

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНУ «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ВІЙСЬКОВА АДМІНІСТРАЦІЯ
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОВА
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ І.Я. ГОРБАЧЕВСЬКОГО
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ПУЛЮЯ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
УНІВЕРСИТЕТ АНКАРА ХАДЖИ БАЙРАМ ВЕЛІ (ТУРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)
АНАТОЛІЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ТУРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)
УНІВЕРСИТЕТ КАСТАМОНУ (ТУРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)
СТАМБУЛЬСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ АЙДИН (ТУРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)
ЛЮБЛІНСЬКА ВИЩА ШКОЛА (РИКІ, ПОЛЬЩА)
ЄВРОПЕЙСЬКА ВИЩА ШКОЛА МЕДИЧНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НАУК (ВАРШАВА, ПОЛЬЩА)
МЕЖНАРОДНА АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК (ЛОМЖА, ПОЛЬЩА)
БЕРГЕНСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (НОРВЕГІЯ)
ВІДДІЛ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ІНСТИТУТУ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ



Збірник матеріалів
VII Міжнародної науково-практичної конференції
«Розвиток професійної майстерності педагога в умовах
нової соціокультурної реальності»

Тернопіль
2024

УДК 159.98:37.091
Р 64

Р 64 Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 10-11 жовтня 2024 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В.Є. Кавецький, О.Я. Жизномірська, М.М. Корман, Т. В. Магера, Г.І. Герасимчук, Н.Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В. 2024. 370 с.

У збірнику публікуються тези доповідей учасників VII Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності», проведеної на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 10-11 жовтня 2024 р.

Усі матеріали збірника подаються в 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 №6 від 01.11.2024 р.)*

УДК 159.98:37.091

© Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2024

ЗМІСТ

Петровський О.М. ВІТАЛЬНЕ СЛОВО	15
Aktay Sonnur YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL EDİNÇ: YÖNTEM VE UYGULAMALAR.....	16
Алексеева А. РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В СИСТЕМІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ГУРТОЖИТКУ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	20
Andrew M. Cwer PATRIOTIC AND CIVIC EDUCATION OF YOUTH AS AN INTEGRATED EDUCATIONAL PROCESS	23
Андрійчук І.П., Андрійчук С.Ю. ГУМАНІСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	25
Андрійчук І.П., Хаффарі Віам А.Е. ОСОБЛИВОСТІ ГАРМОНІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ	27
Антонова З. О., Абубакр Рашид О. А. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРЕВЕНЦІЇ ПІДЛІТКОВОГО СЕЛФХАРМУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	29
Антонова З. О. Бондар Н.В. РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО КОУЧИНГУ У ФОРМУВАННІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ТА ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ	31
Антонюк Л.В. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ.....	33
Бабенко А.Ю. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ТА КОНКУРЕНТНОЗДАТНОГО РОБІТНИКА В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	35
Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С. ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	37
Баранюк В. В. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА.....	39
Бартенєва І.О. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	41
Бачинська Н. Я. НОВІ ВИКЛИКИ ДЛЯ КЕРІВНИКА ЗДО: ЯК ВИЖИТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	44

Білик В. М., Ялліна В. Л. ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	45
Білосевич І. А. ПРОБЛЕМА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ.....	48
Wang Le, Iryna Bilous FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY.....	52
Bozdag S. A GUIDING STAR RISING FROM ODESSA: M. M. KOPILENKO	53
Бобкова О.І., Липенко В.І. КОГНІТИВНА ГНУЧКІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА НАВИЧКА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ НОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ	59
Бондар Т.С., Голуб В.А., Мельник Д.П., Бондар А.С. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗЗСО.....	60
Борисюк З.В. МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ	63
Брик Р. С.. ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ.....	65
Budalan Ç. THE ROLE OF LITERARY CRITICISM AND ANALYSIS METHODS IN TEACHING TURKISH LITERATURE	67
Буняк С. М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА КРИЗИ: РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ.....	69
Буткевич А. В. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	72
Васильєва Д.В. ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ УЧНІВ	73
Веренич Л. В. КОМУНІКАЦІЯ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	74
Вихрущ А.В. ІНТЕГРАЛЬНЕ МИСЛЕННЯ: МИНУЛЕ І МАЙБУТНЄ.....	76
Вишньовський В. В. ПСИХОЛОГІЧНА ІНТЕРВЕНЦІЯ ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НУШ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	78

Вітенко І.М., Миколів З. П.	
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІІІ (ФОРМУВАЛЬНОГО) ЕТАПУ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЄКТУ ЗА ТЕМОЮ «ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ STEM-ЦЕНТРІВ».....	80
Вороніна-Пригодій Д. А.	
МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОГРАМИ ОБМІНУ ВЧИТЕЛЯМИ В ЄС ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	82
Гажа Л. В.	
ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	84
Гайда В. Я., Кравчук Н. Я.	
ДІАГНОСТИЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ З ФІЗИКИ У 7 КЛАСІ ЗГІДНО ІДЕЙ НУШ.....	85
Гетьман Т.О.	
ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ ПЕДАГОГА НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ.....	88
Главацька О. Л., Писарчук О.Т.	
РОЛЬ БАТЬКІВ У ПОПЕРЕДЖЕННІ ТА ПРОФІЛАКТИЦІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	90
Глушко О.З.	
ІНТЕГРАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ.....	92
Глядик М.Б.	
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	94
Голочинська І.О..	
ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	96
Голуб М. Я., Голуб Д. С.	
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПІКЛУВАННЯ ПРО МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ОСНОВА ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ	98
Гонтарук-Мамчур А. М.	
ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТА ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	101
Горєлова О. В.	
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЕДАГОГІЧНИХ ІГОР.....	104
Городецька О. В.	
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ.....	105

Грицюк Т. В. ОЦІНЮВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	108
Liu Changyi, Antonina Demianiuk DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES AS AN INNOVATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	109
Данко А. ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	111
Джурило А. П. СПІВПРАЦЯ МІЖ ШКОЛАМИ ТА ПІДПРИЄМСТВАМИ ДЛЯ СПРИЯННЯ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ: ДОСВІД ЄС.....	113
Дзудзило В. М., Волянчук С. Б. УЧИТЕЛЬ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ: НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИЙ ЧИННИК.....	114
Дідик С. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНТЕРЕСУ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЯК МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ.....	117
Ding Ming THE POTENTIAL OF INTERACTIVE GAME TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE MANAGERS.....	119
Дністрянська О. М. УПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАСОБАМИ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ.....	121
Ni Dong, Liliya Rebukha A NEW PARADIGM FOR THE FUTURE OF SMART EDUCATION DRIVEN BY KNOWLEDGE GRAPHS AND INFORMATION TECHNOLOGY.....	123
Дранічнікова В. А. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ) В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН	125
Дуванська К. О. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	127
Alla Durdas ACHIEVING FLUENCY IN A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY CLASSES: METHODS AND TECHNIQUES.....	129

Duisebayeva D. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME DENEYİMİ: İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI LİSANS PROGRAMI ÖRNEĞİ.....	132
Erkan Haras CHILD PROTAGONISTS IN GÜRAY SÜNGÜ'S STORIES.....	149
Zhang Gege MODERN THEORETICAL APPROACH TO TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN MUSIC ART BASED ON INTERDISCIPLINARY INTEGRATION.....	153
Жизномірська О. Я. ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: ВИКЛИКИ ДЛЯ АСISTЕНТА ПЕДАГОГА.....	155
Житомирський А. ЗМІСТ ТА НАПРЯМИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ.....	157
Жмурко О. СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	159
Заводна Л. М. СЛОВНИКИ ВІЙНИ: НОВІТНЯ ЛЕКСИКА, НАРОДЖЕНА РОСІЙСЬКО- УКРАЇНСЬКОЮ ВІЙНОЮ	162
Зайченко І. В. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ У ТВОРЧОСТІ Я.Ф. ЧЕПІГИ	164
Zencirci O. SLAV DİLLERİNDE EDAT VURGULU SESBİLİMSSEL SÖZCÜKLER ÜZERİNE İNCELEME.....	168
Зубаль І. М. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ..	170
Іскерський І. С. ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧАСІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ	173
Кабанець А. В. ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	176
Кавецький В. Є., Когут О.І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧНЯ З ООП В УМОВАХ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	177
Кашук Н. ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	179

Кириленко Н. І. ФОРМУВАННЯ БІОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОГО SERVICE WORDWALL.....	182
Клімкіна Н. Г. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПЕДАГОГА В РЕАЛІЯХ ВІЙНИ ТА ОСВІТНІХ ВТРАТ.....	184
Кляпетура М. КОМПОНЕНТИ ТА РІВНІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ.....	186
Ковтун А. Ю. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	189
Колісник І. РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ ГУРТОЖИТКУ.....	192
Колодич О. Б. ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ УЧНІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ ТРУДНОЩІВ У ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	194
Коненко Л. Б., Іваночко О. В. ОСОБЛИВОСТІ БЕЗПЕЧНОГО ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	195
Корицька Г.Р., Пірог Л. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ШКОЛЯРАМИ, АБО ЯК ІЗ ДІТЬМИ ВАРТО ЗБИРАТИ ГОРІХИ (НА ПРИКЛАДІ ОПОВІДКИ ГАЛИНИ ГУЗОВСЬКОЇ-КОРИЦЬКОЇ «ГОРІШКИ ДЛЯ БІЛОЧКИ».....	198
Корман М. М., Зенчак А.Е. ЕТИКА СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	200
Коротюк З. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ.....	202
Кошляк М. А. ДІЯЛЬНІСТЬ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ В УКРАЇНІ В РЕЦЕПЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ.....	204
Кравченко С. М. ОСВІТНІ ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПИТАННЯ.....	205
Кравчина Т. В. ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ МЕТОДАМИ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	207
Крамаренко Л. І. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА ПРИКЛАДІ НІКОПОЛЬСЬКОГО ФАХОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ.....	209

Краснова Н. П.	
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЙ.....	212
Krychivska O.V.	
ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: OPPORTUNITIES, CHALLENGES AND PROSPECTS OF IMPLEMENTATION.....	214
Li Yida, Oksana Krychivska	
THE STUDY OF IMMERSIVE INNOVATIVE TEACHING THROUGH VIRTUAL REALITY FROM THE PERSPECTIVE OF MODERN EDUCATION.....	215
Кухтяк С. Б.	
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	217
Li Lili	
RESEARCH ON IMPROVING KINDERGARTEN TEACHERS' TIME MANAGEMENT ABILITY.....	218
Локшина О.І.	
УЧИТЕЛЬСТВО В ЄС У КОНТЕКСТІ ПОБУДОВИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	219
Магера Т.В.	
УКРАЇНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНА ЦІННІСТЬ ГРОМАДЯНИНА УКРАЇНИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	221
Мазурок М. В., Саприкіна О. П.	
ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ ВИКЛИКІВ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	223
Маканик А.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	225
Маман Н. Д.	
ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	227
Мельничук Р.Б.	
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ.....	230
Михальська С.А.	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	232
Молчанова О.М.	
РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....	233
Монастирська О. В.	
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	235

Мочук О. Б., Мочук О. В.	
ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ ЯК ПІДХІД ДО ВИРІШЕННЯ СКЛАДНИХ ПРОБЛЕМ ТА СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙ.....	237
Мошаренкова Т.В.	
ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	239
Мошенець Н. С.	
КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	241
Неборак К.О.	
ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ.....	243
Нікольська Н. В.	
ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (CLIL) - ВИМОГИ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ.....	245
Ноздрова О.П.	
ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ – ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ ТА ЗМІНА СЕНСУ ОСВІТИ.....	247
Özsunar Aysun	
GÖRSEL, İŞİTSEL, DOKUNSAM/KİNESTETİK TEMSİL ALANLARINA GÖRE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENİN İŞLEVİ.....	250
Ateş H.	
YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN DEVLET KADROLARINA ATANMASINDA YDS'NİN ROLÜ VE YETERLİLİK DÜZEYİNİN BELİRLENMESİ.....	252
Олексюк О. Р.	
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	258
Олійник Г. М.	
ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОБ'ЄКТ РЕАБІЛІТАЦІЇ.....	259
Омелюх І. В.	
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАКЛАСНИХ ЗАХОДІВ ІЗ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	262
Островська Н. О.	
ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	263
Отрощенко Н. Л.	
ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	264

Павлішина А.	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	266
Періг І.М.	
ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	268
Петльована Т.	
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З УЧНІВСЬКИМ КОЛЕКТИВОМ ГУРТОЖИТКУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	270
Петришин Л.Й.	
ОСНОВНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЙНОГО ІНТЕРВ'ЮВАННЯ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА.....	273
Пилипенко К.В.	
ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	275
Полицяк Н. І.	
БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	276
Chen Ronghao	
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF GENERAL PRACTICE TEACHERS: EXPERIENCE AT HOME AND ABROAD.....	278
Савельєва І.Р.	
ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	279
Савіцький П.	
ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ.....	281
Свистун О.О.	
ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ УЧНІВ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ДОСЯГНЕННЯ.....	284
Nasradinli Bahar Sevda	
YABANCI DİLDE ASKERİ TERMİNOLOJİ ÖĞRETİMİNDE ŞARKI VE MARŞLARIN KULLANIMI.....	287
Селікова Я. С.	
ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	289
Семенча Л. Г.	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕХНІК НА ЗАНЯТТЯХ З ПСИХОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....	290
Семенчук В.М.	
ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ЗМІНА В ОСВІТІ.....	292

Сеньовська Н. Л., Скуратко Т. М.	
КЛЮЧОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЕКЦІЇ-ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК ФОРМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	294
Сесик О.О.	
ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З ПОЗИЦІЇ ЗАКОНОДАВЧОЇ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ	296
Сівак Ж.	
ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ РОБІТНИКІВ.....	299
Сівчук П. І.	
ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРОБЛЕМИ І ТЕНДЕНЦІЇ.....	302
Сіткар В.І., Сіткар Н.С., Сіткар С.В.	
ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КРАЇНИ СХОДУ СОНЦЯ (ЯПОНІЇ).....	304
Собко Л.В.	
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСУ КАНООТ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	309
Сотніченко І.І.	
УПРОВАДЖУЄМО ПРОФІЛЬНУ ОСВІТУ: ОРГАНІЗАЦІЯ ДОПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	311
Срібняк Т. В.	
ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ПОКРАЩЕННЯ УСПІШНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	313
Стандрет Г. Н.	
ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	316
Степанова Т.В.	
ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....	318
Сьомкіна І. С.	
ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ КОУЧИНГУ»	320
Теляга Г. А.	
ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І МАЙБУТНЄ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ.....	322
Тернова Н. В.	
АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	323
Токарук Л.С.	
УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	325

