері економіки, а й система властивостей людини, яка забезпечує здатність досягати конкретні цілі в певній сфері суспільного життя завдяки своїй ініціативі, винахідливості, самостійності, умінню приймати нестандартні рішення, готовності до ризику і відповідальності за результати.

Специфіка підприємницької компетентності вчителів української мови і літератури зумовлена зміною сучасного освітнього простору. Зважаючи на сказане, можна виділити систему вмінь, необхідних для становлення підприємницької компетентності вчителя української мови, й умовно поділити їх на групи:

– уміння, пов'язані із самореалізацією у сфері педагогічної творчості (створювати освітні методичні продукти та презентувати їх, поширювати інформацію про результати власної діяльності та діяльності колективу, раціонально використовуючи ресурси);

– уміння, пов'язані зі специфікою методики викладання української мови і літератури (оригінальне моделювання освітнього процесу, проблемних ситуацій та ситуацій успіху для учнів, розв'язання педагогічних ситуацій, аналіз труднощів та пошук шляхів їх подолання, досягнення поставлених цілей);

– комунікативні уміння (пов'язані з дотриманням стандартів ділового спілкування, ділової культури, розробленням стратегій і тактик поведінки під

час освітнього процесу, здатностями розв'язувати суперечки, знаходити компроміс, проявляти толерантність та бути лідером).

На нашу думку, для формування підприємницької компетентності важливим є педагогічний досвід, який набувається у процесі діяльності, самонавчання й самовдосконалення, а також залежить від особистісних рис людини.

Отже, підприємницька компетентність є ціннісним складником професійної діяльності вчителя української мови і літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.02.2022).
2. Зязюн І. Учительська професія в якісних вимірах нашого часу. *Освіта України*: г-та. 2009. №79. С.4.
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.02.2022).
4. Наказ Міністерства освіти і науки від 23.12.2020 року № 2736 «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 08.02.2022).
5. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності. К.: Знання, 1999. 285 с.
6. Шумпетер Й. А. Теория экономического развития. М, 1982.

УДК 373.2/.3.091:005.81

Тарапака Наталія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної та
початкової освіти КЗ «Кіровоградський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти
імені Василя Сухомлинського,
м. Кропивницький

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реалії сьогодення свідчать про те, що сучасну європейську та світову

освіту характеризує пошук оптимальних моделей розвитку дітей. Дошкільна освіта стала найважливішою сферою реалізації прав людини, забезпечення рівних можливостей у здобутті якісної освіти. Адже основа майбутньої особистості закладається в ранньому віці. Знання та уміння, набуті в дитинстві, це коріння, і що воно міцніше, то впевненіше почувається людина в житті. Саме тому постійно триває пошук шляхів творчого зростання дітей відповідно до їх індивідуальних особливостей та можливостей рости здоровими, вільними і щасливими.

В Державному стандарті дошкільної освіти акцентується увага на тому, що дошкільний вік є фундаментом розвитку базових компетентностей і навичок, необхідних людині протягом життя. Він передбачає взаємодоповнювальний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових якостей та процесів, досягнення відповідної до цього віку психофізіологічної, тілесної, психологічної зрілості. Це надає дитині можливість опанувати нову ситуацію розвитку-перехід до систематичного шкільного навчання, оволодіння новою соціальною роллю учня та відповідними функціями і діями, які сприяють формуванню навчальної діяльності [1].

У період упровадження Нової української школи однією з найактуальніших залишається проблема наступності. Успіхи шкільного навчання суттєво залежать від якості знань та умінь, сформованих у дошкільному віці, від рівня розвитку пізнавальних інтересів й активності дитини. Особливого значення наразі набуває проблема визначення загальних принципів наступності між ступенями освіти. Актуальність її розгляду викликана розривом наступності зв'язків у цілях і завданнях, змісті та методах, формах організації навчання.

Принцип наступності лежить в основі постійного розвитку і вдосконалення всіх ланок системи освіти. Оновлення системи освіти відбувається в оновленні програм, форм, методів, прийомів навчання. Перед педагогами постала проблема виховання професіонала, творчої особистості,

виявлення і збереження обдарованості, сприяння розвитку здібностей, виховання талановитих людей.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (у редакції 2021 р.) та Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) визначається пріоритетність особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, серед вищого підходів до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти. Обидва документи покликані забезпечити становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду [5].

Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року проголошують побудову освіти усіх рівнів з максимальним урахуванням індивідуальних фізичних, психологічних, інтелектуальних особливостей дитини кожної вікової групи. Серед ключових компонентів формули Нової української школи:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації дитини в суспільстві;
- наскрізний процес виховання, спрямований на формування соціально-моральних цінностей;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- дитиноцентризм, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;
- нова структура школи, що сприятиме засвоєнню нового змісту і формуванню життєвих компетентностей;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології навчання учнів, освітян і батьків у закладі освіти та поза його межами.

Тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного, зокрема:

- 1) гуманізм як норма поваги до особистості;
- 2) доброзичливе, бережне ставлення до дитини без спонукання і насилля;
- 3) визнання самоцінності кожного вікового періоду та орієнтація на вікові особливості;
- 4) урахування індивідуальних інтересів, здібностей, темпу розвитку дитини;
- 5) опора на досягнення попереднього етапу розвитку;
- 6) створення сприятливих умов для формування і розвитку у дитини пізнавальних, психічних процесів, належної спрямованості на активність у соціумі, конструктивних мотивів поведінки, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує; забезпечення реалізації можливостей дитини тощо [6].

Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інше. Виникнення в кожному періоді розвитку дитини нової провідної діяльності (навчальної) не означає зникнення тієї, яка була провідною на попередньому етапі [4].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (у редакції 2021р.) та Державному стандарті початкової освіти (2018р.) визначається пріоритетність особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, середовищного підходів до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти. Обидва документи покликані забезпечити становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду. Державним стандартом початкової освіти окреслені такі ключові компетентності: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися

рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна, інформаційно-комунікаційна, культурна, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, навчання впродовж життя [3].

Зазначені компетентності формуються на основі компетентностей, що закладені у дошкільному віці: здоров'язбережувальної, комунікативної, предметно-практичної, ігрової, сенсорно-пізнавальної, природничо-екологічної, художньо-продуктивної, мовленнєвої, соціальної, особистісно-оцінної (згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти). Провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку (спілкування, гра, рухова, пізнавальна, господарсько-побутова, художньо-естетична (ліплення, малювання, аплікація, конструювання, слухання музики, спів, хореографічна, театралізована) мають бути збережені і змістовно збагачені у молодшому шкільному віці. Це дозволить здійснити поступовий перехід до навчання як нового провідного виду діяльності у перший (адаптаційно-ігровий) період початкової освіти [5].

Одну з ключових позицій у забезпеченні наступності і перспективності в освітньому процесі посідає зв'язок змісту дошкільної і початкової освіти. Він полягає у поступовості й послідовності реалізації чинних програм розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку та освітньої програми для 1 класу початкової школи. Обов'язкове врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до першого класу школи, сприятиме органічному, природному збагаченню особистісного розвитку, започаткованому в дошкільному періоді життя, та створить умови для успішного подальшого зростання і переходу дитини з першого рівня освіти до наступного [7].

Необхідним для забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти є усвідомлення педагогами та батьками вікових особливостей і можливостей конкретного періоду життя дитини. У цілісній системі дошкільної освіти незмінними мають бути: цінності гуманної

педагогіки і цінності праці як такої; принципи як вимоги до психологічного комфорту та дидактично виваженого і збалансованого щодо прав і обов'язків дітей як учасників освітнього процесу; пріоритети соціалізуючого, компетентнісного і комунікативного підходів до розвивального середовища в закладі дошкільної освіти, пріоритет ровесництва як ключової умови збереження навичок взаємодії між поколіннями тощо [2].