Трубавіна І.М. ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	327
Тютюнник І.С., Мартинюк О.П., Дячинська М.І. РОЛЬ МАЙСТЕРКЛАСІВ, ШКІЛЬНОЇ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ ТА ПРИВАТНИХ ХУДОЖНІХ СТУДІЙ У НАВЧАННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ.....	329
Тягнирядно Є.В., Ноздрова К.В. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ПРАВОВОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ЮРИДИЧНОЇ СТИЛІСТИКИ.....	331
Федоренко М.І. ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	334
Флоренко А.Е. АРТТЕРАПІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	335
Han Liu THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MANAGERS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE BACKGROUND OF DECENTRALIZATION.....	336
Han Liu TO CULTIVATE THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPORTS EXPERTS IN THE PROCESS OF LEARNING IN COLLEGES AND UNIVERSITIES.....	337
Hanife Erdoğan Yaşarsoy INCLUSIVE EDUCATION PRACTICES IN TÜRKİYE.....	339
Olga Tsaryk, Iryna Humovska, Tetiana Panychok THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS.....	342
Цуканова Н. М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	344
Чекригіна Г. Б. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ РОБОТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	346
Чорна М.І. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	349
Шарлович З. WPŁYW INNOWACYJNYCH TECHNOLOGII PEDAGOGICZNYCH NA ROZWÓJ UMIEJĘTNOŚCI ZAWODOWYCH SPECJALISTÓW W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA PODYPŁOMOWEGO.....	351

Шпарик О.М.	
КЛЮЧОВІ НАПРЯМИ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ГАРМОНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЄС.....	353
Щербина К. Є.	
ПОТЕНЦІАЛ БІЗНЕС-ПРОЄКТУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ	354
Щур О.Ю.	
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: РОЛІ ОСНОВНИХ УЧАСНИКІВ.....	356
Юзюк Л.	
ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ВІДМІННОСТЕЙ В ІДЕНТИЧНОСТІ ТА СТАТЕВОРОЛЬОВІЙ ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ.....	358
Яковишин Р. Я.	
РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ФОРМ СИСТЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ.....	362
Яковишина Т., Павлушенко А.	
ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	364
Ярмолицька С. О.	
ІНТЕРВЕНЦІЯ – ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРОТИДІЇ ЩОДО КРИЗОВИХ ВПЛИВІВ.....	366

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Слава Україні! Героям слава!

З 2018 року традиційно на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти відбувається Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності». Цього року – відбувається вже сьома конференція. У роботі конференції вже взяли участь тисячі науковців і практиків освітньої галузі з України, Австрії, Німеччини, Туреччини, Латвії, Польщі, Словаччини і Китаю. Завжди цікавими і змістовними є виступи на пленарному засіданні щодо актуальних проблем розвитку професійної майстерності педагога в умовах нових суспільних викликів, а також – на секційних засіданнях, на яких доповідачі розповідають про творчі доробки, діляться досвідом упровадження сучасних освітніх технологій і розв’язання прикладних освітніх завдань.

Цікавою родзинкою конференції стало проведення майстер-класів і тренінгів, на яких провідні психологи, психотерапевти і педагоги демонструють інноваційні технології, педагогічні і психологічні практики, інструменти навчання, викладання, спрямовані на підвищення рівня фахової майстерності педагогічних працівників.

Особливо актуальними для українських освітян в умовах повномасштабної війни є пошук шляхів вирішення проблем, пов’язаних з освітніми втратами, організацією навчання в умовах воєнного стану, психоемоційною підтримкою усіх учасників освітнього процесу. Не випадково візуальним символом нинішньої конференції вибрано зображення, на якому незламний педагог, незважаючи на проблеми з освітленням та іншими несприятливими умовами, готується якісно виконати свій обов’язок. Освітяни України ніколи не припиняли впровадження новацій, зокрема й зараз, коли в країні війна. Ми схилиємо голови перед силою духу цих людей, які в будь-яких складних умовах продовжують випромінювати оптимізм і заряджати ним своїх вихованців. Вони самі незламні і є гідним прикладом для нової генерації українців. А ми допомагаємо їм підвищити професійну компетентність і створюємо умови для формування психоемоційної стійкості і реалізації творчого потенціалу.

Під час роботи конференції завжди пропонуються цікаві ідеї, думки, бачення та пропозиції щодо підвищення рівня фахової майстерності педагогічних працівників в умовах нових суспільних викликів, також визначаються перспективи щодо подальшого поступу в справі розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти. Бажаю науково-педагогічним і педагогічним працівникам подальших творчих здобутків на освітянському шляху!

Петровський Олександр Миколайович,
директор Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної освіти,
кандидат історичних наук, доцент

TOPONYMY AS AN INTERDISCIPLINARY SCIENCE

Abstract

Place names include many historical and cultural information and it involves the fields of study of different sciences such as linguistics, geography, sociology, history, anthropology and archeology. Likewise, place names are used as a source for other sciences. In this article the relationship of toponymy with other sciences will be focused on. Examining and evaluating all branches of science causes this study to be more superficially handled. For this reason, study will be examined within the framework of linguistics, history and geography, which are among the disciplines that are primarily used in toponymy research.

Key words: toponymy, interdisciplinarity, linguistics, history, geography.

DİSİPLİNLERARASI BİR BİLİM DALI OLARAK YERADBİLİM ÖZ

Yer adları içerisinde tarihsel ve kültürel birçok bilgiyi barındırarak başta dilbilim olmak üzere coğrafya, sosyoloji, tarih, antropoloji, arkeoloji gibi farklı bilimlerin inceleme alanına girer. Aynı şekilde yer adları da diğer bilimlere kaynaklık eder. Bu çalışmada yeradbilimin diğer bilimlerle ilişkisine değinilecektir. Bütün bilim dallarını inceleyip değerlendirmek çalışmanın daha yüzeysel ele alınmasına sebep olacağından konu, yeradbilim araştırmalarında öncelikli olarak başvuru alan disiplinlerden dilbilim, tarih ve coğrafya ilişkisi çerçevesinde irdelenecektir.

Anahtar kelimeler: yeradbilim, disiplinlerarasılık, dilbilim, tarih, coğrafya.

1. Giriş

Toponim (Alm. Toponym – Geotoponym, Fr. Toponyme, İng. Toponym – place name) sözcüğü Yunanca topos (yer) ve onoma (ad) kelimesinden türemiştir ve yer adları anlamına gelir. Toponimi (Alm. Ortsnamenkunde, Fr. Toponymie, İng. toponymy) ise yer adlarını inceleyen bilim dalıdır.

Yeradbilim adbilimin bir dalı olarak yer adlarını gerek morfolojik gerekse de etimolojik açıdan araştıran bilimdir. Yer adlandırmaları yapılırken coğrafi konum, bölgedeki coğrafi yapı, bölgede yaşayan halk, bölge halkının konuştuğu dil, yaşam biçimi gibi unsurların etkisi oldukça büyüktür. Ayrıca yer adları bir toplumun sosyal ve kültürel yapısı, halkın bulunduğu bölgenin tarihi geçmişi ve coğrafi özellikleri hakkında önemli ipuçları taşır.

Batıda adbilimin bir alt kolu olarak gelişmeye başlayan yeradbilim, dilbilim, tarih, edebiyat, sosyoloji, antropoloji, coğrafya gibi değişik bilimlerin de ilgilendikleri bir alandır. Yer adları incelemelerinde mutlaka farklı bilimlerden yararlanmak gerekir. Bu bağlamda yeradbilimin sıklıkla başvurduğu disiplinlerden dilbilim, tarih ve coğrafya ile olan etkileşimi bu çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır.

1.1. Yeradbilim, Dil ve Dilbilim İlişkisi

Dil, milli kültürün temel unsuru ve taşıyıcısıdır. Kültürel değerlerin oluşmasında ve aktarılmasında dilin inkâr edilemez bir rolü vardır. Her ulus kendi dönemindeki olayları, anlayışları, geleneklerin izlerini yazılı veya sözlü olarak ortaya koydukları eserlerine yansıtır. Bütün bunlar dil sayesinde gerçekleştiği için dil ve kültür birbirini tamamlayan birbirinden ayrılmayan unsurlardır. Dil olmaksızın kültür aktarımı sınırlı kalır. Dil, geçmişi bugüne, bugünü yarına bağlar.

Tarihçi AA. Şahmatov (1864-1920) dil ve milletin birbirinden ayrılmayan parçalar olduğunu belirtmektedir. Şahmatov, lehçebilim araştırmalarının eserinde şu şekilde ifade etmektedir:

“Lehçebilim, millet, kavim, aşiretlerin yaşam biçimini tasvir eden etnografyanın önemli disiplinlerinden biridir. Tarih, halkların kendine has özelliklerine, kültürel ve manevi açıdan gelişim ve değişimlerine tanıklık etmektedir. Her milletin bağımsız, sıradışı, özgün nitelikleri vardır. Halkların konuştukları dilleri inceleyen lehçebilim bu şekilde kültürlerarası olguları, benzerlikleri ve farklılıkları da ortaya çıkarmış olur. Bu sebeple dil ve millet ayrılmaz bir bütündür. Dil yaşayan bir varlık olduğu için milletler arasındaki dil etkileşimleri kaçınılmazdır” [1, s: 29].

Toponimler, dilbilim açısından büyük önem arz eder. Yeradbilimsel incelemelerde adlar karşılaştırmalı olarak fonetik açıdan değerlendirilir. Bu uygulama dilbilimin bir parçasıdır.

Adbilimci V.A. Nikonov'a göre: “ ‘dag, tag, tau, too, tuu’ ‘dağ, sıradağ’ anlamında kullanılan yerel coğrafi terimlerdir. Dilbilimsel inceleme yöntemleri olmadan toponimlerdeki son eklerin ne ifade ettiğini tam anlamıyla öğrenmek mümkün değildir” [2, s. 10].

Orta Asya ve Doğu ülkelerinde İran, Turan, Hotan, Şugnan, Badahşan, İsfahan, Horasan, Hamadan, Mugan, Lenkaran, Margilan gibi sonu –an ile biten toponimler mevcuttur. Yeradbilimci, coğrafyacı E.M. Murzayev ancak dilbilimsel incelemelerle bu benzerliklerin sebebinin açıklanabileceğini ifade etmektedir. Murzayev de tıpkı Nikonov gibi yerabilimsel araştırmalarda öncelikle dilbilime başvurulması gerektiğini düşünmektedir.

Toponimler incelenirken ya da tasnif edilirken sadece adbilim açısından değil, kökenbilim, sesbilim, anlambilim ve dil tarihi açısından da değerlendirmek gerekir. Dilbilimci Doğan Aksan “Köktürkçenin Söz Varlığı Üzerine” başlıklı çalışmasında adbilim ve dilbilim arasındaki bağıntıyı şu cümlelerle açıklar:

“Türkçenin en eski belgelerinin sözcükbilim, adbilim ve anlambilim açısından gerektiği ölçüde incelenmesi yalnızca, Türk dilinin bir evresinin aydınlatılmasını sağlamayacak, bu dilin daha önceki döneminin, bu yazı diline dönüşme tarihinin, dolayısıyla Altay dilleri kuramına ışık tutacak kimi noktaların belirlenmesine de yardımcı olacaktır” [3, s. 17].

Dilbilim elbette yeradbilim araştırmalarında tek başına yeterli değildir. V. Taşitski “Sosyal Bilimler Arasında Adbilimin Yeri” çalışmasında dilbilimin tarih ve coğrafya biliminden beslendiğini ifade etmiştir. Yazar toponimlerin sadece yapısal açıdan incelenmediğini ve etimolojik çözümlemelerde tarih bilimine ve haritalara başvurulduğunu belirtmiştir.

Doğu dillerinden gelen yer adlarının araştırılma tarihi eskiye dayanmaktadır. Adlar etimoloji, dil ve edebiyat bağlamında araştırılmıştır. Etimolojide A.S. Lvov, A.N. Kononov, İ.G. Dobrodomov, K.P. Galiullin, P.G. Ahmetiyanov; dilde F. Jarimbetov, D.S. Setarov, R.A. Yunaleeva, R.G. Gataulina, A.G. Sagitova, Y. Kerami.

Bilindiği gibi bir sözcüğün kökeni ve yapısı araştırılırken tek bir dil ailesine bağlı kalınmadan orada yaşayan bütün halkların dili, tarihi, yaşam biçimleri göz önünde bulundurulmaktadır. Zeynep Bağlan Özer’in “Kelimelerin Tarihi Seyri” başlıklı makalesindeki sözleri düşüncemizi destekler niteliktedir: “Kelimelerin etimolojik incelemesi sırasında sadece bir dil ailesi içerisinde veya iki-üç dilin karşılaştırılmasıyla doğru bilgilere ulaşmak mümkün değildir. Her kelimenin geçmişi ancak dünya dillerinin içerisinde yapılan geniş çaplı inceleme (yazıtlar, resimler, armalar, mimariler, simgeler vs.) sonucu olmaktadır. Bu araştırmalar tarihin karanlıklarını aydınlatmak için derin ve geniş boyutta yapılmalıdır. Bunun için de coğrafi haritalar oldukça önemli belgelerdir. Coğrafi adların incelenmesi çoğu tarihi konuları da aydınlatmaktadır. Coğrafi adların etimolojisi dilciler, tarihçiler ve coğrafyacıların ortak çabalarıyla bir bütünlük içerisinde hazırlanmalıdır” [4, s. 534].