Таким чином, наступність дошкільної і початкової освіти забезпечується шляхом єдності підходів до організації життєдіяльності дитини шостого та сьомого (восьмого) років життя незалежно від соціально-педагогічних умов здобуття освіти: заклад дошкільної освіти, перший клас початкової школи, група Центру розвитку дитини, сімейне виховання тощо. Діяльність закладів освіти щодо забезпечення наступності має здійснюватися педагогічними колективами спільно і системно. Об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної і загальної середньої освіти та батьківської громадськості забезпечить психологічно виважений та успішний для дитини перехід з попереднього рівня – дошкільна освіта, на наступний – початкова освіта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Воронов, В. А., Гавриш, Н. В., Канішевська, Л. В., Піроженко, Т. О., Рейпольська, О. Д., & Сисоєва, С. О. (Укл.). Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект) (2020). НАПН України. Київ. <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
3. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
4. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертутіна [та ін.]; наук. ред. Г. В. Беленька; Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти / Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 №1/9-249 URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu>.
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під. заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
7. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, 267

УДК 94 (477)

Тугушева Наталія Валеріївна,
кандидат мистецтвознавства, викладач
КДМШ № 7 ім. І. Шамо, студентка НПУ
ім. М. П. Драгоманова, факультету
психології, 2 курсу магістратури,
м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ ЕМПАТІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА

Здатність до емпатії вважається найважливішою професійною якістю психолога. Проте і серед інших професій типу «людина-людина» емпатія відіграє значну роль. Особливо необхідна вона в педагогіці, де ключовими є наступні професійні компетентності: здатність встановлювати взаємини з людьми, допомога в оволодінні знаннями, готовність прийти на допомогу іншій людині, доброзичливість, спостережливість, емоційна стійкість та ін.

У формуванні особистісного «Я» соціальні контакти відіграють одну з головних ролей, особливо тоді, коли ці контакти тісно переплетені з почуттям емпатії. Наприклад, якщо батьки та педагоги не заохочують цікавість дитини, вона слабшає, і дитина стає пасивною, допитливість зникає. Емпатія не є необхідною умовою формування «Я», але надзвичайно сприяє цьому процесу, тому що підтримує ті переживання, з яких і формується «Я». Без емпатії батьків та вчителів цікавість дитини буде ізольована та позбавлена стимулу до подальшого розвитку [6, с. 108].

Питання розвитку емпатії зазвичай піднімається в двох основних контекстах – загальнолюдському і професійному. Ми говоримо про розвиток емпатії у дітей, про ступінь емпатії нашого суспільства, маючи на увазі проблеми агресії, егоїзму, нечутливості до страждання живих істот. Також це питання ставиться, коли ми обговорюємо роботу професіоналів, суть діяльності

яких є допомога людям, – медиків, психологів, соціальних працівників, педагогів і т. д. Компетентнісний підхід у професійній освіті ставить завдання розвитку емпатії як здатності допомагати у фахівців цих професій. Це передбачає конкретизацію уявлень про емпатію, що дозволяє виявляти та оцінювати рівні її розвитку, показники поведінкових проявів емпатії, розробляти навчальні програми, спрямовані на її розвиток [7, с. 106].

Тематика професійного розвитку широко досліджується у вітчизняній психології. На основі індивідуальних якостей і здібностей за допомогою їх реорганізації та переструктурування, пристосування і розвитку під впливом вимог тієї діяльності, яку здійснює суб'єкт, формується психологічна система професійної діяльності, професійна позиція. Аналіз специфіки допомоги в професіях, які допомагають людям і результати проведених досліджень дозволяють виділити два основних взаємопов'язаних аспекти реалізації емпатії в професійному контексті: мотиваційний і виразно-комунікативний [5, с. 25].

Перетин цих аспектів вбачається у проблемі регуляції, довільності емпатії. Емпатія зазвичай виступає в якості «фону», а не «фігури» при професіографічному аналізі та допомагає діяльності (за винятком психотерапії і психологічного консультування) як додатковий фактор ефективності. Роль емпатії в соціономічних професіях визначається через її включення в структуру професійно важливих якостей. Професіонал, що допомагає, повинен бути емпатичним, тобто повинен бути схильним проявляти емпатію.

У психології професійного розвитку, розвиток здібностей визначається як за рахунок освоєння спеціальних операцій, так і за рахунок тонкого пристосування цих операцій до умов діяльності. Ми ставимо проблему розвитку емпатії у професіоналів, що допомагають, як проблему їх професіоналізації: зміни, трансформації всіх компонентів емпатичних здібностей при включенні в систему професійної діяльності.

Поняття «емпатія» має тривалу історію розробки в академічній психології від Е. Тітченер до сучасних когнітивних і нейрофізіологічних підходів

(Е. Тітченер, Дж. Мід, Г. Олпорт, С. Престон, Ф. де Вааль, К. Штубер). Воно з'явилося на межі ХІХ – ХХ століть усередині особливої традиції, пов'язаної з так званою «філософією життя» і описовою психологією В. Дільтея. Виникнення цієї традиції стало в тому числі реакцією на позитивістську тенденцію, яка трактує «справжню науковість» психології, її предмету і методу, в дусі відвертого натуралізму.

Поняття співпереживання Т. Ліппса, яке потім буде введено в психологію як «емпатія», було нарівні з переживанням центральною категорією для цієї традиції. Відволікаючись від багатьох деталей, можна запропонувати загальну методологічну формулу: якщо переживання – це предмет описової психології, то співпереживання – це її метод.

Характерно, що переживання і емпатія (як співпереживання) з'являються в словнику філософії практично одночасно в рамках відповідей на одні й ті самі питання: як ми усвідомлюємо, пізнаємо «живе життя», як взагалі можливе пізнання іншої свідомості? Так емпатія виявилася в центрі дискусій про предмет і метод психології. Тому і еволюція цього поняття невіддільна від історії ключових методологічних проблем психологічної науки, зокрема проблеми протиставлення гуманітарного та природничо-наукового пізнання як домінуючої парадигми психологічного мислення.

При всій безлічі підходів до емпатії дослідники за згодою виділяють два основних компоненти в роботі механізму емпатії:

- емоційна складова або емоційна відповідь на стан іншого, що часто (проте не завжди) включає розділення емоції іншої людини;
- когнітивна здатність зайняти позицію іншого, в той же час відокремлюючи себе від іншого.

Варто сказати, що емоційний компонент у розвитку механізму емпатії в онтогенезі починає свою роботу раніше когнітивного, в той же час обидва компоненти можуть розвиватися нерівномірно [1, с. 6]. Відзначимо також і те, що на сьогоднішній день вчені «сильно просунулися» в розумінні розвитку

кожного з компонентів, проте не змогли дійти згоди щодо моделі взаємодії обох компонентів в структурі емпатичної поведінки.

Традиційно емпатичну реакцію розглядають і як предиктор, і як тригер різних просоціальних актів (розрада, інструментальна допомога, альтруїстичний акт). Прояви емпатичних реакцій виражаються в емпатичній поведінці у відповідь на емоційно-значущу подію іншої людини. Прикладами такої поведінки можуть бути просоціальні акти вербальної чи невербальної розради у відповідь на фрустрацію іншого, а також мимічні або афективні реакції власного незадоволення [3, с. 107].

Численними дослідженнями в області роботи мозку показано, що запуск емпатичних реакцій відбувається у співпраці дзеркальних нейронів з безліччю інших ділянок головного мозку, особливу роль тут відіграє лімбічна система. Крім того, вчені зафіксували, що під час емпатичного процесу активізуються і численні зони мозку, що відповідають за диференціацію себе від інших, а також за розуміння психічного.

Важливо, що з метою захисту організму від надмірного емоційного напруження в процесі емпатичних переживань в нейронній роботі беруть участь і механізми емоційної регуляції, що дозволяє спостерігачеві підключати когнітивні процеси у відображенні чужого досвіду і впливає на продукування поведінки [4, с. 8].

В цілому активні дослідження роботи мозку показують, що прояв емпатії забезпечується цілою системою взаємозалежних нейронних механізмів. У той же час даний спектр нейронних механізмів, що обумовлює запуск емпатичних реакцій, не відповідає на питання про індивідуальний характер формування і прояву емпатичної поведінки.

Отже, розвиток емпатійності в діяльності педагога є ефективним та корисним способом удосконалення як особистісних компетенцій, так і професійних, особливо в контексті неперервної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вавринів О. С. Емпатія як професійно важлива якість представників допомагаючих професій. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук», 22-23 берез. 2019 р., м. Львів. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 1. С. 6 – 8.
2. Емпатійний розвиток дитини. Упоряд.: Максименко С., Максименко К., Главник О. Київ: Мікрос–СВС, 2003. 182 с.
3. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. 328 с.
4. Коган І. М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис.. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ: Ін-т психології імені Г.С. Костюка АПН України, 2005. 20 с.
5. Лазоренко Т. Н. Роль емпатии в профессиональной деятельности психологов. *Journal of Psychology. Special Pedagogy. Social Work (PSPSW)*. Vol. 46. Iss. 1.
6. Петрова Е. Ю. Эмпатическое понимание в клиентоцентрированном подходе и «Я-Ты» диалог в гештальт-терапии. *Вопросы психологии*. 2012. № 6. С.107–116.
7. Тимохина А. В., Борисенко С.Б. Исследования эмпатических возможностей старшеклассников и учителей. *Психология – практике обучения и воспитания*. Ч. I. М., 1990. С. 106 –111.

УДК 371.134:159.922:372.3(045)

Цегельник Тетяна Миколаївна,
викладач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії, м. Хмельницький

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ГРУПІ ЗДО

В останні роки в українській системі освіти відбулися значні зміни, спричинені активним впровадженням інклюзивного навчання в заклади освіти, зокрема дошкільної. Це пов'язано з тим, що дітям з особливими освітніми потребами мають бути створені умови для навчання у закладах, найближчих до їхнього місця проживання.

У Законі України «Про дошкільну освіту» наголошується, що інклюзивна група відкривається після письмового звернення батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами, з метою організації відповідних умов для здобуття дошкільної освіти та отримання необхідних

корекційно-розвиткових послуг. Але постає проблема у готовності педагогічних кадрів до організації інклюзивного навчання в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти [3].

Ми погоджуємось з думкою А. Колупаєвої, яка наголошує, що ефективне інклюзивне навчання можливе тільки у разі організації підготовки та перепідготовки педагогів, у ході якої вони б опанували ефективні форми та основні методи організації освітнього процесу, оцінювання їхніх досягнень для дітей з особливими освітніми потребами [2].

У Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» вказано, що вихователь закладу дошкільної освіти має брати активну участь у створенні інклюзивного освітнього середовища, вміти працювати у команді на засадах партнерства, організовувати освітній процес, підбирати об'єктивні форми та засоби відповідно до потреб здобувачів дошкільної освіти, зокрема і з особливими освітніми потребами та бути здатним до професійного розвитку та самовдосконалення.

Для покращеного розуміння рівня готовності вихователів до організації освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО було здійснено опитування вихователів-практиків міст Хмельницького, Харкова, Мукачєвого, Шепетівки, Кам'янця-Подільського (усього 130 вихователів закладів дошкільної освіти). Дане опитування здійснювалось за допомогою анкети, яка складалась з трьох блоків. Відповіді вихователів-практиків були узагальнені та подані нами у відсотковому співвідношенні:

Блок I вміщував питання, які стосуються загальних знань з інклюзивної освіти та ставлення вихователів до впровадження інклюзивного навчання у заклади освіти, як-от: 1. Чи погоджуєтесь Ви, що діти з особливими освітніми потребами можуть навчатися у звичайних закладах дошкільної освіти?: (так – 49,4%; ні – 27,6%; частково – 23%). 2. Чи працюєте Ви з дітьми з особливими освітніми потребами? (так – 95,3%; ні – 0,9%; частково – 3,8%). 3. Чи ставитесь Ви до всіх дітей групи однаково? (так – 97,2%; ні – 1,1%; частково – 1,7%). 4.

Чи цінуєте ви навчальні досягнення дітей з особливими освітніми потребами, порівнюючи їх з їхніми можливостями, а не порівнюючи з іншими дітьми? (так – 67,8%; ні – 11,5%; частково – 20,7%). 5. Чи фокусуєтесь Ви на можливостях та стараннях дитини з особливими освітніми потребами, а не на тому, що вона робити не може? (так – 50,2%; ні – 22%; частково – 27,8%). 6. Чи впливає наявність особливих освітніх потреб у дитини на ставлення до її сім'ї? (так – 83%; ні – 11,7%; частково – 5,3%).

Питання II блоку спрямовані на виявлення умінь планувати освітній процес в інклюзивній групі ЗДО, а саме: 1. Чи достатньо Вам знань для планування та проведення освітньо-виховної роботи в інклюзивній групі? (так – 5,3%; ні – 82 %; частково – 12,7%). 2. Чи враховуєте Ви при організації та проведенні занять адаптації/ модифікації для дітей з особливими освітніми потребами? (так – 2,8%; ні – 95%; частково – 2,2%). 3. Чи використовуєте ви спільне викладання в інклюзивній групі? (так – 2,8%; – ні – 95%; частково – 2,2%). 4. Під час створення індивідуальної програми розвитку чи здійснюється виділення потреб та сильних сторін дитини з особливими освітніми потребами, а не її недоліків? (так – 64,4%; ні – 23%; частково – 12,6%). 5. Чи плануєте Ви роботу так, щоб розширювати кругозір усіх дітей, включно з дітьми з особливими освітніми потребами? (так – 2,8%; ні – 95%; частково – 2,2%). 6. Чи здійснюєте Ви оцінювання таким чином, щоб це сприяло підтримці та стимулюванню всіх дітей, зокрема з особливими освітніми потребами? (так – 2,8%; ні – 95%; частково – 2,2%).

У III блоці вміщені питання пов'язані з співпрацею вихователя з асистентом вихователя, такі як: 1. Чи дозволяєте Ви повною мірою виконувати обов'язки асистенту вихователя, залучаючи його до планування освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО? (так – 2,8%; ні – 95%; частково – 2,2%). 2. Чи практикуєте ви спільне викладання з асистентом вихователя в групі з дітьми з особливими освітніми потребами? (так – 2,8%; ні – 95%; частково – 2,2%). 3. Чи виявляє асистент вихователя ініціативу щодо розвитку самостійності дітей з

особливими освітніми потребами? (так – 49,4%; ні – 27,6%; частково – 23%). 4. Чи враховується думка асистентів вихователів при складанні ІПР? (так – 64,4%; ні – 23%; частково – 12,6%).

Проведене нами опитування показало, що значна кількість вихователів недобросовісно виконують обов'язки вихователя інклюзивної групи. Ми припускаємо, що це зумовлено недостатньою кількістю знань щодо професійної діяльності з дітьми з ООП, адже здебільшого нашими респондентами були особи віком 35-50 років. А за час їхнього навчання в закладах вищої освіти питання організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами в одній групі з дітьми з нормотиповим розвитком не розглядалось, здебільшого у навчальних планах були введені такі предмети як дефектологія та корекційна педагогіка, які поверхнево розглядали організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами.

Підвищення рівня готовності вихователів до організації освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО можливе шляхом самоосвітньої діяльності.

Ми погоджуємось з думкою науковців, які розглядають самоосвітню діяльність як певну сукупність «само». В контексті нашого дослідження це: самооцінювання, тобто уміння здійснювати оцінку своїх можливостей щодо організації інклюзивного освітнього процесу; самооблік – уміння брати до уваги наявність своїх якостей взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками; самовизначення – уміння вибрати своє місце в житті, суспільстві, усвідомлювати свої інтереси; самоорганізація – уміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати, організувати робоче місце та діяльність та ін. [1]. За допомогою вебінарів, конференцій, курсів підвищення кваліфікації можливо отримати необхідні знання щодо організації освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО.