Toponim incelemelerinde bazı adların etimolojisi tartışmalı ya da açıklanamaz durumda olabilmektedir. Bu durum sözcüğün farklı bir dilden alınmış olması, adlandırmanın bilinçsizce yapılması ya da kullanılan eklerin çeşitliliği gibi farklı unsurlardan kaynaklanabilmektedir. Örneğin Volk, Argamak, Kokora, Mogila, Tupik, Vısokiy, Şçeka, Mokruha, Ozero, Palets gibi kadim dönem Rus adları ve lakapları toponimlerde kullanılmıştır. Ancak bu adların hangi gruba girdiği konusunda fikir ayrılığı yaşanabilmektedir. Volk sözcüğünün lakap mı yoksa hayvan adından türeyen toponim mi olduğu sorusu ortaya çıkmaktadır [5, s. 101]. Dilbilim bu karmaşayı çözebilmek için bir araç işlevi görmektedir. Başka bir örnek vermek gerekirse yer adlarını oluştururken etkin kullanılan yöntemlerden biri de kelimesi kelimesine çeviridir (kopyalama). Bu yöntem etkin bir biçimde yer adlarına uygulanmıştır. Örneğin, Çinliler Sarı Özen nehir adını Huanhe şeklinde çevirirler. Tenirtau ise Çinceye Tyan Şan olarak çevrilir ve dünyada bu adıyla bilinmektedir. Kazakistan’da Yedisu – Semireçye’ye; Kırgızistan’da Balıkşı – Rıbaçye, Akkuköl – Lebyajye, Şortandı – Şuçye, Burkitti – Orlinogorsk’a dönüştürülür. Aynı zamanda Aksu – Belovod, Karasu – Çernovod, Kızılsu – Krasnovod olarak değiştirilmiştir (6, s. 214). Örnekte geçen toponimler morfolojik açıdan çözümlenmektedir. Dilbilim bu sözcüklerin yapı ve anlam bakımından konumunu gün yüzüne çıkarmaktadır.

L.V. Şçerba dilbilimcilerin yer adları incelemelerindeki rolünü şu şekilde ifade eder:

“Dilcilerin görevi özel adların farklı anlamlarını tespit etmektir. Özellikle coğrafi adlarda bu anlam belirlenmeden sınıflandırma yapmak mümkün değildir. Örneğin ‘mogila’ sözcüğünün kullanıldığı toponimleri ele alalım: Mogila, Mogilnoye, Mogilno, Savur-Mogila, Mogilev, Mogilev-Podolskiy. Sözcüğün tek başına kullanıldığı toponimler ‘mezar, kabir’ anlamında kullanılsa da iki sözcükle birlikte kullanılanlar kişi adlarıyla ilgilidir” [5, s. 101].

Yeradbilimin hangi bilim dalının inceleme alanına girdiği tartışılan bir konudur. Dil, coğrafya, tarih gibi farklı disiplinlere başvurularak incelenen toponimleri belli bir bilim dalına dahil etmek doğru değildir. Bir tarihçi, dilci ya da coğrafyacı yeradbilimci olabilmektedir. V. Şmillauer, V. Taşitski, Rusya toponimleri uzmanı S.B. Veselovskiy ve A.İ. Popov’un görüşleri bu bağlamda birbiriyle örtüşmektedir. Bütün yazarlar yeradbilimin bağımsız bir bilim dalı olduğunu ve diğer bilimlerden beslendiği görüşünü savunmaktadır. Dilbilimin işlevi düşünülecek olursa yer adlarının yapı ve anlam bakımından değerlendirilme sürecinde dilbilimden yararlanıldığı sonucuna ulaşabiliriz.

1.2. Yeradbilim ve Tarih İlişkisi

Yeradbilim ve tarih bilimi arasındaki ilişki birbirine ışık tutması açısından önem arz etmektedir. Tarih araştırmalarında toponimlere sıklıkla başvurulmaktadır. Bölge tarihi ele alınırken toponimlere veya toponimlerdeki değişikliğe değinmek kaçınılmazdır.

Herhangi bir yere isim verilirken ya da mevcut isim değiştirilirken değişim sebepleri her yönüyle göz önünde bulundurulur. Önceki adın yaptığı çağrışımlar, sözcüğün tarihçesi, etimolojisi, toplum hayatındaki siyasî, iktisadî ve kültürel değişimler, dönemin siyasî tutumu gibi muhtelif unsurlar dikkate alınır. Verilen ifadelerden yola çıkarak tarih ve yeradbilimin etkileşim içinde oldukları aşikârdır.

Toponimist A.K. Matveyev: “Yeradbilim tarihimizin, hayatımızın aynasıdır” şeklinde ifade ederken T.M. Ahmetov Matveyev’in düşüncesini daha kapsamlı ele alarak şu şekilde yorumlar:

“Toponimler bizim geçmişimiz, bugünümüz, geleceğimizdir. Bizden sonra uzun yıllar, asırlar ve binlerce yıl yaşayacak değerlerdir. Dönemimizin yankısını bizden sonra gelecek nesillere ulaştıracaktır. Halkımızın tarihinde önem teşkil eden olaylardan haber veren, vatana hizmet eden ve bu uğurda canıyla malıyla mücadele eden kahramanların, sanatçıların, devlet adamlarının, çekilen acıların, yaşanan sevinçlerin aynasıdır” [7, s. 15].

Görüldüğü gibi yer adları araştırmalarında tarih biliminin önemi tartışılmazdır. Tarihçiler yer adlarından dönemi ve dönemde yaşanan tarihsel olayları göstermek noktasında yararlanmaktadır. Bu durum yeradbilimin tarih biliminden her daim besleneceğini kanıtlar niteliktedir.

1.3. Yeradbilim ve Coğrafya İlişkisi

Toponimler bir bölgenin doğasını, halkın karakterini, coğrafi özelliklerini yansıtır ve bölgeden bölgeye değişiklik gösterir. Toponim araştırmalarında temel kaynakların başında haritalar gelir. Bu sebeple coğrafi terminolojinin oluşturulması aşamasında öncelikli olarak coğrafyacılar başvurur.

Coğrafyacılar toponimlerin öğrenilmesi konusuna büyük önem vermiştir.

Coğrafyacılar toponimleri dilbilimciler gibi morfolojik açıdan çözümlemek yerine öncelikli olarak tarihsel açıdan değerlendirir. Coğrafyacılar için önemli olan görsel bir materyal olan haritada kullanılan ad ve adın tarihle ilişkisidir.

Toponim araştırmalarında başvuru temel kaynakların başında haritalar gelir. Haritalar geçmişle gelecek arasında köprü işlevi gören bir halkın geçmişiyle bağını güçlendiren önemli kaynaklardır. Murat Adji haritaların önemini “Avrupa, Türkler, Büyük Bozkır” eserinde şu cümlelerle ifade eder: “Haritalar içinde kapsamlı bilgiler barındıran tarihi belgelerdir. Fakat harita okumayı bilmek gerekir. Kavimler Göçü haritalarda derin izler bırakmıştır. II-V. yüzyıllarda şehirleri, köyleri, istasyonları ve demiryollarıyla büyük bir bozkır ülkesi ortaya çıkmıştır. Bu ülke Deşt-i Kıpçak’tır. Türk kültürü Baykal Gölü’nden Alp Dağları’na kadar bütün bozkırda varlığını sürdürmüştür. O zamanlar Avrupa Sibiry’a’dan başlıyordu. Her şey kaybolmuş gibi asırlar geçse de haritalar unutulmaları koruyordu” [13, s. 49].

E.M. Pospelov toponim araştırmalarında haritaların büyük önem taşıdığını belirtmektedir. Yazar haritalar aracılığıyla kadim dönem Rusya toponimlerinin yazılış, okunuş biçimleri ve

anlamlarının daha kolay çözümleneceğini belirtmiştir. Pospelov'un fikrinden yola çıkarak toponimlerin değişim evrelerinde haritaların başvurulacak öncül kaynaklar olduğu fikrini öne sürebiliriz.

Her coğrafyada toponimlerle ilgilenen araştırmacılar bulunmaktadır. Bölge tarihi araştırmalarında kaynaklarda geçen toponimler bu bağlamda olaylara birebir tanıklık etmesi sebebiyle her toponimin ayrıntılı olarak üzerinde durulmaktadır.

Coğrafyacıların ilgi alanları coğrafi adların tarihçesini öğrenmekle sınırlı değildir. Toponimler aracılığıyla bölgenin fiziki ve coğrafi özellikleri, bitki örtüsü vb. öğrenilebilmektedir. Çünkü bu adlar bölgenin dili, coğrafyası hakkında daha farklı bilgiler barındırarak bilinmeyenleri ortaya çıkarabilmektedir.

Toponim araştırmalarında kadim dönem adların etimolojisini sunmak belli bir coğrafya ve dil bilgisi gerektirmektedir. Toponim çözümlemelerinde ikinci veya üçüncü açıklamayı yapmak bu sayede gerçekleşir. Aksi takdirde sağlam temellere dayanmayan ucu açık veriler ortaya çıkar. Toponim çözümlemeleri beraberinde yerel etimolojinin de oluşmasına olanak tanır. Bu şekilde belli başlı sözcüklerin yerel dilde hangi anlamda kullanıldığı daha kolay anlaşılmaktadır. Örneğin, coğrafi adlarda cins isimler sıklıkla kullanılmaktadır. Bu adlar herkes tarafından bilinen yerel terimlerdir. Türk dilli halkların kullandığı yerel coğrafi terimlerden de örnek vermek gerekirse dağ (Kopetdag), bulak (Altan-Bulak), su (Aksu), kum (Karakum), kul (Issık-Kul) vb. sıklıkla kullanılan terimlerdendir. Her dile özgü var olan yerel coğrafi terimlerin toponimlerde kullanılması sözcüğün hangi dilde kullanıldığını öğrenmek açısından belirleyicidir. Yerel coğrafi terimler aracılığıyla sözcüklerin morfolojisi yani isim, sıfat ya da sayı durumunda kullanıldığı kolaylıkla anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bölgede yaşayan halk, konuşulan dil ve yerel coğrafi terimlerin öğrenilmesi oldukça önemlidir.

Coğrafi terimler toponimlerde kullanılması sebebiyle coğrafyacı, dilbilimci ve haritacıların ilgilendiği bir konudur. Özellikle SSCB toponimlerinde yerel coğrafi terimlerle sıklıkla karşılaşılmaktadır. Bu nedenle SSCB coğrafyasında konuşulan diller ve farklı kültürel olgular adlarda yerini bulmuştur. Yerel coğrafi terimler iki şekilde ele alınmıştır. İlk aşama terimlerin toplanması ikinci aşama sistemli bir biçimde kategorize edilmesidir. SSCB coğrafyasında yaklaşık olarak yüz otuz dilin konuşulması sistemli bir sınıflandırma yapmayı gerektirmiştir. Yakın kökenli terimlerde dahi benzerlikler bulunsa da kullanım farkları olabilmektedir. Bu sebeple uzmanlar ayrı başlık altında ele alıp değerlendirme yoluna gitmiştir. Bu süreçte haritacıların bilgi birikiminden ve çizilen haritalardan faydalanılmıştır.

Toponimler coğrafyanın temel inceleme alanı olması sebebiyle yeradbilim ve coğrafya birbiriyle sürekli etkileşim halindedir. Coğrafyacılar toponim araştırmalarına büyük özen göstermiş ve bu aşamada gerek sözcüğün yapısı gerekse de etimolojisi yönünden yeradbilime sıklıkla başvurmuşlardır. Coğrafyacılar toponimleri sadece pedagojik amaçlarla değil, aynı zamanda bölgenin fiziki niteliklerini, yerleşim biçimini açığa çıkarmak amacıyla incelemişlerdir. Dilbilimciler adın anlamı, kökeni üzerinde yoğunlaşırken, coğrafyacılar çoğunlukla yerleşim yerinin görüntüsüne odaklanmışlardır. Bu bağlamda coğrafyacılar için yerleşim yerinin görüntüsü, bölgenin doğası, bitki örtüsü vb. unsurlar toponim çözümlemelerinde önem arz etmektedir.

Sonuç

Yeradbilim akademik anlamda XX. yüzyılda ortaya çıkmış olsa da her geçen gün gelişimini sürdürmeye devam etmektedir. Bu alanda yapılan akademik çalışmalar ile yeradbilimine yönelen araştırmacıların sayısının arttığını da ayrıca belirtmek gerekir.

Sonuç olarak yeradbilimin dilbilim, tarih, edebiyat, sosyoloji, antropoloji, biyoloji, coğrafya gibi değişik bilimlerin de ilgilendiği bir alan olduğunu ve diğer bilimlerden beslenerek gelişimini sürdüren ayrı bir bilim dalı olduğunu söylemek mümkündür. Yer adlandırmalarında coğrafi konum, bölgedeki coğrafi yapı, bölgede yaşayan halk, bölge halkının konuştuğu dil, yaşam biçimi gibi unsurların etkisi kaçınılmazdır. Bütün bu sebeplere bağlı olarak yer adlarının etimolojisi ya da morfolojisini çözümleme sırasında dilbilim, tarihçesini öğrenme aşamasında tarih bilimi, bulunduğu konumu gösterme aşamasında coğrafya biliminden yararlanılmaktadır.

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В СИСТЕМІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ГУРТОЖИТКУ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Виховання є найважливішою функцією суспільства з найдавніших часів. Без передачі суспільно-історичного досвіду від одного покоління іншому, без залучення молоді до соціальних і виробничих відносин неможливий розвиток суспільства, забезпечення культури та існування людської цивілізації. З розвитком суспільства змінюється і виховання: його мета, зміст, засоби.

Під вихованням розуміють формування світогляду, певного рівня розумового розвитку, моральності, високих естетичних почуттів і смаків, керівництво фізичним розвитком людини. Виховання не можна розглядати без навчання, це два напрями єдиного процесу формування особистості. Якщо пізнання життя – функція освіти, то функція виховання – формування у свідомості і поведінці людини її ставлення до життя.

Нашим дітям випало жити на зламі епох, бути свідками криз, природних катаклізмів, боротьби батьків за виживання родини, занепаду моральних цінностей, насадження культу речей, фізичної сили, тілесних утіх, розваг, грошей, зброї як атрибуту підсилення «Я». Вони зростають із настановою на красиве життя, яке дається легко, без особливих зусиль. Сучасна дитина живе здебільшого в ілюзорному, віртуальному світі, далека від життєвих реалій.

Система виховної роботи у закладі професійної (професійно-технічної) освіти дає змогу вихователю розвивати пізнавальні здібності учнів, забезпечити професійну самореалізацію особистості, виховувати таких громадян, які володіють системою загальнолюдських цінностей, духовними надбаннями українського народу, моральною, художньо-естетичною, правовою, трудовою та економічною культурою.

Головний принцип планування виховної роботи в гуртожитку ЗП(ПТ)О є логічне продовження навчально - виховного процесу в закладі, тісно пов'язане з навчанням та позаурочною діяльністю учнів.

У роботі з учнівською молоддю ЗП(ПТ)О важлива тісна співпраця майстрів виробничого навчання, класних керівників, вихователів гуртожитків, практичного психолога, соціального педагога та керівників гуртків для створення відповідних умов для самоосвіти та виховання учнів.