Отже, на сьогодні існує проблема готовності вихователів до організації освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО. Це пов'язано з недостатнім рівнем знань щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладі

дошкільної освіти. Але, для вихователів-практиків існує безліч можливостей щодо підвищення свого професійного рівня, зокрема і організації навчання дошкільників з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кларин М. Инновации в мировой педагогике. Москва, Рига, 1998. 306 с.
2. Колупаєва А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20–29.
3. Про дошкільну освіту : Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 04.02.2022).

УДК 372.853

Цогла Олена Орестівна,

кандидат економічних наук, доцентка кафедри природничо-математичної освіти КЗ ЛОР «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», м. Львів

ВАЖЛИВІСТЬ ДІЯЛЬНІСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ

Під час сучасних обмежень як в Україні, так і в усьому світі, запровадили дистанційну освіту, яка потребує: самомотивування та прагнення учня до діяльності в процесі навчання; вміння моніторити те, що потрібно зробити та підбивати підсумок самостійної діяльності; давати адекватну оцінку своїм діям. Саме діяльнісний підхід до навчання дає змогу учням упоратись із завданнями, що були зумовлені непростотою ситуацією. Діяльнісний підхід в освіті – спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [1]

Вчитель інтригує, надихає та захоплює учнів, створюючи умови, в яких ті бажатимуть вчитися. Більшість вчителів знають, що досконало знати свій предмет замало, головне – не викладати інформацію, а навчити учнів через

діяльність стати інтегрованими у світ, тобто бути життєво компетентними. Необхідно розуміти, що школа для дитини не має бути місцем отримання теоретичних знань. Це територія для виявлення та здійснення дитячої творчості, місце, де діти ініціативні, і як результат – стають успішними. Саме уроки природничо-математичного циклу є важливим елементом системи навчальної діяльності школи, так як сприяють демонстрації здібностей дітей, розвитку їх самопізнання, самооцінки, самоактуалізації. Позаяк, місія вчителя – випродукувати для учнів ситуацію, яку вони мають вирішити. Потрапивши в таку ситуацію, в дитини виникає розуміння чи достатньо в неї певних знань та вмінь для її розв'язання. Разом з тим в учня появлятиметься внутрішня мотивація та реальна навчальна мета. Тут важливим є розуміння педагога про те, що він спрямовує, допомагає знайти вихід, засвоїти шляхи вирішення, але при цьому залишає за дитиною право обрати власний спосіб, навіть якщо на початку він помилковий. Завдяки цьому дитина відчуває та розуміє, що вона вчиться не тому, що так треба, а тому що це дає перспективу для подальшого розвитку. Метод навчання, в якому взаємопов'язана діяльність педагога й учнів, яка спрямована на засвоєння учнями системи знань, набуття умінь і навичок, їх виховання та загальний розвиток і є діяльнісним підходом. [2]

Введення в освітню практику діяльнісного методу навчання розпочалося у 2000 році, було опрацьовано та вмотивовано модельний зразок організації розуміння і прийняття учнями на особистісному рівні норми навчальної діяльності («уміння вчитися»). Саме тоді було визначено, що метод навчання, при якому дитина не отримує знання у готовому вигляді, а здобуває їх сама у процесі власної навчально-пізнавальної діяльності називається діяльнісним методом. У сучасній початковій школі цей метод навчання є визначальним, адже його використання надає перспективу вироблення в учнів потрібних компетенцій, оволодіння методами пізнання навчального предмету та різними способами розв'язування поставлених завдань, особливо це очевидно під час навчання предметів природничо-математичного циклу.

Позаяк, і перед середньою школою поставлене завдання навчання, розвитку і виховання молодого покоління з максимальним урахуванням тих умов, у яких вони будуть жити і працювати, то закономірним є те, що діяльнісний підхід до навчання предметів природничо-математичного циклу є важливим та назрілим.

Для методики навчання предметів природничо-математичного циклу одним із ключових понять є поняття саме навчальної діяльності. Адже предмети природничо-математичного циклу, в основному, є експериментальними, тому одним із основних завдань учителя є залучення учнів до експериментальної та дослідницької діяльності.

Безумовно, досвід наших вчителів свідчить про те, що відносно невисокою ефективністю володіє, незважаючи на поширеність, вербальне навчання предметів природничо-математичного циклу, звичайно, його результативність можна підвищити, використовуючи засоби наочного навчання, проте практика показує, що навчання на основі «діяння» значно продуктивніше. Адже здібності до реалізації отриманих знань природничо-математичного циклу з'являються в ході набуття власного досвіду під час експериментальної та дослідницької діяльності. Ведеться суміщення пропонованого до освоєння впливу на індивідуальний досвід людини, його особисте сприймання, наступне коректування, усвідомлення і як результат – дитина не отримує знання у готовому вигляді, а здобуває їх сама у процесі власної навчально-пізнавальної діяльності. Якраз такий підхід надає знанням емоційне забарвлення, допомагає дітям відчувати значущість виконуваної ними роботи, зумовлює навчання не з примусу, а тому, що це дійсно цікаво.

Діяльнісний підхід до навчання предметів природничо-математичного циклу дає можливість організувати роботу учнів, об'єднуючи її в цілісну систему: спостереження, експерименти, самостійний пошук інформації, особливі завдання на розвиток уяви; моделювання, конструювання об'єктів та явищ навколишнього світу. У цих умовах навчальний процес необхідно

побудувати так, щоб учень виконував найбільш ефективні дії, які сприяють засвоєнню навчального матеріалу, саме тому основна частина навчального часу відводиться на практичну, експериментальну та дослідницьку діяльність.

Саме на уроках природничо-математичного циклу відбувається виявлення можливостей учнів на фоні життєвих інтересів і поєднанні з практичними потребами реального життя.

Сьогодні важливо усвідомити, що діяльнісний підхід навчання предметів природничо-математичного циклу – це наскрізний процес, спосіб взаємодії педагога з дитиною, з допомогою якого дитина вчиться мислити, шукати та використовувати інформацію; дієвий інструмент тренування, який дає змогу ставити питання до навколишнього світу, не боятися помилок, ризикувати, пробувати знову і знову.

Діяльнісний підхід до навчання предметів природничо-математичного циклу генерує творчу, незалежну й активну позицію учнів; розвиває навчальні вміння та навички; реалізовує принцип взаємозв'язку навчання та життя; породжує творчу особистість, її розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Діяльнісний підхід. URL:[https://uk.wikipedia.org/wik/\(дата звернення 17.02.2022 p.\)](https://uk.wikipedia.org/wik/(дата звернення 17.02.2022 p.)).
2. Методи навчання у школі та ЗДО. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2361-metodi-navchannya>. (дата звернення 17.02.2022 p.).

УДК:159.923.2-026.15

Чиж Олександра Федорівна,
аспірантка 1 року навчання заочної
форми, кафедри теоретичної та
консультативної психології
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова,
м. Київ

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

У зв'язку із зміною освітньої парадигми основним завданням сучасної освіти є розвиток самодостатньої, соціально активної, творчої особистості, який передбачає готовність викладача до творчої інтелектуальної діяльності, здатність критично, швидко, оригінально мислити, вміння розробляти власні ідеї та втілювати їх у життя.

Традиційно в педагогічних дослідженнях креативність аналізується як здатність до педагогічної творчості або як творчий характер педагогічної діяльності (Д. Вількеєв, М. Кашапов, Т. Кісельов, О. Корнеєва, Ю. Корнілова, О. Ракитська, В. Сластьонін та інші) у структурі творчого мислення (Д. Гілфорд, Е. Торренс, С. Меднік, М. Воллах, В. Дружинін). Зміст, структура, ознаки педагогічної креативності представлено у дослідженнях (О. Антонова, О. Дунаєва, В. Кан-Калик, М. Кашапов, Л. Харченко).

Завдяки дослідженню вітчизняних і зарубіжних науковців визначено сукупність якостей, здатностей, умінь, компетенцій, необхідних для реалізації успішної педагогічної діяльності; обґрунтовано рівні сформованості педагогічної творчості; розроблено типологію та професіограми розвитку професійної компетентності педагогів. Незважаючи на значний обсяг досліджень і належне розроблення вченими різних аспектів проблем, сутність і структура креативної компетентності педагога, технології, умови та критеріїв її розвитку в умовах безперервної освіти досі залишаються без належного комплексного дослідження. Так, в Україні критично бракує сучасних, конкурентоздатних фахівців, які б відповідали стрімкій динаміці інформаційного суспільства [3].

Креативність поєднує різноманітні наукові практики, вміння, навички, норми виховання, що сформувалися у соціокультурному досвіді поколінь. У результаті засвоєння цього базису особистість формує власний світогляд, професійну майстерність, громадську позицію, моральну настанову й естетичну

культуру. Такою базовою ознакою компетентності є професійний досвід особистості, активна позиція, акмеологічна культура [4]

Креативність комбінує такі компетенції, як уміння реалізувати практику нововведень в освітній процес, застосувати інноваційно-креативні методики, створювати нові ідеї і концепції у процесі співтворчості, розвивати потенціал креативного мислення та творчих здібностей у студентів, створення умов для індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до мотивації студентів, планувати й управляти проєктами, що мають наукову, культурну, соціально або комерційну цінність на засадах творчості, креативності, критичного мислення, ініціативності, реалізації власного авторського стилю, усвідомлення власних креативних можливостей і потенціалу студентів, актуалізація соціальної і професійної мобільності [2].

У дослідженнях проблем і перспектив вирішення освітніх завдань Р. Епштейн ввів у науковий обіг поняття «креативна компетентність», який позначив готовність особистості адаптивно застосовувати отримані знання, самостійно оновлювати схему знань і прагнути до самовдосконалення [1]. Учений припустив, що високий рівень креативності здебільшого залежить від основних компетенцій, зокрема:

- вміння збирати нові ідеї – активує пошукову діяльність особистості, що формує здатність збирати і зберігати нові ідеї;
- уміння проблематизувати ситуацію – у спробах збільшення кількості нових ідей особистість має вийти з комфортної ситуації, в якій звичні способи вирішення проблем уже не працюють. Після подолання когнітивних і емоційних складнощів проблемна ситуація вирішується у продуктивному розумовому процесі, основою якого є креативність;
- уміння розширювати сприйняття ситуації та стратегії вирішення нестандартних завдань;
- уміння долати соціальні, фізіологічні подразники навколишнього середовища.

Таким чином, креативна компетентність характеризується конструктивним виходом за звичні схеми мислення, поведінки і діяльності особистості.

Ф. Шаріпов, вважає, що креативна компетентність викладача утворює систему знань, умінь, навичок, здібностей і особистісних якостей, необхідних йому для педагогічної творчості. Структуру формують такі якості викладача, як здатність до творчості, вирішення проблемних завдань, винахідливість, гнучкість і критичність розуму, інтуїція, здатність до синтезу, комбінування, переакцентації досвіду, асоціативність, мрійливість, фантазійність, відчуття новизни, емпатійність, уміння бачити знайоме в незнайомому, здатність формулювати гіпотези, конструювати версії, схильність до ризику. Але запропоновано структура креативної компетентності викладача на враховує специфіки педагогічної діяльності та акцентує на якостях, що притаманні творчості. Творчі здібності є структурними компонентами креативності. Педагогічна креативність – це процес вирішення педагогічних завдань у нестандартних, змінних умовах, результатом якого є інновація [5].

Таким чином, креативна діяльність педагогічного працівника є процесом самовизначення у ставленні до нового, конструктивної зміни себе, властивої професійної позиції, подолання бар'єрів у самореалізації.

Саме креативність стає основним джерелом та цінністю сучасного інфосвіту. Тому в динаміці соціально-професійних змін відбувається актуалізація креативної компетенції як системоутворювального компонента у структурі професійної компетентності викладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Іллюхова М. В. Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. НАПН України, ДВНЗ *Ун-т менедж. освіти*. Київ, 2015. 68с.

2. Сидоренко В. В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком. Київ: РА *Освіта України*. 2016. №7-8(48).с 22-29.

3. Козлова О. Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя. Суми: ВВП Мрія –1 ЛТД, 1999. 92 с.
4. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994. 218 с.
5. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя ВУЗа. *Высш. образование сегодня*. 2010. №1. с.11-12.

УДК 159.9 : 373.2

Шевчук Вікторія Олегівна,
студентка 3 курсу спеціальності
«Психологія» Національного
педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ;
Вольнова Леся Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психосоматики та
психологічної реабілітації Національного
педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-МЕТОДИК У ФОРМУВАННІ ДОШКІЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ДИТИНИ

Все наше життя – це закономірна зміна певних вікових періодів, починаючи з дитинства й до старості; кожному віковому етапу притаманні свої особливості, поява низки психічних новоутворень, зміна видів діяльності тощо, і кожен з етапів життєвого шляху людини має своє значення. Наразі важко виявити точний причинно-наслідковий вплив ранньої зрілості на подальші результати розвитку та становлення людини, оскільки вік впливає на освітні результати по-різному. Водночас все частіше у віковій психології поряд з терміном «готовність до школи» оперують і поняттям «дошкільна зрілість», яке дозволяє охопити набагато ширше коло характеристик підростаючої дитини.

Про роль дошкільного періоду дитинства зауважував Д. Б. Ельконін, окреслюючи рамки цього періоду віком 3-6 років [4, с. 95]. На думку вченого, саме у дошкільному віці діти починають активно цікавитися різними сферами життя та діяльності; вперше виявляється конфлікт між ініціативою і провиною, який полягає у такому «протистоянні» ініціативи (бажання, прагнення) дитини

займатись певною діяльністю та почуттям провини, яке може виникати у разі, якщо дитину обмежують й не дають вільно робити те, до чого вона прагне. Підсумки фізичних та інтелектуальних змін у психічного розвитку дошкільника відбиває таке інтегральне особистісне утворення як дошкільна зрілість.

Розгляд феноменів особистісної зрілості загалом та дошкільної зрілості зокрема можна знайти як у працях психологів-класиків (К. Абульханова-Славська, І. Бех, С. Братченко, Ю. Гільбух, Д. Леонтьєв, А. Петровський, К. Роджерс та ін.), так і сучасних вчених (А. Богуш, С. Ладивір, Т. Пироженко та ін.). При цьому науковці у своїх роботах зазначають, що дошкільна зрілість є системним утворенням, якому характерні контактність, автономність, толерантність, синергетичність, самоактуалізація; а також вказують на те, що дошкільна зрілість є своєрідним показником сформованості різних психічних процесів (емоційних, когнітивних, вольових тощо) [2]. Поширені також інші підходи: зокрема, часто вчені (як-от, І. Федієнко) даний феномен пов'язують загалом з готовністю дитини до навчання у школі (іншими словами, з інтелектуальною готовністю), тобто вмінням читати, писати, рахувати тощо; водночас має місце і таке розуміння дошкільної зрілості, згідно з яким цю характеристику дитини описують не просто як «наявність знань», а як уміння міркувати, приймати рішення і застосовувати ці знання у різних сферах життя (О. Венгер, М. Вєракса, О. Дяченко, Л. Шелестова, Є. Шулєшко та ін.) [3].