Для здійснення виховного процесу слід використати внутрішні умови навчального закладу, а саме: раціональне планування виховної діяльності всіх підрозділів, цілеспрямована робота щодо підготовки класного керівника, майстра виробничого навчання, вихователя, практичного психолога, соціального педагога та керівників гуртків для проведення виховної діяльності з учнями та слухачами ЗП (ПТ)О, розвиток учнівського самоврядування [2].

Виховання молоді, яка проживає в гуртожитку – процес складний і багатогранний, що потребує від вихователя зваженого відбору виховних заходів. Потрібно постійно шукати і знаходити нові форми роботи з організації дозвілля учнів, щоб вони зростали духовно, морально, щоб могли знайти своє місце в житті. Тоді, через багато літ, учні добрим словом згадають роки, проведені в гуртожитку, душевну теплоту і товариську атмосферу, яка оточувала їх.

Вік учнів, які проживають у гуртожитку 15-18 років – час значних психологічних і фізіологічних змін. У цьому віці молодь бажає стверджувати своє власне «я» в очах однолітків. Не маючи змоги виділитись з позитивної сторони, вони нерідко виділяються з негативної, аби тільки їм не залишатися поза увагою – «сірими».

Прагнення підлітків здаватися дорослими не може ігноруватися вихователем. Учні відзначаються особливою чутливістю до мотивації вимог. Оцінка, думка старшого береться до відома, розцінюється, як справедлива, коли вона мотивована. Тільки аргументовані вимоги, без утиску прав підлітків, можуть вплинути на їх поведінку.

Дітям імпонує дружній тон, ставлення до них з повагою і довірою. В.О. Сухомлинський застерігав проти грубощів у ставленні до дітей, надмірного підвищення голосу, крику. У крикові виражається найпримітивніша інтенсивна реакція, в якій губляться ті зерна емоційної культури, що є в душі кожного педагога. У вихованні не можна нехтувати ніякими дрібницями. Їх у виховній роботі не буває і бути не може. Адже тут мова йде про одну з найскладніших і найвідповідальніших справ – про формування людських душ, їх характерів, про загартовування сердець і розуму. Нашим вихованцям потрібна не стільки опіка, скільки дружня порада, розумне керівництво. Потрібно бути цікавим для своїх вихованців, роботу організувати так, щоб наша допомога учням не проявлялася криком, а поради не були нав'язливими [5].

У своїй діяльності вихователь гуртожитку допомагає учням їх особистісному розвитку, у засвоєнні та дотриманні суспільних норм та цінностей, засад морального та духовного повноцінного буття. Учні, які проживають під час навчання у гуртожитку, вперше у своєму житті відірвані від сім'ї, дому. Вплив батьків значно знижується, різко виростає незалежність і самостійність. Далеко не всі до цього готові. В основному у гуртожитку проживають учні з сільської місцевості.

На початку навчального року, з метою ознайомлення учнів з вимогами до проживаючих, у гуртожитку проводяться загальні збори, де перед мешканцями поставлені конкретні вимоги щодо їх побуту, проживання та організації дозвілля.

Вихователі у повсякденній практиці використовують різноманітні форми і методи організації дозвілля учнів: тематичні вечори, усні журнали, бесіди, конкурси, виставки, екскурсії і, особливо, індивідуальне спілкування.

Організація виховного процесу у гуртожитку – це кропітка робота, яка по краплині ведеться щодня, щогодини, щохвилини. Вона базується на основних орієнтирах, що спрямовані на вихованні ціннісного ставлення до себе, сім'ї, родини, людей, ціннісного ставлення до праці, природи, культури та мистецтва, ціннісного ставлення до суспільства та держави.

Основними напрямками виховного процесу в гуртожитку є:

- ✓ здійснення виховної роботи з мешканцями на основі комплексного підходу, що є органічною складовою єдиного навчально-виховного процесу коледжу;
- ✓ залучення учнів до активної діяльності з урахуванням їх індивідуальних особливостей;
- ✓ організація самоврядування і самообслуговування при вмілому педагогічному керівництві вихователя;
- ✓ створення позитивного морально-психологічного мікроклімату;
- ✓ здійснення допомоги учням у самопідготовці до занять, оволодінні ними обраною професією;
- ✓ активна співпраця з батьками, громадськістю;
- ✓ сприяння формуванню в учнів здорового способу життя, організації дозвілля та змістовного відпочинку мешканців, робота щодо наближення умов проживання в гуртожитку до домашніх.

Роль вихователя – організація та активізація учнівського самоврядування, спрямування його діяльності на розвиток суспільної активності кожного проживаючого у гуртожитку. Важливе місце належить вихованню в учнів любові та поваги до країни, культури, української мови, відродження національних та родинних традицій. З цією метою проводяться вечори відпочинку: «Я люблю Україну», «Українському роду нема переводу», «Дзвенить струмочком рідна мова», «Традиції моєї сім'ї». Такі заходи допомагають розкрити красу рідної мови, невичерпні духовні багатства нашого народу – звичаї, традиції, обряди.

Традицією стало проведення виставок Великодніх та Різдвяно-новорічних композицій. Позитивно сприймаються учнями розважальні заходи «Вечір знайомств», «Українські вечорниці», «День закоханих», тематичні дискотеки.

Велика увага приділяється превентивному вихованню. Воно передбачає реалізацію заходів, спрямованих на попередження злочинів і злочинності, вдосконалення способу життя учнів без порушень норм моралі; розвиток умов, що сприяють збереженню здоров'я та життя дітей, виявлення негативних змін у поведінці учнів, вивчення причин і умов, що сприяють скоєнню злочину, попередження їх подальшого розвитку; організацію змістовного дозвілля, поліпшення роботи з підлітками з девіантною поведінкою, надання їм допомоги в самовихованні [3].

Серед учнів-мешканців гуртожитку є сироти та учні, які залишилися без батьківського піклування, юнаки та дівчата з сімей, які опинилися у кризових ситуаціях (неблагонадійні, малозабезпечені), вихованці дитячих будинків та інтернатів. Робота з цією категорією учнів потребує особливого підходу, тактовності, чуйності, уважності, знань індивідуальних особливостей. Тому, важливе значення має тісна співпраця вихователів з майстрами виробничого навчання, практичним психологом, соціальним педагогом та класними керівниками. Також ведеться активна робота з батьками, яка включає не лише участь у батьківських зборах, але і індивідуальні зустрічі, листування, зв'язок у телефонному режимі.

Висновок

Головним завданням закладів професійної (професійно-технічної) освіти є надання майбутнім фахівцям системи знань, умінь та навичок, що гарантують виконання ними на виробництві своїх функціональних обов'язків, а також забезпечення культурного і духовного розвитку особистості кожного учня, виховання молодих людей у дусі найкращих людських цінностей. Тому процеси навчання та виховання нероздільні, повинні бути послідовними і безперервними.

У професійних закладах освіти процеси формування професійних та громадянських якостей фахівця органічно поєднані. І навчальний, і виховний процеси мають на меті підготовку високоосвічених фахівців з глибокою національною і загальноцивілізаційною свідомістю, широкою правовою, мовною, морально-естетичною культурою, почуттям господарської відповідальності, підприємливістю та ініціативою, сучасним економічним та екологічним мисленням. Це повинні бути випускники, які знають свої професійні обов'язки, вільно орієнтуються у фаховій галузі діяльності, її перспективах, орієнтуються в історії власного народу, знають його роль у світових процесах. Звідси має сформуватися усвідомлення сучасної України як великої європейської держави з багатою історією, її місця та ролі у світовому економічному, політичному, духовно-культурному розвитку.

Література

1. Байрамова М. Технології учнівського самоврядування. *Директор школи*. 2003. №15-18. С.255-258.
2. Методичні рекомендації щодо організації та проведення виховної роботи в професійно-технічному навчальному закладі. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. К.: МОН України, 2001. С.12-17
3. Практична педагогіка виховання: Посібник з теорії та методики виховання / За ред. М.Ю. Красовицького, упорядник: Г.І.Іванюк. К.: Івано-Франківськ: ЗАТ «Надвірнянська друкарня», 2000. 218с.
4. Робоча книга вихователя. Випуск 1 / Укладачі О.І.Тимчишин, В.І. Уруський. Тернопіль: ТОШПО, 2000. 300 с.
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. К.: Рад. школа, 1988. 304с.

PATRIOTIC AND CIVIC EDUCATION OF YOUTH AS AN INTEGRATED EDUCATIONAL PROCESS (REFLECTIVE VIEW)¹

Abstract

Education towards values patriotic and civic education has always played a very important role in Polish education. Shaping patriotic attitudes serves national and cultural identification. Prepares for life in society. It constitutes a priority of tasks undertaken by educational institutions. It means strengthening ties with the home country and is intended to serve national and cultural identification. It introduces young people to the world of humanistic values such as: goodness, truth, beauty, dignity and human rights, sensitivity to harm and injustice. Patriotism is expressed in attachment to one's homeland, native land, customs and national culture, and in respect for the people who created it.

Keywords: education, patriotism, youth, attitudes

The dynamically changing contemporary reality influences all areas of social life: the economic and social systems, culture, science, education and upbringing. In this general trend of changes, the issue of patriotic and civic education of the young generation is also subjected to thorough analysis and evaluation.

By transforming – this education gradually but consistently breaks the existing educational stereotypes, eliminating the legacy of years gone by.

The changes taking place there and the deepening process of educational influences are aimed at ensuring that the attitudes, views and life aspirations of the young generation reflect acceptance of contemporary reality.

Internal and external reforms taking place within the state structures require a new approach to the entire process of education and upbringing.

Changes in the attitudes of young people should be considered as a function of changes in the general social educational and upbringing system, as well as an important factor determining the effectiveness of the didactic and upbringing process in a modern educational institution (school – university).

One of the basic principles of the education and upbringing process is the principle of multilateral activation. It expresses the need to harmonize the intellectual activity of the pupil – student with emotional, motivational, verbal, and civic activity in didactic and educational practice. This principle also helps to organise the teaching and learning process in an integrated and comprehensive manner. In the process of education and civic upbringing of young people, this tendency takes on particular importance.

¹ This interesting problem from the point of view of pedagogy and national security was addressed by, among others: W. Janiga: *Wychowanie dla partyotyzmu*. Wydawnictwo Archidiecezji Przemyskiej. Przemyśl-Rzeszów 2006; *Patriotyzm a wychowanie*. Ed. E. J. Kryńska, J. Dąbrowska, A. Szarkowska, U. Wróblewska. Trans Humana. Białystok 2009; W. Jastrzębski, P. Ziółkowski: *Wychowanie patriotyczne Polaków przeszłość i terażniejszość*. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy. Bydgoszcz 2021; *Wartości, rodzina, szkoła: patriotyzm na co dzień i od święta*. Ed. Wojciech Baliński. Księgarnia Akademicka. Kraków 2010; K. Kotłowski: *Rzecz o wychowaniu patriotycznym*. Ossolineum. Wrocław 1974; F. Iniewski: *Ogólne prawidłowości wychowania patriotycznego uczniów w szkole*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Warszawa 1985; K. Chałas, S. Kowalczyk: *Wychowanie ku wartościom narodowo-patriotycznym - elementy teorii i praktyki*. Wydawnictwo JEDNOŚĆ. Kielce 2006. The author was also previously interested in this problem - see e.g.: A. Cwer: *Znaczenie tradycji orężnych Polaków w kształtowaniu postaw patriotyczno-obronnych młodzieży*. „Wojsko i Wychowanie” 1999, no 5; The same: *Postulaty, projekty wychowania patriotyczno - obronnego polskiej młodzieży doby Wielkiej Reformy*. Wychowanie patriotyczne tradycja i współczesność. Ed. Elwira J. Kryńska. Białystok 2007; The same: *Wychowanie patriotyczno - obronne polskiej młodzieży w XVIII w.* „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2008, no 3-4; The same: *Wychowanie proobronne młodzieży szkół średnich w Polsce w okresie dwudziestolecia międzywojennego*. „Zarządzanie i Edukacja” 2019, no 118;

Comprehensive, integrated knowledge of the basic regularities of social and professional life, understanding the rules of the game of social and political systems, gaining orientation in the principles of functioning of the state and political parties, the world as a whole, and finally, awakening civic activity – all this constitutes the basic goal of the aforementioned education.

In patriotic and civic education, an important role should be played by the educational institution and the educational system in force therein. It should be supported by social organizations and state institutions, as well as the family. The most important tasks in the field of patriotic and civic education rest on humanities and social subjects. This education is effective when the condition of integrating education and upbringing is met, while at the same time intellectual, emotional and civic activation of young people is ensured. Educating the young generation is one of the functions of the state that ensures its continuity and stability. The state, through its central administration bodies and local government bodies, manages and directs the public and non-public education system. In this system, in the area of patriotic and civic education, there is not and cannot be a division into separate educational and upbringing subjects.

Patriotic and civic education should occupy a priority place in the educational system. They are made up of a series of curriculum activities in which, based on selected knowledge from the field of social sciences, basic moral and civic values are shaped, developed and consolidated, such as: love of the homeland, courage, honour, discipline, responsibility, tolerance, camaraderie and the need for constant and selfless service to the state.

The aim of patriotic and civic education is to provide young people with specific knowledge that shapes their personality and character traits, ensuring proper fulfillment of duties and conduct consistent with the interests of society and the state. The unchanging principle of correlation between education and upbringing applies here, implementing a comprehensive system of shaping values and motivating young people, which helps instill a sense of pride in belonging to a specific environment - community, nation.

An important component of civic education is civic education. Having a civic education means that one has social knowledge, understands the changes taking place in the contemporary world, is able to interpret people's behaviour and shape individual attitudes towards specific phenomena based on one's own intellectual premises. Knowledge, evaluations, motivations and civic habits create both fertile ground and a lasting foundation for ideals and the civic and patriotic attitudes that are closely related to them. They also guarantee acceptance of socially desirable norms of conduct. They provide models of civic, patriotic behavior and actions.

The implementation of the civic education programme should be carried out in such a way as to maximally activate all pupils, encourage them to take actions resulting from fulfilling social and professional roles, trigger experiences with ideological and patriotic content, encourage them to be active, and shape their interest in the affairs of the state, nation and the world.

In the processes of civic and patriotic education, the issues discussed must be based on facts and events, truth, and scientific evidence. Associating scientific truths with current events influences the objectivity of judgments about these phenomena. Developing this skill is one of the most important tasks of education and civic upbringing. However, in order for knowledge to be able to fulfil these important educational tasks, it should constitute a close intertwining of general issues relating to the theory of the state and society, the nation, with objectively presented issues of a current nature. Philosophical, sociological, legal, historical and economic issues that arise in the process of civic education cannot be treated in isolation from the realities of modern times.