У Державному стандарті дошкільної освіти України зазначено, що поняттям «дошкільна зрілість» описується і усесторонній розвиток дитини, і готовність до взаємодії з довколишнім світом, і засвоєння різних видів діяльності, що допомагають адаптуватися до мінливих умов соціуму [1, с. 5]. З огляду на це, ми переконані, що дошкільну зрілість можна тлумачити як цілий спектр повної сформованості усіх психічних компонентів розвитку дитини: це система успішного фізичного, емоційного, особистісного та пізнавального розвитку. Саме тому незаперечним є те, що питання сформованості дошкільної зрілості є дуже важливим та актуальним. Адже перехід дитини до школи, зміна

її соціальної ситуації розвитку, залучення у нові сфери діяльності змістовно впливають на її подальше становлення як особистості. Варто зазначити й той факт, що дошкільна зрілість не формується сама по собі, просто, «коли час прийде», а відповідно батьки, найближче оточення, педагоги і психологи, що беруть участь у підготовці дитини до шкільного життя, повинні стимулювати її формування, а також розуміти, які засоби є найбільш дієвими у цьому процесі.

Науковці [3; 4] вказують, що у дошкільний період активно розвивається уява та творчі здібності дитини. За наявності яких-небудь обмежень чи надмірного контролю діяльності малечі це може призвести до того, що дошкільник переживає почуття провини, а, отже, стає неспроможним до продуктивної праці в майбутньому у тому числі. Тому ми вважаємо, що «арт-простір» можна використовувати саме з метою творчого розвитку дитини, підкріплення її ініціативності та формування дошкільної зрілості.

Окрему увагу формуванню дошкільної зрілості у контексті здійснення творчої діяльності дитиною відводили такі науковці, як: О. Сорока, І. Ільченко, О. Колпакчи, О. Копитін та ін. Так, І. Ільченко зазначає, що арт-терапія – це «комплекс теоретичних і практичних ідей, нових технологій, різноманіття зв'язків із соціальними, психологічними й педагогічними явищами» [5, с. 7]. Арт-терапія налічує безліч різноманітних методів (малювання, ліплення, пісочна анімація, ігрова терапія, казкотерапія, музична терапія, танцювальна терапія) та технік, що ще раз вказує на її гнучкість та можливість підібрати засоби для різних клієнтів.

Перевага арт-терапевтичних технік над іншими полягає у тому, що вони практично не мають ніяких обмежень чи протипоказань. Це цілком безпечний спосіб вираження емоцій та ефективний засіб розвитку психічних процесів дитини. Важливо, аби арт-терапевтичні техніки були зрозумілими, тобто форма роботи повинна бути підібрана відповідно до конкретної дитини, з якою працює психолог, враховуючи усі вікові та особистісні особливості.

Цілеспрямоване використання арт-терапевтичних методів дозволяє в

роботі з дошкільниками не тільки залучити їх до самодослідження, а також передбачає створення сенсу за допомогою специфічного мистецтва. Різні види мистецтва допомагають дітям візуально виражати переживання. Це також сенсорний підхід, який дає малечі відчувати себе та спілкуватися на кількох рівнях – візуальному, тактильному, кінестетичному тощо [7]. Формування соціальних навичок у дошкільному віці надзвичайно важливе для правильного розвитку. І для цього можна практикувати такі арт-техніки, які доречні для роботи в групах, де діти повинні працювати разом, вчитися ділитися та брати відповідальність за те, як їхні дії впливають на інших. Загалом введення мистецтва в життя маленької дитини має важливе значення для неї або її розвитку, особливо, якщо є психічні чи поведінкові проблеми.

Проаналізувавши роботи вищезгаданих учених, ми змогли окреслити мету арт-терапії у контексті нашої теми: використання арт-терапевтичних технік сприяє гармонізації стану дитини; оскільки арт-терапія має на меті привести дошкільника до гармонії, то це відповідає успішному формуванню дошкільної зрілості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богиніч О. Л та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Бех І. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. Київ, 2009. 248 с.
3. Гавриш Наталія. Формування дошкільної зрілості як умова гармонізації переходу від дошкільної до шкільної ланок освіти. *Рідна мова. Освітній кварталник Українського вчительського товариства у Польщі*. Валч, 2015. С. 29–34.
4. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. 4-е изд., стер. Москва : ИЦ «Академия», 2007. 384 с.
5. Льченко І. С. Арт-терапія : навч. посібник. Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.
6. Колпакчи О. С. Арт-терапія: курс лекцій : навч. посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2018. 288 с.
7. Malchiodi Cathy. Child Art Therapy: How It Works. It takes more than coloring for reparation to happen [Electronic resource]. *Psychology Today*. Posted January 31, 2016. Access in: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/arts-and-health/201601/child-art-therapy-how-it-works>

Шевчук Іванна Петрівна,
соціальний педагог та практичний
психолог ЗОШ І-ІІІ ступенів
с. Постолівка, с. Городниця
Чортківського району Тернопільської
області

РОЛЬ БАТЬКІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДИТИНИ

Згідно із Законом України «Про освіту», «...інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантована державою, що ґрунтуються на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу» [5].

Безпосередня організація інклюзивного навчання у закладах дошкільної та загальної середньої освіти здійснюється командою психолого-педагогічного супроводу (далі – КППС) дитини з ООП. Це група фахівців, яка забезпечує комплексну освітньо-соціальну підтримку і супровід учня з ООП впродовж здобуття ними освіти в конкретному закладі. Основні принципи, завдання та функції, а також порядок організації діяльності команди супроводу визначені у Примірному положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, затвердженому наказом МОН від 08.06.2018 № 609 [6].

КППС утворилася з метою забезпечення ефективності освітнього процесу дітей з ООП, які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Команда супроводу ухвалює рішення щодо адаптації або модифікації навчальної програми і прописує це в індивідуальній програмі розвитку (далі – ІПР). За потреби цей документ можна змінювати, залежно від того, як буде просуватися робота з дитиною з ООП [4, с. 169].

В інклюзивному освітньому середовищі батьки дітей з ООП є активними

учасниками освітнього процесу. Вони відіграють важливу роль у процесі створення ІПР, яка проявляється, головним чином, у наданні інформації про дитину, її родину, наданні необхідної допомоги для забезпечення прогресивного розвитку школяра. А також батьки є рівноправні члени команди супроводу дитини з ООП. Для досягнення якнайкращого результату надзвичайно важливо сформувати позитивні стосунки між членами усієї команди та тісно співпрацювати із батьками або законними представниками дитини з ООП [6].

Таким чином, батьки відіграють вирішальну роль в організації якісного освітнього процесу своєї дитини у закладі освіти. Адже вони є учасниками КППС та мають право брати участь в ухваленні рішень, що впливають на її розвиток, тобто: надавати свій дозвіл на проведення комплексного оцінювання розвитку дитини в ІРЦ; мати повну інформацію про умови навчання дитини; надавати необхідну інформацію, що може вплинути на навчання і поведінку дитини у закладі освіти; брати участь у розробленні ІПР; отримувати від учителів та інших спеціалістів інформацію про розвиток, навчання й успішність дитини, зокрема про реалізацію ІПР; мати доступ до інформації про навчання дитини, зокрема й результати оцінювання і звіти; отримувати консультації фахівців, які працюють із дитиною; регулярно отримувати звіти про успіхи дитини впродовж навчального року; надавати дозвіл на додаткові послуги, яких може потребувати дитина; оскаржувати рішення, які, на думку батьків, не найкращим чином задовольнятимуть особливі освітні потреби дитини та працювати з командою психолого-педагогічного супроводу над пошуком кращих варіантів; обирати форму навчання й заклад освіти для своєї дитини; виражати свою думку щодо подальшого розвитку та напрямів корекційно-розвивальної роботи [6].

Тому, важливим у роботі із батьками дітей з ООП є їх залучення до успішної співпраці фахівців КППС, яке полягає у: врахуванні учасниками команди думки та бачення батьків, щодо розвитку дитини; кваліфіковане

роз'яснення батькам обстеження та пропозиції фахівців щодо розвитку дитини; спільне визначення мети та завдань подальшої роботи; розподіл обов'язків та відповідальності між учасниками команди; спільна праця з визначальним планом; моніторинг ефективності проведеної роботи [1, с. 58].

Команда супроводу буде ефективною лише за умови отримання об'єктивної інформації від батьків, зокрема:

1. Інформацію, яка допоможе створити та максимально успішно реалізувати ІПР дитини (наприклад, підготування тем, стиль та спосіб навчання вдома, навички та здібності, які учень демонструє вдома, в незнайомому оточенні, його улюблені заняття, а також те, що не подобається, його можливі реакції на різноманітні ситуації та ін.).

2. Консолідують та забезпечують безперервність навчального процесу, розпочатого педагогічним персоналом навчального закладу, надаючи дитині вдома можливість для розвитку та застосування на практиці компетенцій, сформованих під час навчального процесу.

3. Надання зворотної інформації щодо перенесення дитиною сформованих навичок в побутові домашні ситуації.

4. Важливу медичну інформацію.

5. Навчальні та поведінкові техніки, що батьки застосовують вдома.

6. Зміни в сім'ї – смерть родичів, розлучення батьків, загибель домашньої тваринки.

7. Минулий навчальний досвід дитини.

8. Намічені для дитини цілі, над досягненням яких батьки працюють вдома та інші.

Надаючи корисну інформацію вчителю своєї дитини, батьки тим самим допомагають покращувати її навчальний процес. Батькам належить важлива роль у забезпеченні успішного освітнього досвіду для своєї дитини. Щоб ефективно обстоювати її інтереси, їм необхідно бути добре поінформованими і конструктивно долучатися до діяльності команди педагогів і фахівців, які

працюють з дитиною.

Також батьки можуть активно підтримувати свою дитину й брати участь у її шкільному навчанні в різний спосіб, наприклад: включатися у процес обговорення й ухвалення рішень стосовно її освіти; коректно висловлювати свою незгоду з думкою вчителя (або вчителів) і пропонувати обговорити ту чи іншу проблему відразу після її виникнення; надають поінформовану письмову згоду на проведення будь-яких оцінок дитини; добре знати нормативні положення й усталені процедури школи та округу; висловлюють свої побажання щодо місця навчання дитини, беруть участь в обговоренні різних варіантів, доступних у школі та окрузі; отримують інформацію щодо навчання й успіхів дитини від учителів та інших членів її команди; регулярно впродовж навчального року обговорюють з учителем звіти про прогрес дитини; беруть участь у розробленні індивідуального навчального плану для дитини [2, с. 44].

Бувають випадки, коли батьки відмовляються від співпраці із КППС, причини даної проблеми є різними. Найпоширеніша – їх зневіра, яка супроводжується апатією та безініціативністю у покращення або ж у стабілізацію стану дитини з ООП. Цей перелік не є вичерпний, адже за словами педагогів та керівників ІРЦ, пригадувались випадки, коли батьки не погоджувалися із висновками комплексного обстеження, тому із батьками доводилося проводити додаткову роботу відповідно, це значною мірою впливає на подальший процес навчання у школі й опанування загальноосвітньої програми.

Тому провідні завдання фахівця ІРЦ у спілкуванні з батьками полягають у тому, щоб: зрозуміти важливість і користь партнерських стосунків між членами родини дитини, педагогами та іншими фахівцями; зрозуміти, що для кожної родини характерні свої цінності, переконання, підходи та пріоритети; з'ясувати, які перешкоди заважають членам родини брати участь у житті закладу освіти; ознайомитися з ефективними стратегіями налагодження партнерських стосунків з родиною; проаналізувати, чому батьки хочуть, щоб

їхні діти перебували в інклюзивному середовищі [3, с. 42].

Роль батьків, як членів ККППС: брати участь у прийнятті рішень, що впливають на освіту та розвиток дитини; надавати необхідну інформацію, що може вплинути на навчання та поведінку дитини у школі; брати участь у розробленні ІПР дитини; регулярно отримувати звіти про успіхи дитини протягом навчального року; отримувати від учителів та інших спеціалістів інформацію про розвиток, навчання та успішність дитини, у т.ч. про реалізацію ІПР; отримувати консультації фахівців, що працюють з дитиною.

Принципи педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї:

1. Батьки та інші члени родини є основними та постійними фігурами у житті дитини, а фахівці можуть змінюватися щороку.

2. Батьки більш схильні розповідати про себе та своїх дітей тим фахівцям, до яких вони відчувають довіру.

3. Моральні цінності, бажання і пріоритети батьків суттєво відрізняються, тому не може бути якоїсь єдиної універсальної моделі роботи з родинами.

4. Головне – допомогти батькам повірити у власні сили й можливості.

Отже, згідно законодавства України, батьки дитини з ООП є повноправними членами команди психолого-педагогічного супроводу їх дитини. Сьогодні вже чітко окреслено також принципи педагогічної діяльності, які орієнтовані на інтереси сім'ї. Їхня реалізація дозволить налагодити ефективну співпрацю із сім'єю дитини з ООП, що є запорукою надання їй якісних освітніх послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Засеркова Н. В., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків. Київ, 2016. 68 с.
2. Корсунська Л., Шаповал А. Особливості роботи з батьками в умовах інклюзивного закладу. *Дитина з особливими потребами*. 2016. №3. С.44–57.
3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
4. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : нав. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII Ст. 20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

6. Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018р. № 609 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 01.19.2022).

УДК 37. 013. 73

Яковишин Руслан Ярославович,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології та
інклюзивної освіти Тернопільського
обласного комунального інституту
післядипломної і педагогічної освіти,
м. Тернопіль

ІДЕЇ СОКРАТА У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ

***Анотація.** У статті розкрито особливості педагогічних суджень Сократа, їх вплив на зародження проблемного навчання; визначено характеристики сократівської бесіди, як методу викладання способом запитань і відповідей.*

***Ключові слова:** сократівська бесіда, самопізнання, проблемна ситуація, проблемне навчання, майєвтика.*

Актуальність теми. Сократ один із учнів і послідовників софістів, старогрецький філософ, який пропагував навчання через самопізнання. Його методи навчання викликали захват у давні часи і залишаються актуальними і донині.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей педагогічних поглядів Сократа та їх значення для формування в учнів системи знань та цінностей.

Сократ є визначною постаттю як у філософії, так і в історії педагогіки. Вивченням його педагогічних поглядів займалися багато науковців, серед яких слід відзначити праці Ф. Х. Кессіді, В. О. Чайки, В. С. Нерсисянца,

А. Ф. Лосєва, В. О. Лиса.

Виклад основного матеріалу. Сократ (469 – 399 рр. до н.е.) – один із найбільших філософів свого часу. За своїм походженням він належав до тієї групи афінського населення, яка хоча і стояла на грані належності до ремісників, однак була тісно пов'язана з найзаможнішими верствами населення: народився у сім'ї скульптора та акушерки [1, с. 51].

Сократ любив говорити, що успадкував від матері її мистецтво, порівнюючи його з філософським методом – майевтикою: «Моє повивальне мистецтво тим відрізняється від мистецтва моєї матері, що надає допомогу в родах душі, а не тілу». Завдяки своїй надзвичайній чарівності, він мав вплив на людей різного віку, що викликало заздрість, неприязнь і навіть ворожість. Бесіди Сократа викликали захоплення. У 399 р. до н. е) і в розпусті молоді, оскільки він викладав своє вчення. Він був судимий, але продовжував філософствувати, бо вважав це місією, яку Бог поклав на нього і не міг відмовитися від того, що говорив або робив.

Діоген Лаертський наводить багато свідочств, запозичених у давніх авторів, що змальовують характер Сократа: рішучість, відвага, контролювання пристрастей, скромність і незалежність від багатства і влади. Сократ принципово не записував свої думки, вважаючи дійсною сферою існування істинного знання й мудрості живу бесіду з опонентами, живий діалог, полеміку [5, с. 123].