Patriotic and defensive awareness is not subject to the rules of inheritance. It is objectified in the form of specific norms, customs, traditions and patriotic and defense institutions. The main determinant of this should be the ideal of living in a democratic, free and independent country, and the general readiness to defend it, as well as the values and rules of patriotic and defensive behaviour.

In conclusion, the author is of the opinion that the fundamental patriotic values that should be shaped in the process of civic education of the young generation include: love and sacrifice for the homeland, honest study and work, responsibility for the fate of the state – its borders and

nation. This task should be treated as a priority, all the more so because in the socially accepted model of a patriot, young people pay the least attention – which must be admitted with sadness – to issues related to the country's defence.

Currently, there is an increasingly visible urgent need to develop a new model of patriotism – one that would be adequate to the requirements of current reality and the needs resulting from it. This does not mean that we should give up on promoting lasting values embedded in the glorious tradition of our home country, or on popularizing the figures of national heroes, but in addition to working on shaping this understanding of patriotism – with a capital "P", some attention should also be devoted to the issues of "everyday" patriotism. The author is deeply convinced that this is a fundamental condition for achieving success in the field of civic education, and consequently also in the area of education for safety.

Selected Literature Studies

- Chałas K, Kowalczyk S., *Wychowanie ku wartościom narodowo-patriotycznym - elementy teorii i praktyki*. Wydawnictwo JEDNOŚĆ. Kielce 2006.
- Cwer A., *Postulaty, projekty wychowania patriotyczno - obronnego polskiej młodzieży doby Wielkiej Reformy*, (in:) *Wychowanie patriotyczne tradycja i współczesność*. Ed. Elwira J. Kryńska. Trans Humana. Białystok 2007.
- Iniewski F., *Ogólne prawidłowości wychowania patriotycznego uczniów w szkole*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Warszawa 1985.
- Janiga W., *Wychowanie dla partyotyzmu*. Wydawnictwo Archidiecezji Przemyskiej. Przemyśl- Rzeszów 2006.
- Jastrzębski W, Ziółkowski P., *Wychowanie patriotyczne Polaków przeszłość i teraźniejszość*. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy. Bydgoszcz 2021.
- Kotłowski K., *Rzecz o wychowaniu patriotycznym*. Ossolineum. Wrocław 1974.
- *Patriotyzm a wychowanie*. Ed.. Elwira J. Kryńska, J. Dąbrowska: A. Szarkowska, U. Wróblewska. Trans Humana. Białystok 2009.
- *Wartości, rodzina, szkoła: patriotyzm na co dzień i od święta*. Ed. Wojciech Baliński. Księgarnia Akademicka. Kraków 2010.

Magazines (selected articles by the author)

- „Wojsko i Wychowanie” 1999, no 5.
- „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2008, no 3-4.
- „Zarządzanie i Edukacja” 2019, no 118.

Андрійчук І.П.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Андрійчук С.Ю.

студентка 3 курсу факультету іноземних мов
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
ivanna.andriychuk@gmail.com

ГУМАНІСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Загальні тенденції розвитку суспільства в глобальному світі визначають нагальну потребу пошуку засобів і стимулів оновлення педагогічної та психологічної науки та практики, перебудови структурних елементів системи української освіти. В умовах війни особливого значення набувають процеси гуманізації освіти, що передбачають відродження духовності, виховання у процесі навчання, прагнення до рівноправної взаємодії в системі

«викладач-студент», перетворення здобувача з об'єкта навчання на активного суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності. Результатом такої освіти стане творчий саморозвиток кожного учасника освітнього процесу, перехід від репродуктивного навчання до продуктивного, самоствердження особистості за умов педагогічної та психологічної підтримки, творча спрямованість навчально-виховного процесу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У теперішньому динамічному світі, що пред'являє неабиякі вимоги до сучасних освітніх закладів, з'являється чимало педагогічних управлінських інновацій, які створюють можливості для якісних перетворень в їх діяльності. Сьогодні в цьому напрямку плідно працюють І.О. Бондаревська, І.Г. Єрмаков, А.В. Киричук, А.Я. Савченко, В.В. Серіков, О.В. Сухомлинська, І.С. Якиманська, та ін. Необхідність реформування системи освіти в Україні також підкреслюють автори: Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, А.П. Валицька, З.С. Карпенко, О. П. Кивлюк, С.М. Косолапов, С.Д. Максименко, М. О. Нестерова, С.І. Подмазін, Г.К. Радчук, В.В. Рибалка, М.В. Савчин, А. В. Сакун, Л.В. Сохань та ін.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування ефективності гуманістичних технологій вищої освіти в контексті формування пріоритетних напрямків і ціннісних орієнтацій в умовах сучасних суспільних викликів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під гуманізацією освіти розуміють процес створення умов для самореалізації, самовизначення особистості студента в просторі сучасної культури, створення у вузі атмосфери, яка б сприяла розкриттю творчого потенціалу особистості, формуванню нестандартного мислення, ціннісних орієнтацій і моральних якостей з подальшою їх актуалізацією в професійній та суспільній діяльності. Створення таких «гуманістичних» технологій передбачає зміну поглядів тих хто їх продукує на мету своєї діяльності. Єдиний шлях зміни поглядів лежить через гуманізацію та гуманітаризацію освіти, створення нових концепцій освіти.

Стаття 6 Закону України «Про освіту» визначає засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності. В них важливе місце відводиться гуманізму та демократизму. Гуманізація вищої освіти – це створення умов для самоствердження, самовираження і саморегуляції людини з метою оптимізації відносин між особистістю і соціумом. Вона сприяє формуванню мотивації до навчання протягом усього життя, стимулює у студента потребу в самоосвіті, щоб набуті якостей всебічно розвиненої особистості. Особистісний підхід передбачає повагу до гідності студента, розуміння і прийняття його цілей, установок, «створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості в її всебічному самовизначенні й саморозвитку» [1].

Одну з найважливіших ролей у формуванні, розвитку та реалізації інтелектуального капіталу відіграє заклад вищої освіти, який безпосередньо формує людський капітал суспільства. Його головне завдання – підготувати фахівців, здатних і бажаючих створювати та сприймати зміни й нововведення [2]. Саме здатність ефективно продукувати нові найсучасніші знання і доносити їх до споживачів (студентів та слухачів), формувати нові генерації висококваліфікованих фахівців та адаптувати їх до мінливих вимог ринку визначають конкурентноспроможність національної системи освіти і конкретних закладів вищої освіти.

Втілення ідей гуманізації освіти у навчально-виховний процес відбувається за допомогою різних стратегій. Одна з них ґрунтується на традиційному інформаційному підході, що складається з передачі ідей гуманізації через гуманітарні знання та створення умов для самореалізації та самовизначення особистості здобувача, здатності до самоусвідомлення своєї сутності, реальних і потенційних можливостей. Принципи гуманізації та гуманітаризації освіти дозволяють сформувати компетентності сучасних спеціалістів та соціальновідповідальних громадян, з високим рівнем загальної культури, широким кругозором, критичним мисленням, розвинутою політико-правовою свідомістю, які розуміють і визнають демократичні цінності та свободи, плюральність сучасного мультикультурного світу [3, с.6].

Висновки. Отже, сучасні гуманістичні технології вищої освіти являють собою синтез здобутків педагогічної та психологічної науки та практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і нововведень, що породжені суспільним прогресом, процесами гуманізації та демократизації суспільства. Це дуже важливе і широке питання, в якому є і буде багато протиріч. Їх розв'язання не одномоментна дія. Це постійний процес оновлення та розвитку, який притаманний не тільки системі освіти, але й суспільству в цілому, постійно корелюючи і навіть випереджаючи останній.

Література

1. Закон України Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Полудьонна Н.С. Концепція реалізації ідей Болонського процесу у вищих навчальних закладах України: теорія і практика. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти*: матеріали четвертих Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань. Ірпінь : Національна академія ДПС України, 2006. С.202-203.
3. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти: моногр. / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ : КНУТД, 2020. 176 с.

Андрійчук І.П.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Хаффарі Віам А.Е.

здобувачка 2 курсу магістратури
факультету педагогіки і психології
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
ivanna.andriychuk@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ГАРМОНІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійна діяльність на даному етапі розвитку суспільства займає чи не найперше місце у ієрархії мотивів особистості. Не буде новим сказати, що до однієї із найважливіших груп професійної діяльності належать професії системи «людина-людина». Саме діяльність таких фахівців як психологи, соціальні працівники чи педагоги відносяться до групи професій, що перебувають в постійному розвитку своєї компетентності та тісній взаємодії з оточуючим світом. Війна виснажує нас фізично та психічно. Попри те, що наша психіка здатна адаптуватися під будь-які труднощі, кожен день бойових дій в Україні пережити надзвичайно складно. У цей непростий час варто підтримувати себе, рідних та близьких.

Окремо варто виділити професійну діяльність педагогічних працівників, в руках яких лежить відповідальність за долю наступного покоління. Зауважимо, що ресурсами педагога має бути внутрішня позиція особистості, це насамперед система спрямованості педагога, сукупність мотивів, потреб і прагнень, що зумовлюють певне ставлення до дійсності, до соціального оточення й до самого себе.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив про певні здобутки у вивченні міжособистісних стосунків таких учених, як І.Попович, М.Савчин (психологія міжособистісних та міжгрупових стосунків), Є.Головаха, Н.Паніна (психологія людських взаємин), Л.Коган, Н.Коломінський Є.Руденський та ін. (проблеми міжособистісного спілкування). Велике коло різноманітних питань управління навчальними закладами різних типів та функціонування їхніх підрозділів

та різних ланок добре висвітлено в працях вітчизняних дослідників: О.Бугайова, Т.Дуткевич, П.Дробязко, Л.Калініної, Л.Карамушки, М.Легкого, В.Мадзігона, В.Паламарчук, М.Ярмаченка та багатьох інших учених і практиків України.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування ефективності гармонізації міжособистісної взаємодії у педагогічному колективі.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах воєнного стану дедалі більшого значення для науки та практики набуває проблема гармонізації міжособистісної взаємодії у колективах і, особливо – в педагогічному колективі. Це зумовлене суттєвими загальними тенденціями демократизації та гуманізації вітчизняного суспільства, змінами, що відбуваються в освітній системі України, мінливістю та непередбачуваністю ситуації. Потреба в оптимізації діяльності у сфері освіти в останнє десятиріччя стала відчуватися особливо гостро, що й зумовлює актуальність дослідження гармонізації міжособистісної взаємодії у педагогічному колективі.

Слід констатувати, що дана тема є надзвичайно актуальною в умовах швидкоплинності сучасного ритму життя, зміни мотивів, потреб сучасного молодшого покоління та темпу отримання, сприймання та аналізу інформації. Ґрунтовне вивчення питань щодо психологічних чинників, які призводять до порушень професійної діяльності, погіршення фізичного самопочуття, а також зниження рівня захисту від професійних стресів є надзвичайно актуальним, оскільки саме ці фактори забезпечують високий рівень комунікації та взаємодії. Актуальності дослідженню додають і негативні наслідки професійного вигорання вчителів для дітей, з якими вони працюють.

У динамічному світі, що пред'являє неабиякі вимоги до сучасних освітніх закладів, з'являється чимало педагогічних управлінських інновацій, що створюють можливості для якісних перетворень в їх діяльності. Водночас ускладнюються завдання управління і є потреба у нових, науково обґрунтованих способах їх вирішення [1].

В контексті проблеми, що аналізується, доцільно звернутись до досліджень О.Шморгун, який зазначає, що організація не складається з окремих індивідів, а виявляє суму тих зв'язків і відносин, у яких ці індивіди перебувають один стосовно одного. Основу цих зв'язків та відносин формують дії людей та їх взаємовплив, що отримали назву взаємодії. Взаємодія - це процес безпосереднього чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємні зумовленість і зв'язок [3].

Як показало спостереження, міжособистісна взаємодія у педагогічному колективі - це тривалі чи короткочасні, вербальні або невербальні контакти між працівниками всередині груп, відділів, команд, які викликають взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин і настанов. Чим більше контактів відбувається між їх учасниками і чим більше часу вони проводять разом, тим узгодженішою є робота всіх підрозділів навчального закладу в цілому.

Як показав аналіз літератури та проведене нами дослідження, можна виокремити п'ять основних критеріїв, що дають змогу правильно зрозуміти стиль організаційної взаємодії у закладі освіти в контексті термінів «продуктивно» та «непродуктивно»: характер активності в позиції партнерів, характер поставлених цілей; характер відповідності (у продуктивному стилі за результати діяльності відповідальні всі учасники взаємодії; в непродуктивному - вся відповідальність лежить на домінуючому партнері); характер відносин, що виникають між партнерами (у продуктивному стилі - доброзичливість і довіра; в непродуктивному - агресія, образа, роздратування); характер функціонування механізму ідентифікації – відокремлення [2].

Міжособистісні стосунки охоплюють широке коло явищ, але головним регулятором сталості, глибини, неповторності міжособистісних стосунків є привабливість однієї людини для іншої. Тому стан задоволеності-незадоволеності виступає основним критерієм таких стосунків. Привабливість складається з почуттів симпатії та довіри. Міжособистісна привабливість-непривабливість у педагогічному колективі набуває характеру сталих зв'язків між людьми й переходить у взаємну прихильність чи неприхильність. В закладі освіти

результат спільної діяльності – ефективність надання освітніх послуг, це головний критерій користі або шкоди міжособистісних стосунків.

Міжособистісні стосунки між людьми завжди вплетені в спілкування і можуть бути реалізовані лише в ньому. Спілкування виступає як спосіб об'єднання працівників і разом з тим як спосіб їх розвитку в особистісному і професійному плані. В процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями. Результат спілкування – налагодження певних стосунків з іншими працівниками. Завдяки спілкуванню здійснюється інтеграція людей, виробляються норми поведінки, взаємодії.

Висновки. Отже, оптимізуючи міжособистісну взаємодію у педагогічному колективі, можна закласти основи для добрих стосунків. Психологічна спільність учасників організаційної взаємодії, що складається, зміцнює їх контакти, допомагає розвитку взаємозв'язків між ними, сприяє перетворенню їх особистих відносин і дій на спільні. Гармонізація міжособистісної взаємодії у педагогічному колективі, передусім, полягає у тому, щоб виключити авторитарні форми спілкування, і шукати шляхи до взаємин з урахуванням співробітництва.