Метою виховання, на думку Сократа, повинно бути не вивчення природи речей, а пізнання самого себе, моральне самовдосконалення [1, с. 51]. Сократ надавав величезне значення стародавньому вислову, написаному в Дельфійському храмі: «Пізнай самого себе. Хто знає себе, той знає, що для нього корисно і розуміє, що він може і не може. Займаючись тим, що знає, він задовольняє свої потреби і живе щасливо, але борючись за те, чого не знає, робить помилки й уникає щастя» [3, с. 125].

Мислення людей формується у процесі пізнання. «Пізнання – процес

діяльності людей, що відображає і відтворює об'єктивну дійсність у їх мисленні». У процесі навчання людина проходить через етапи пізнання людства, що сформувало науку, тобто вся культура створюється принаймні двічі – перший раз, коли вона твориться у процесі пізнання і перетворення навколишнього світу, другий раз у процесі навчання. Цілком очевидно, що одного разу кимось було пізнано і засвоєно, може бути засвоєно в інший раз вже іншими [4, с. 243].

Сократ є одним з основоположників вчення про «добру природу» людини, незалежно від її статі і походження. Визнання ним первісної «доброти» людської природи не веде його, однак до твердження про рівність всіх людей за здібностями. А ця позиція має велике значення в його педагогічній системі, оскільки саме критерієм наявності здібностей Сократ теоретично обґрунтовував «право на освіту» тієї чи іншої людини, виходячи при цьому з визнання тієї користі, яку вона може в такому випадку принести суспільству. «Могутні духом, – говорить він про талановитих людей, – спроможні довести до кінця почату справу, якщо одержать освіту (у чому полягає обов'язок людини), стають прекрасними, найвищою мірою корисними діячами: вони стають найбільшими добродіями людства» [1, с. 52].

У тісному зв'язку із своїм вченням про природу людини та її здібності Сократ розглядає проблему вчителя. Основне завдання учительської діяльності зводилося до того, щоб викликати до життя кращі душевні сили вихованця на основі уважного вивчення його нахилів і здібностей. Він вважав, що істинне знання не можна вкласти у свідомість учня ззовні, що воно повинно вирости з глибин його особистості і за допомогою учителя вийти у світ у всеозброєнні. У кожному окремому життєвому випадку розв'язання подібного завдання йшло різноманітними шляхами, але все ж основна схема залишалася незмінною. Її сутність зводилася до того, що слід насамперед зруйнувати систему неправильних уявлень і пов'язаних з ними суджень у свідомості учня, привести його до висновку, що він нічого не знає, а далі, подолавши його упередженість,

на розчищеному ґрунті будувати систему нових уявлень.

Прагнучи викликати «самозародження істини» у свідомості учня, Сократ повинен був порвати з догматичним методом подачі відповідного матеріалу. Місце лекції замінила жива невимушена бесіда, причому бесіди Сократ проводив на площах та в інших громадських місцях [1, с. 52]. Центральною ланкою розвитку сократівського методу навчання стало уявлення про такий процес у навчанні, який імітує реальний творчий процес, моделює його головна ланка, що включає створення проблемної ситуації і керування пошуком рішення поставленої проблеми [2, с. 16].

Сократ не давав у вигляді готових тверджень того, що вважав істиною. Він проводив викладання способом запитань і відповідей, допомагаючи слухачам народжувати знання з самих себе.

Якщо на поставлене запитання давалася неправильна відповідь, Сократ не виправляв її відразу, а ставив додаткові питання, що впливали з неправильних відповідей, доводячи відповіді співрозмовника до абсурду або змушуючи визнати своє незнання. Потім співрозмовники встановлювали причину одержаного абсурду – неправильну відповідь, яка змінювалася і дослідження велось далі, вже у правильному руслі [1, с. 53].

Евристичний метод Сократа навчання у вигляді бесід можна вважати передвісником проблемного навчання. Проблемною називається така ситуація виконання практичного або теоретичного завдання, при якій раніш засвоєних знань виявляється недостатньо і виникає суб'єктивна потреба в нових знаннях. Виникаюча пізнавальна потреба викликає і визначає пізнавальну активність особистості в навчанні. Вона є основною ланкою, з якої в подальшому навчанні розвиваються пізнавальні та професійні інтереси людини.

У спільних пошуках істини з своїми учнями Сократ виходив із знаменитого положення: «Я знаю тільки те, що я нічого не знаю». Він поділяв свій метод на дві частини: іронію – заперечну частину спільного дослідження, виявлення суперечностей в міркуваннях учня, переконання в помилці;

майєвтику – частину позитивну, відшукання істини. У побудованих за цим методом бесідах Сократ часто починав з конкретних предметів і явищ, добре знайомих співрозмовникові, від яких переходив до висновку. Не випадково Арістотель називає його батьком індукції.

Щодо питань вищої освіти в трактуванні Сократа, необхідно зазначити, що новим методом є сократівська етика, оскільки вона ототожнювалась із універсальним знанням – філософією. Для Сократа проблема молоді (практична ціль) була насамперед неминучим наслідком іншої, – індивідуальної цілі, яка зводилася до особистого морального самовдосконалення кожного учня. Він був захисником системи освіти, яка розпадається фактично на два ступені. Перший ступінь, основний, пов'язаний із вивченням етики, над ним, у вигляді новобудови, піднімався другий ступінь – вивчення спеціальних практичних занять [6, с. 238].

Отже, вчительська діяльність для Сократа була дорожча за життя. У хвилини смертельної небезпеки у своїй промові на суді, коли перед Сократом стояла дилема: життя поза цією діяльністю чи смерть – він свідомо вибирає друге. Всі джерела підкреслюють безкорисливість Сократа, який за прикладом старих філософів, не брав від своїх учнів нагород за заняття з ними і здобував, таким чином, внутрішню і зовнішню незалежність ціною майже злиденного існування.

Звільнене від елементів містицизму, вчення Сократа постає перед нами як вчення раціоналістичне, і багато з його положень повністю витримали перевірку практикою і часом. Серед них:

- добре сформована система знань є міцною основою для формування адекватних уявлень і переконань особистості;

- вирішальним фактором успішності педагогічного процесу є пізнавальна самостійність індивіда;

- рух педагогічного процесу зумовлений діалектичною єдністю і протилежністю тези і антитези, і його результат досягається лише як

постановка і розв'язання суперечностей;

- виховання несе велику педагогічну відповідальність за наслідки своєї роботи; він повинен ретельно відбирати дії з точки зору цінності і значення для – особистого блага вихованця;

- людина народжується від природи доброю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва. Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / В. Кравець. Тернопіль, 1996. 436 с.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки: Підручник / М. В. Левківський. К. :Центр навчальної літератури, 2003. 360 с.
3. Столяренко А. М. Психологія і педагогіка: навч. посібник для вузів / А. М. Столяренко. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
4. Тригоровіч Л. А., Марциновская Т. Д. Педагогіка і психологія / Л. А. Тригоровіч, Т. Д. Марциновская. М., 1998.
5. Флоренський П. А. Особистість і обличчя Сократа / П. А. Флоренський. *Питання філософії*. М., 2003. №8. С. 131.
6. Хуторський А. В. Евристичне навчання: Теорія, методологія, практика / А. Хуторський. М.: Міжнародна педагогічна академія, 1998. 266 с.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА

Збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів
Всеукраїнської науково-практичної конференції

м. Тернопіль, 25 лютого 2022 року

*Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мусик, І. М. Вітенко, О. І. Козут,
Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук,
Стрийвус Н. Б.*

Видавець – ТОКІШПО

Адреса для кореспонденції: 46027, м. Тернопіль, вул. Громницького, 1

Електронна пошта: admin@ippro.edu.te.ua

Веб-сторінка: <http://ippro.edu.te.ua>

Тел.: (0352) 43-57-83

Підписано до друку 28.02.2022 р. Здано до друку 21.03.2022 р.

Формат 60 на 84\16. Папір офсетний. Тираж 100 примірників.

46027, м. Тернопіль, вул. Громницького, 1.