Література

1. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: Навч. посіб. К.: ЦНЛ, 2005. 156 с.
2. Сайтарлі І. А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.
3. Шморгун Л.Г. Менеджмент організацій: навч. посіб. К.: Знання, 2010. 452 с.

Антонова З. О.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
shvedzina@ukr.net

Абубакр Рашид О. А.

магістрантка кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРЕВЕНЦІЇ ПІДЛІТКОВОГО СЕЛФХАРМУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У сучасному світі спостерігається зростання кількості випадків підліткового селфхарму (самопошкодження), що стає актуальною проблемою для суспільства. Селфхарм може бути проявом емоційної нестабільності, самоконтролю або реакцією підлітків на стресові ситуації. За даними досліджень Н. Берегової, П. Гутьєррес, О. Ігумнова, А. Михайлов, Дж. Мюленкамп, О. Повстюк до 20% підлітків хоча б раз у житті свідомо завдавали собі фізичних ушкоджень [1]. Особливу небезпеку селфхарм представляє через його кореляцію з іншими психологічними розладами, зокрема депресією, тривожністю [2, с. 57]. Загалом, селфхарм – це навмисне, самостійне завдання шкоди власному тілу без наміру вчинити суїцид. Згідно досліджень Е. Клонського, селфхарм, переважно, не має суїцидальної мети, хоча у деяких випадках може корелювати з високим ризиком суїцидальних намірів [5].

Розглянемо основні види селфхарму:

1. Порізи шкіри. Найпоширеніший вид самопошкодження, що полягає в нанесенні поверхневих або глибоких порізів на шкіру за допомогою гострих предметів (ножі, леза). Зазвичай порізи здійснюються на руках, ногах або інших доступних частинах тіла;

2. Опіки – навмисне спалювання шкіри за допомогою гарячих предметів, хімічних речовин або навіть полум'я. Цей вид самопошкодження зустрічається рідше, але може мати серйозні наслідки для фізичного здоров'я;

3. Удари об тверді предмети. Підлітки можуть бити себе об стіни чи інші тверді поверхні або використовувати предмети для нанесення собі фізичної шкоди. Це може призводити до синців, переломів чи внутрішніх ушкоджень;

4. Подряпини та тертя шкіри. Включає навмисне подряпання або тертя шкіри до появи ран;

5. Отруєння та прийом шкідливих речовин. Деякі підлітки вдаються до вживання токсичних речовин або ліків у небезпечних дозах без суїцидальної мети, що може завдати серйозної шкоди організму;

6. Виривання волосся (трихотиломанія) та інші компульсивні дії. Це форма самопошкодження, яка полягає в навмисному вириванні волосся з голови або інших частин тіла. Вона може бути, як окремою поведінкою, так і проявом загального деструктивного ставлення до власного тіла [3, с. 101].

Селфхарм може мати різні психологічні та соціальні причини, зокрема переживання сильного стресу, емоційної нестабільності, травматичного досвіду, соціальної ізоляції або труднощів у прояву власних емоцій. Тому соціально-психологічна превенція підліткового селфхарму є важливим завданням для практичних психологів, педагогів, батьків та медичних працівників. Метою такої превенції є не лише зменшення частоти та кількості випадків самопошкодження, але й покращення психологічного благополуччя підлітків, формування у них здорових стратегій подолання стресу та вирішення емоційних проблем.

Науковці активно досліджують феномен селфхарму серед підлітків. Зокрема, Е. Клонський відзначає, що підлітки часто вдаються до само пошкодження, як до засобу регуляції емоцій, особливо коли не мають ефективних навичок для вираження почуттів. Дж. Вітлок досліджує соціокультурні аспекти селфхарму, вказуючи на вплив медіа та соціальних мереж на маніфестацію та поширення цієї поведінки серед підлітків [6].

Одним із провідних фахівців у сфері превенції селфхарму є М. Нок, який наголошує на важливості вивчення психологічних механізмів, що сприяють виникненню самопошкоджень. Його дослідження показують, що профілактичні програми повинні бути комплексними і включати, як індивідуальну терапію, так і соціальну підтримку однолітків і дорослих [4].

На нашу думку, соціально-психологічна превенція підліткового селфхарму повинна містити декілька ключових аспектів:

1. Психоедукація. Одним із перших кроків у профілактиці самоушкоджень є навчання підлітків і дорослих (вчителів, батьків, медичних працівників) основам розпізнавання ознак селфхарму та методам його попередження. Наприклад, навчання підлітків методам ефективної комунікації, емоційної саморегуляції та подолання стресу є важливим для зниження ризику самопошкодження. Про це свідчать дослідження Д. Турнер, які показали, що формування навичок стресостійкості суттєво зменшує кількість випадків селфхарму.

2. Групова підтримка та терапія. Соціальна ізоляція є одним із основних чинників, що провокують самопошкодження. Тому важливою складовою превенції є створення груп підтримки, де підлітки можуть відкрито говорити про свої хвилювання, почуття та проблеми. Групова терапія дає змогу учасникам розділяти свої переживання з іншими, що значно знижує відчуття самотності.

3. Індивідуальна психологічна допомога. Важливим елементом профілактики є когнітивно-поведінкова терапія, яка спрямована на зміну деструктивних поведінкових моделей підлітків. Дослідження Д. Брент, Дж. Емслі, Дж. Кларк показали, що когнітивно-поведінкова терапія ефективно знижує рівень самопошкоджувальної поведінки серед підлітків, допомагаючи їм краще керувати негативними емоціями.

4. Вплив соціальних мереж. У сучасних умовах важливо враховувати вплив соціальних медіа на поведінку підлітків. Дослідження Дж. Пурінгтона та Дж. Вітлока свідчать, що підлітки, які активно обговорюють теми селфхарму у соціальних мережах, можуть потрапляти під негативний вплив [2, с. 56]. Превентивні заходи мають містити

моніторинг і контроль за змістом, який підлітки споживають в Інтернеті, а також навчання критичному мисленню.

Висновки. Проблема підліткового селфхарму є актуальною в сучасних умовах і потребує комплексного підходу для її вирішення. Соціально-психологічна превенція повинна включати, як індивідуальну, так і групову роботу з підлітками, спрямовану на розвиток навичок саморегуляції, подолання стресу та підтримку соціальних зв'язків. Для ефективної роботи важливо враховувати культурні та соціальні чинники, а також вплив сучасних медіа. Комплексні превентивні програми, які охоплюють різні аспекти підліткового життя, можуть значно зменшити кількість випадків селфхарму та сприяти здоровому психологічному розвитку підлітків.

Література

1. Берегова Н. П., Повстюк О. Ю. «Селфхарм» як деструктивна форма переживання стресів. *Теорія і практика сучасної психології*, 2020. №1, С. 13–16.
2. Варава Л. А., Сіпайлова О. М. О. М. Психологічні причини виникнення самоушкодження у сучасних підлітків. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*, 2021. С. 56–64.
3. Ігумнова О., Михайлов А. Когнітивно-поведінкова терапія як метод корекції самоушкоджень підлітків. *Psychology Travelogs*, 2021. № 1, С. 99–114.
4. Погорілко О.В., Скрипніков А.М., Герасименко Л.О., Ісаков Р.І. Аутоагресивна поведінка підлітків: монографія. Полтава: АСМІ, 2017. 141 с.
5. Colle L., Hilviu D., Rossi R. Self-harming and sense of agency in patients with borderline personality disorder. *Front. Psychiatry*. 2020. №11. P. 449.
6. Reichl C. Self-harm in the context of borderline personality disorder. *Curr Opin Psychol*, 2021. № 37, Pp. 139–144.

Антонова З. О.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
shvedzina@ukr.net

Бондар Н.В.

магістрантка кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО КОУЧИНГУ У ФОРМУВАННІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ТА ВПЕВНЕНOSTІ У СОБІ

У сучасних освітніх системах все більшого значення набуває індивідуальний підхід до здобувачів освіти, який дозволяє враховувати їхні унікальні потреби, здібності та індивідуальні особливості розвитку. Одним із ефективних інструментів для цього стає педагогічний коучинг, який спрямований на розкриття потенціалу учня через підтримку його самостійності у прийнятті рішень, розвиток впевненості у власних силах та підвищення мотивації до навчання. Цей підхід базується на принципах психології розвитку та особистісно-орієнтованого навчання, що дозволяє учням стати активними учасниками власного навчального процесу [2, с. 43].

Педагогічний коучинг передбачає співпрацю між учнем та вчителем, де педагог виконує роль наставника, тьютора, а учень – активного учасника процесу навчання. Цей метод забезпечує глибоку взаємодію між педагогом і здобувачем освіти, допомагаючи таким чином учневі усвідомити власні сильні сторони та зони для розвитку. У результаті запровадження в освітній процес коучингового підходу учень вчиться відповідальності за прийняття власних рішень, що сприяє формуванню навчальної мотивації та розвитку впевненості у власних силах [1, с. 54]. Водночас, коучинг впливає на емоційний стан учня, зменшуючи тривожність, що часто пов'язана з академічними завданнями та страхами

ймовірної неуспішності. Він сприяє розвитку позитивного ставлення до навчання та формує стійкість до труднощів. У нинішніх умовах реформування української освітньої системи педагогічний коучинг стає важливим компонентом підвищення якості освіти, створення сприятливого навчального середовища та підвищення академічної успішності учнів.

Серед українських досліджень педагогічного коучингу слід зазначити внесок таких вітчизняних науковців, як І. Бех, Н. Войтенко та О. Савченко. І. Бех підкреслює важливість формування в учнів морально-етичних та мотиваційних рис, що є основою їхньої внутрішньої мотивації до навчання. У роботах Н.Войтенко детально розглядається роль коучингових технологій у розвитку саморегуляції та навчальної мотивації підлітків. О. Савченко досліджує можливості використання індивідуальних підходів до учнів для розвитку їхньої самостійності та навчальної активності [5, с. 175].

Розглянемо більш детально поняття педагогічного коучингу. Він базується на концепції особистісно-орієнтованого навчання, де ключовим аспектом є не лише передача знань, а й розвиток особистісних та мотиваційних ресурсів учнів [3]. Завдяки цьому підходу, педагог може ефективно впливати на мотиваційну сферу учнів та сприяти розвитку їхньої впевненості у власних силах. Педагогічний коучинг будується на таких принципах:

Індивідуалізація навчання. Кожен учень має індивідуальні особливості розвитку, стиль навчання та освітні потреби. Коучинг дозволяє враховувати ці чинники, створюючи максимально комфортні умови для особистісного розвитку та досягнення навчальних цілей кожного здобувача освіти.

Орієнтація на учня. У коучинговому підході увага зосереджена на потребах і цілях учня, а не на стандартизованих навчальних вимогах. Учитель виступає в ролі наставника, що допомагає учневі визначити та досягти власних цілей.

Зворотний зв'язок. Регулярний та конструктивний зворотний зв'язок допомагає учневі усвідомлювати свої успіхи та зони для вдосконалення. Це формує впевненість у дітей і стимулює подальшу мотивацію до навчання.

Постановка цілей. Педагогічний коучинг сприяє розвитку навичок планування та постановки цілей, що допомагає учням краще структурувати свій навчальний процес і досягати кращих результатів.

Важливо також розглянути питання впливу педагогічного коучингу на навчальну мотивацію. Адже від рівня внутрішньої мотивації учня залежить не лише його академічна успішність, а й загальний інтерес до навчального процесу [4, с. 331]. Коучингова взаємодія між учителем і здобувачем освіти забезпечує розвиток внутрішньої мотивації, оскільки учень починає усвідомлювати власну відповідальність за результати навчання, формує позитивне ставлення до різноманітних викликів та навчається ефективно працювати зі своїми цілями.

Дослідження Н. Войтенко демонструє, що коучингові стратегії значно підвищують внутрішню мотивацію учнів. Вона відзначає, що учні, залучені до коучингових програм, показують вищий рівень ініціативності та бажання самостійно вирішувати навчальні завдання. І. Бех у своїх дослідженнях підкреслює, що педагогічний коучинг сприяє формуванню стійких мотиваційних рис у підлітків, таких як наполегливість, відповідальність та ініціативність. Учні, які мають можливість отримувати підтримку через педагогічний коучинг, більш впевнено виконують складні завдання, розглядаючи їх, як можливість для розвитку, а не, як загрозу їхньому успіху [5].

Важливим аспектом педагогічного коучингу є розвиток у здобувачів освіти впевненості у власних силах, що має безпосередній вплив на їхню академічну та соціальну самореалізацію. Педагог, який застосовує коучинг, допомагає учневі усвідомити власні сильні та слабкі сторони, створюючи сприятливі умови для розвитку його самооцінки та саморегуляції.

Дослідження українського науковця О. Савченка виявили, що використання коучингових стратегій у процесі навчання сприяє розвитку в учнів стійкості до стресу та тривожності, що є важливими чинниками для формування впевненості у власних силах. У

здобувачів освіти знижується схильність до страху перед невдачею та розвивається зосередженість на можливостях для зростання та розвитку [4].

Висновки. Педагогічний коучинг є потужним інструментом у формуванні навчальної мотивації та впевненості учнів у власних силах. Використання цього підходу сприяє розвитку особистісних компетенцій, необхідних для самореалізації дітей у навчальному процесі та поза ним. Українські науковці наголошують на необхідності впровадження коучингових стратегій у навчальні заклади з метою індивідуалізації підходів до кожного учня, створення позитивного навчального середовища та підвищення мотивації до навчання. Це дозволить учням не лише досягати кращих академічних результатів, але й формувати внутрішню впевненість, яка є ключовою для майбутньої успішної самореалізації.

Література

1. Захарова О. В. Коучинг: технологія розкриття внутрішнього потенціалу дослідника: навчально-методичний посібник для здобувачів освітньо-наукового ступеня «доктор філософії» зі спеціальності 051 Економіка усіх форм навчання. Черкаси: ЧДТУ, 2020. 65 с.
2. Ковальчук Т. О. Використання технологій та інструментів коучингу в освітньому процесі : методичний посібник. Житомир : О.О. Євенок, 2021. 314 с.
3. Нежинська О. О., Тименко В. М. Коучинг як технологія розвитку лідерства у сфері освіти. *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України»*. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. С. 65–68.
4. Проценко О. С. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. №29. С.330–334.
5. Рудницьких О. В. Коучинг як інтерактивна технологія в освіті. *Вісник Дніпропетровського у-ту імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. № 2(8). С. 173–176.

Антонюк Л.В.

завідувач лабораторії інноваційної діяльності
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

**«Не навчайте дітей так,
як навчали нас.**

Вони народилися в інший час»

Реформування освіти України в напрямку інтеграції в європейський освітній простір передбачає розробку та впровадження інноваційних освітніх систем і технологій. Згідно Закону України «Про освіту» ст. 51. серед професійних компетентностей педагогічного працівника є практичні вміння застосування сучасних методів і технологій навчання.

Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві. Одним з ключових моментів НУШ є сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу

Сучасний педагог у освітньому процесі повинен намагатися вдосконалювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби, прийоми на уроках. Тому вчитель – майстер має розглядати кожного учня як окрему особистість з її поглядами, переконаннями, почуттями. Саме інноваційні технології передбачають розв’язання цього питання.

Педагогічна інновація – нововведення в педагогічну діяльність, зміни в змісті й технології навчання й виховання, що мають метою підвищення їхньої ефективності. Інновації в освіті – процес створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких

підвищуються показники досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісного іншого стану

Педагогічні інновації можуть здійснюватися як за рахунок власних ресурсів освітньої системи, так і за рахунок залучення додаткових ресурсів - нових засобів, обладнання, технологій тощо.

Сучасний етап розвитку суспільства ставить перед системою освіти низку проблем, зумовлених політичними, соціально-економічними, світоглядними та іншими факторами, серед яких слід виділити необхідність підвищення якості та доступності освіти.

Одним із ефективних шляхів вирішення цих проблем є інформування. Удосконалення технічних засобів комунікацій спричинило значний прогрес в інформаційному просторі.

Головною метою інноваційних технологій освіти є підготовка особистості до життя в соціумі, що постійно змінюється. Сутність такого навчання полягає в орієнтації навчального процесу на потенційні можливості людини та їхню реалізацію. Освіта має розвивати механізми інноваційної діяльності, знаходити творчі способи вирішення життєво важливих проблем, сприяти перетворенню творчості на норму та форму існування людини.

Інноваційна діяльність у освіті, як соціально значимої практиці, спрямованої моральне самовдосконалення людини, важлива тим, що здатна забезпечувати перетворення всіх існуючих типів практик у суспільстві.

Для розвитку та вдосконалення інноваційного процесу потрібний глибокий аналіз усіх проблем освітніх технологій, узагальнення величезного досвіду педагогічних інновацій, авторських шкіл та новаторів вчителів.

Основними напрямками та об'єктами інноваційних перетворень у педагогіці є:

- розробка концепцій та стратегій розвитку освіти та освітніх закладів освіти;
- оновлення змісту освіти;
- зміна та розробка нових технологій навчання та виховання;
- вдосконалення управління освітніми установами та системою освіти в цілому;
- покращення підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації;
- проектування нових моделей освітнього процесу;
- забезпечення психологічної, екологічної безпеки;
- забезпечення успішності навчання та виховання, моніторинг освітнього процесу та розвитку;
- розробка підручників та навчальних посібників нового покоління та ін.

Інновації можуть здійснюватися різних рівнях. До вищого рівня відносяться інновації, які стосуються всієї педагогічної системи.

Таким чином, освіта за своєю суттю є інновацією. Застосовуючи ці технології в інноваційному навчанні, педагог робить процес більш повним, цікавим, насиченим. При перетині предметних галузей природничих наук така інтеграція просто необхідна для формування цілісного світогляду та світосприйняття інновацій належать впровадження

Отже, інновації – це прямий шлях інтеграції освіти в науку та виробництво. Одночасно інновації у всіх аспектах: організаційному, методичному та прикладному – це основний інструментарій покращення якості освіти.

Література

1. Опара Н.М. Здоров'язберігаючі технології: шляхи до гармонійного розвитку особистості. URL: <https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9b73c3ef-523c-4a45-ac3e-7359e7c16223/content>
2. Прилущка Л.В. Застосування інноваційних технологій в освітньому процесі. URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-zastosuvannya-innovacijnih-tehnologiy-v-osvitnomu-procesi-225091.html>
3. Ігрові методи у навчанні: інноваційні підходи та переваги. URL: <https://mindscope.biz.ua/igrovi-metody-u-navchanni-innovacijni-pidhody-ta-perevagy/>

4. Технології дистанційного навчання. Освіта UA. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/1303/>
5. Алієв Х. М. Дистанційні освітні технології: сутність, ознаки, особливості / Х. М. Алієв // Педагогічний альманах. - 2017. - Вип. 35. - С. 36-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_35_7
6. Інноваційні технології навчання у сучасній школі. Протокол UA. URL: https://protocol.ua/ua/innovatsiyni_tehnologii_navchannya_u_suchasniy_shkoli/
7. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І, Семенова А.В. та ін.. За ред. З.Н.Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2005. 399 с.
8. Максименко А.П. Університетська освіта Франції: становлення і розвиток у XIX – XX століттях: Монографія. К.: Видавничий центр КНЛУ, 2007. 307 с.

Бабенко А.Ю.

спеціаліст вищої категорії,
звання «старший учитель»

методист ДНЗ «Чортківське вище професійне училище»
alinababenko@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ТА КОНКУРЕНТОЗДАТНОГО РОБІТНИКА В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

З метою розвитку ключових компетентностей 21 століття й адаптації випускників до нових суспільних викликів освітня галузь, зокрема професійно-технічна, повинна інтенсивніше дбати про підвищення ефективності навчання та пошук і впровадження сучасних педагогічних технологій. Зміна підходів до навчання дозволяє здобувачам освіти бути не просто носіями теоретичних знань, а й володіти навичками та практичними компетентностями – відтак бути фахівцем, який здатний розвиватися й удосконалюватися в умовах сучасного динамічного ринку праці. Впроваджуючи в діяльність навчального закладу інноваційні педагогічні технології, викладачі та майстри профтехучилища насамперед дбають про якість фахових знань здобувачів освіти. Працювати в інформаційну епоху вкрай складно, не маючи критичного мислення, не володіючи вмінням творчо вирішувати поставлені завдання чи ефективно спілкуватися з оточенням. Тому в бурхливому потоці сьогодення здобувачі освіти, а згодом випускники й фахівці повинні бути стресостійкими, гнучкими, ініціативними та вміти створювати новий і затребуваний продукт.

На думку Вікторії Ігнатенко, майстра виробничого навчання ДНЗ «Київський центр професійно-технічної освіти»: «Якість професійно-технічної освіти безпосередньо залежить від педагогічної майстерності викладача чи майстра виробничого навчання, від їхніх здатностей зреалізувати модель такої педагогічної взаємодії, яка допоможе випускникові продуктивно працювати вже з перших місяців роботи за фахом» (<http://surl.li/igqqhn>). Значення наставника в такій діяльності справді велике, оскільки він (викладач/майстер) створює нове освітнє середовище, скеровує процес навчання, заохочує здобувачів освіти не тільки набувати теоретичних знань, але й стимулює до саморозвитку й самовдосконалення.

Кураш Н.О. у дослідженні «Інноваційні технології навчання на уроці в закладах професійної (професійно-технічної) освіти» зазначає: «Інноваційний урок – це урок інтерактивний із застосуванням інноваційного підходу до всіх етапів його проектування, планування, організації і аналізу» (<http://surl.li/ippdll>). Це означає, що на кожному етапі уроку педагог повинен дбати про взаємодію, співпрацю, активність, адже інноваційний (нестандартний) урок передбачає підвищення інтересу здобувачів освіти до навчання.

У сучасних наукових дослідженнях про впровадження новітніх педагогічних технологій у профтехосвіту не вистачає конкретних прикладів, як підготувати висококваліфікованого й конкурентоздатного робітника, готового до викликів сьогодення; як навчити учнів/учениць

бути активними, гнучкими, комунікабельними; як реагувати на труднощі й вміти з ними боротися.

Мета дослідження – це детальний аналіз сучасних педагогічних технологій, які на уроках використовуються викладачами та майстрами ДНЗ «Чортківське вище професійне училище», результативність такої роботи, як впровадження інноваційних методів сприяє підготовці конкурентоздатного та висококваліфікованого робітника, що здатний реалізувати себе в умовах сьогодення.

Останнім часом все більш актуальним є застосування на уроках штучного інтелекту (ШІ). Під час вивчення загальноосвітніх та професійних дисциплін використовуються такі способи використання ШІ: картинки до будь-якої теми уроку, ілюстрації до художніх текстів, зокрема персонажів твору, створення асоціативних карт, зображення в стилі аніме, оживлення фотографій, творів мистецтва, проведення винахідницьких експериментів, складання тестів, вікторин тощо. Педагоги навчального закладу у своїй роботі використовують наукову віртуальну лабораторію Labster з метою проходження симуляцій (наприклад, для виконання лабораторних робіт). Дуже зручно здобувачам освіти завдяки цій науковій платформі вивчати загальні закономірності перебігу природних явищ та пояснювати природничо-наукові картини світу.

На уроках географії здобувачі освіти мають можливість створювати і редагувати статті у Вікіпедії. Викладач географії активно впроваджує у практику навчального закладу вікіекскурсії, вікіекспедиції, вікіакції, пошукові та дослідницькі роботи.

На уроках англійської мови викладачі використовують Kahoot та Mastertest для створення інтерактивних вікторин та тестів, що допомагає здобувачам освіти краще засвоювати матеріал через ігрову форму. Для практики аудіювання та вивчення нових фраз використовується BBC Learning English – ресурс відомого телевізійного каналу для вивчення англійської мови. На уроках активно впроваджуються додатки Anki та Memrise, які допомагають закріпити лексику через інтервальні повторення та відеоуроки. Знання англійської мови відкриває безліч можливостей для спілкування та обміну досвідом із людьми з різних країн, в тому числі на професійному рівні.

Викладачі навчального закладу проводять уроки з доповненою та віртуальною реальністю, користуючись освітньою системою AR Book. Це інтерактивний помічник у навчанні, який допомагає проводити досліди, випробовувати гейміфікацію тощо. Для вирішення конкретних практичних завдань викладачі та майстри училища впроваджують у навчальний процес принципи STEM – освіти.

На уроках виробничого навчання майстри впроваджують технології кооперативно-групового навчання, під час якого працюють всі учні/учениці групи. Результативними виявились і технології опрацювання дискусійних питань, під час обговорення яких поглиблюються знання з певної проблеми.

З метою активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти майстри виробничого навчання впроваджують майстер-класи, кулінарні майстерні та кулінарні хаби.

У Чортківському вищому професійному училищі викладачами і майстрами активно впроваджуються інноваційні методи навчання, орієнтовані на зростання інтересу у здобувачів освіти до знань загалом і до підвищення їх фахового рівня зокрема.

Отже, використання сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі сприяє підготовці висококваліфікованого і конкурентоздатного робітника, бо розвиває критичне мислення, креативність, здатність аналізувати, зіставляти ситуації, приймати необхідні рішення, формулювати власну думку й правильно її висловлювати, сприяє виробленню активної життєвої позиції, підвищує якість та мотивацію навчання. Сучасний ринок праці є дуже мінливим і динамічним, тому випускник закладу профтехосвіти повинен бути гнучким, готовим шукати і знаходити способи розв'язання проблем, які стосуються його майбутньої професійної діяльності. Саме цьому сприяють інноваційні підходи в навчальній діяльності.

Література

1. Волощук С.В. Інтерактивні технології навчання з використання вікіпроектів. У двох томах. *Матеріали одинадцятого Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій* Том 2. – Черкаси: КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2019. С. 187-189.
2. Десятов Т.М. Взаємовплив національного і міжнародного досвіду в професійній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр.* Київ- Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. С.26-28.
3. Ігнатенко В. Сучасні педагогічні технології та їх застосування в роботі педагогів закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Київ: ДНЗ «Київський центр професійно-технічної освіти», 2021. С. 4-17.
4. Кураш Н.О. Впровадження інноваційних педагогічних підходів, методів та технологій на уроках виробничого навчання у закладах професійної освіти. Суми, 2019. С. 4-29.

Бабовал Н. Р.

кандидат економічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри менеджменту і
методології освіти ТОКІППО
nadiaspdfop@gmail.com

Бабовал Д. С.

студентка фізико-математичного факультету
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
diana777bb@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Постановка проблеми. Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій [1, с. 7]. Під час війни, і після її завершення головним завданням освітньої галузі є і буде забезпечення якості освіти на всіх рівнях. Тому цілком закономірним є дослідження професійної діяльності педагога в умовах воєнного стану та вироблення рекомендацій і втілення їх у практику.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженню професійної діяльності педагога в умовах воєнного стану присвятили свої роботи вчені Т. Ревко, Н. Родіонова, О. Удалова, М. Червоний, Н. Бирко, О. Гречановська та ін. Аналізуючи наявні публікації, зазначимо, що тема є дуже актуальною та потребує постійного дослідження.

Метою нашої розвідки виступає розкриття особливостей професійної поведінки педагога в умовах війни в Україні.

Професійна діяльність педагога в умовах воєнного стану є надзвичайно складною та вимагає адаптації до нових умов, розширення навичок та підходів до навчання, а також підтримки учнів, які часто переживають стресові ситуації.

Виділимо ключові аспекти роботи педагога в умовах воєнного стану:

1. Емоційна підтримка учнів. У воєнний час психологічний стан учнів часто є нестабільним. Стрес, тривога, втрата безпеки можуть негативно впливати на їхню здатність навчатися. Важливою роллю педагога стає не лише навчання, але й надання емоційної підтримки, розвиток довіри та розуміння.

- Створення безпечної атмосфери на заняттях.
- Використання методик емоційної стабілізації, таких як дихальні вправи чи релаксація.
- Підтримка учнів у висловленні своїх почуттів і досвідів.

2. Гнучкість у освітньому процесі. Педагоги повинні бути гнучкими, оскільки навчання може перериватися або змінюватися через обстріли, евакуації чи відсутність зв'язку. Це вимагає:

- швидкої адаптації навчальних планів;
- використання різних форматів навчання, зокрема дистанційного та асинхронного;
- роботи з електронними освітніми платформами.

3. Використання дистанційних технологій. У багатьох випадках традиційне навчання стає неможливим через небезпеку для життя учасників освітнього процесу. Важливою стає дистанційна форма навчання, успішна реалізація якої залежить від відповідних цифрових компетентностей педагога, н-д.:

- застосування онлайн-платформ для проведення уроків;
- підготовка матеріалів для самостійного опрацювання учнями;
- вміння організовувати контроль знань у нових умовах тощо.

4. Співпраця з батьками та громадами. В умовах воєнного стану батьки та місцеві громади часто відіграють ключову роль у підтримці дітей.

- Регулярна комунікація з батьками щодо потреб та стану учнів.
- Залучення громади до підтримки освітнього процесу.

5. **Самопідтримка педагога.** Під час воєнного стану педагоги стикаються з новими викликами: емоційна напруга, страх за життя, потреба адаптуватися до змін та надавати якісну освіту в умовах нестабільності. Самопідтримка в такі періоди є важливою для збереження психічного здоров'я і професійної ефективності.

Методи самопідтримки педагога в умовах воєнного стану: - **емоційне самовизначення і прийняття почуттів** (визнання власних емоцій є першим кроком до їх опрацювання; страх, тривога, розгубленість – це нормальні реакції в екстремальних ситуаціях, необхідно дозволити собі ці емоції і не прагнути постійно бути "сильним", адже подавлення емоцій може призвести до вигорання); - **збалансування робочого навантаження** (педагоги можуть відчувати перевантаження через нові виклики, тому важливо навчитись розставляти пріоритети; організація чіткого графіка для роботи і відпочинку допоможе зберегти баланс); - **практика стрес-менеджменту** (техніки дихання, медитація, йога або прогулянки на свіжому повітрі можуть зменшити рівень стресу; важливо робити перерви під час робочого дня для фізичної активності або навіть коротких розслаблюючих вправ); - **збереження соціальних зв'язків** (спілкування з колегами та друзями може допомогти впоратися з емоційним навантаженням; спільні обговорення досвіду та підтримка одне одного можуть дати відчуття єдності та підтримки; онлайн-групи або спільноти професійної підтримки можуть бути корисними для обміну досвідом та стратегіями подолання труднощів); - **розвиток резилієнтності / психічної стійкості** (важливо розвивати здатність швидко адаптуватися до змін і знаходити ресурси для подолання труднощів); - **самоосвіта та розвиток професійних навичок** (воєнний час вимагає від педагогів гнучкості у викладанні, тому самонавчання і освоєння нових методів дистанційного навчання можуть полегшити виконання роботи і знизити стрес).

Самопідтримка педагога в умовах воєнного стану – це поєднання турботи про психічне і фізичне здоров'я, розвиток стійкості до стресу та встановлення меж у роботі. Це допоможе не лише зберегти власне здоров'я, але й продовжувати ефективно виконувати свої професійні обов'язки.

6. Організація безпеки під час навчання. Педагоги мають організувати освітній процес з урахуванням заходів безпеки:

- розробка планів евакуації;
- проведення інструктажів з безпеки для учнів;
- врахування рекомендацій щодо безпеки в умовах воєнних дій.

Педагогам стане в нагоді інформаційно-аналітичний огляд матеріалів, які містять корисні й дієві лайфхаки для освітян в умовах воєнного стану: як залишатися в ресурсі, тренувати психологічну стійкість та знаходити час для відновлення, як впевнено

користуватися інструментами онлайн-навчання та використовувати актуальні методи навчання [2].

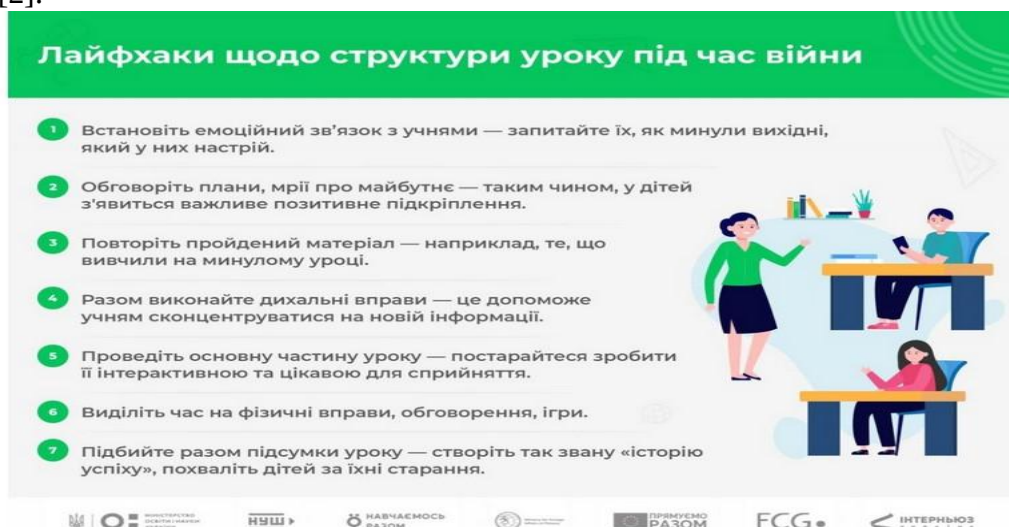


Рис. 1. Лайфхаки щодо структури уроку під час війни [4].

Висновки. Професійна діяльність педагога в умовах воєнного стану вимагає високої адаптивності, емоційної стійкості та постійного навчання новим методам роботи. Важливо, щоб педагог мав підтримку не лише від колег і громади, але й на державному рівні, адже якісна освіта в таких умовах є основою для відновлення та розвитку суспільства після завершення війни.

Література

1. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
2. Лайфхаки для педагогів в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний огляд. Освіта і наука в умовах війни (онлайн-проєкт). Віртуальний читальний зал освітянина ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [офіц. сайт] /уклад. Ю. Кравченко. Київ, 2024. 9 с. URL:https://dnpb.gov.ua/my/EOR_1_2024_Lifehacks_Edu.pdf (дата звернення : 15.09.2024р.).
3. Як вчителю організувати свою роботу під час війни: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyu-organizuvati-svoyu-robotu-p/>(дата звернення : 12.09.2024р.).
4. Як навчати під час війни? Поради вчителям. URL: <http://surl.li/uelghc> (дата звернення : 15.09.2024р.).

Баранюк В. В.

аспірант кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
vasyuha17098@gmail.com

ОСОБИСТИСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА

Якісні перетворення в сучасному суспільстві та інформаційний вибух, що спостерігається в усьому цивілізованому світі, зумовлюють зміни, що відбуваються в системі професійної освіти. Розвиток ринкових відносин у період переходу світового співтовариства до інформаційної ери ставить перед закладами фахової передвищої освіти нові завдання з підготовки соціально активного, творчо та ініціативно мислячого, а також професійно мобільного актора.

У процесі соціальних змін, що супроводжуються активною інтеграцією різних галузей знань, посиленням значущості діалогу культур з'являються нові вимоги державного замовлення до вищої професійної освіти, зростає об'єктивна затребуваність якісної освіти акторів. З огляду на особливості впливу на здобувачів освіти засобів масової інформації – Інтернету, телебачення, радіо, преси, сучасний актор має виступати носієм ідей і думок, які формують свідомість людей.

Однією зі сфер людської життєдіяльності, що ефективно впливає на творчий розвиток особистості, є акторське мистецтво, яке на думку Г. Десятник, Л. Лимар є таке собі «ігрове перевтілення людини в якійсь інший людській, тваринний чи навіть предметний образ» [3, с. 9].

Окрім цього, акторське мистецтво є одним із інтегративних видів мистецтва, що об'єднує різні види творчого самовираження. Основні характеристики акторського мистецтва (внутрішня свобода, розкутість, творча активність) формують здібності до мобілізації психоемоційних можливостей особистості майбутнього актора.

Досліджуваний феномен пов'язаний із пошуками людиною нових форм і способів самовираження, розвитку своєї особистісної унікальності, надає їй можливості та засоби самореалізації на глибинному психологічному й архетипічному рівнях. Саме в пробудженні багатофункціональної психофізичної сфери майбутнього актора, а також у залученні різноманітних методичних прийомів для розвитку й формування його акторської майстерності і полягає одне із завдань театральної педагогіки. Погоджуємося із М. Барнич і Н. Горбачук, які наголошують, що «головним завданням акторської майстерності є перевтілення актора в ролі» [1, с. 19].

У педагогічних дослідженнях неодноразово наголошували на можливостях успішної взаємодії освіти і мистецтва (Т. Дорошенко, Ц. Лун, Л. Роговець, І. Стариш та ін.), теоретично обґрунтовували методи й засоби творчої активізації особистості в різних видах мистецтва (Є. Виноградський, О. Власова, Т. Кругляк, К. Левкович, П. Шевчук та ін.).

Художньо-творча і педагогічна діяльність видатних майстрів зарубіжного театру і кіно, їхні теоретичні концепції в галузі театального і кіномистецтва (А. Арто, П. Брук, Б. Брехт, Р. Клер, Ф. Фелліні та ін.) дали підставу для появи поняття «театральна педагогіка».

На основі напрацювань І. Беха [2], О. Дубасенюк [4], М. Прищак [5], спробуємо виокремити основні ознаки особистісно орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутнього актора:

- першочерговим завданням особистісно орієнтованої освіти майбутнього актора є повноцінний розвиток його особистості;
- головним мотивом освіти є потреба в постійному саморозвитку й самореалізації всіх суб'єктів освітнього процесу;
- конкретна особистість відіграє роль системоутворювального фактору в побудові освітнього процесу;
- здобувачі освіти й педагог є взаємозалежними суб'єктами освітнього процесу;
- умови, за яких відбувається формування знань, умінь і навичок, – це ключове завдання, яке забезпечує високий рівень компетентності майбутнього фахівця галузі виконавського мистецтва;
- компетентність майбутнього актора забезпечується шляхом планомірного виявлення й активізації його суб'єктивного, особистого досвіду;
- основною метою особистісно орієнтованого навчання є розвиток у студентів самостійності, відповідальності, особистісної автономності, духовного світу тощо.

Ми переконані, що для реалізації особистісно орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутніх акторів необхідно враховувати той факт, що показником їхньої творчої свободи виступає ступінь психологічної підготовки, а також повною мірою розвинені здібності – інтелектуальні, творчі, спеціальні.

Творчість здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво слугує передумовою до мистецького відкриття, що є інтуїтивним досягненням власної картини світу. Хоча сама творчість є багатофункціональним феноменом, усі її функції спрямовані на розвиток і прояв внутрішнього світу і духовних потреб людини. Окрім цього, творчість, як базовий компонент у розвитку особистості, є потужним засобом пізнання, який, у сукупності зі спеціальними знаннями наближає творчу особистість через її власний емоційний досвід до глибоко вкоріненої та часто неусвідомлюваної системи взаємовідносин її «Я» з історією всього процесу розвитку світового мистецтва та культури загалом.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробленні особистісно орієнтованих вправ для тренінгу формування акторської майстерності.

Література

1. Барнич М., Горбачук Н. Акторська майстерність: від уяви до перевтілення. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво, 2021. № 4 (1). С. 18–27.
2. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Виховання особистості: Навчально-методичний посібник: У 2 кн. Кн. 2. К.: Либідь, 2003. 344 с.
3. Десятник Г. О., Лимар Л. Д. Основи акторської майстерності в екранній творчості: тексти лекцій. Київ, Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. 108 с.
4. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012, 436 с.
5. Прищак М. Д. Порівняльний аналіз особистісно орієнтованого, компетентнісного та комунікативного підходів в освіті. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2018. № 6. С. 124–133.

Бартенєва І.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки

ДЗ «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

irina021271@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Особливістю сучасного етапу розвитку освіти є зміна парадигми знання на когнітивну парадигму. Виникає необхідність змінити акцент з освіти «для всіх» до освіти «для кожного», як основи для звернення до особистості здобувача освіти, до його індивідуальної свідомості, життєвого досвіду, творчого потенціалу.

Особистісно-орієнтоване навчання – це таке навчання, де на перше місце ставиться особистість здобувача освіти, його самобутність, самоцінність, де суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти. Якщо в традиційній філософії освіти соціально-педагогічні моделі розвитку особистості описувалися у вигляді зразків, що ззовні задавалися, то особистісно-орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самого здобувача, як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності, що проявляється, зокрема, в пізнанні [3].

Зазначимо ряд переваг особистісно-орієнтованої над традиційною моделлю навчання. Новий підхід до навчання має більш високий рівень успіху серед здобувачів освіти, бо дозволяє сконцентруватись на тих предметах, в яких вони дійсно зацікавлені для майбутньої професійної діяльності.

Серед інших переваг особистісно-орієнтованого навчання варто зазначити, що залучення студентів у практичну діяльність допомагає розкривати їх потенціал та виявляти особисті позитивні якості та властивості кожного.

Важливою особливістю є те, що знання не повинні надходити та формуватися проти волі здобувача вищої освіти. Методи і технології спрямовані на розвиток, саморозвиток, самовиховання, використання власного досвіду кожного, допомагають сформувати особистість у процесі пізнавальної діяльності.

Суть особистісно-орієнтованої технології полягає в ставленні викладача до здобувача освіти як до особистості, самостійного і відповідального суб'єкту власного розвитку, як до суб'єкту виховної дії. Таким чином, основна відмінність особистісно-орієнтованої технології від традиційної полягає, передусім, в тому, що суб'єкт-об'єктні стосунки замінюються на суб'єкт-суб'єктні.

Особистісно-орієнтоване навчання повинне спиратися на наступні положення: у процесі навчання необхідно забезпечити гуманне, шанобливе ставлення до здобувачів-майбутніх учителів; людина, яка навчається, визначається як вища цінність; увесь процес освіти спрямований на розвиток її інтелектуальних і духовних здібностей; викладач повинен спиратися на суб'єктний досвід здобувача вищої освіти, що дозволить надавати йому адресну допомогу, індивідуалізувати й диференціювати навчання.

Якості, які необхідні майбутнім учителям в умовах сьогодення, згідно технології особистісно-орієнтованого навчання: творчі здібності, критичне мислення, широта поглядів, формування здатності до активної і самостійної діяльності, здійснення природного, вільного розвитку, вивчення вікових і індивідуальних особливостей кожного здобувача і на цій основі розробка правильної стратегії його навчання і правильної стратегії викладання для викладача, актуалізація особистих здібностей в опануванні предмета, застосування ряду особистісно-орієнтованих освітніх технологій, адаптація моделі до конкретних професійно-педагогічних особливостей особистості кожного, а також його творчих можливостей [1].

Розглянемо види особистісно-орієнтованого навчання здобувачів вищої освіти. Сумісне навчання – це процес розділення здобувачів на невеликі групи, щоб вони могли разом відкрити для себе нову концепцію і допомогти один одному в навчанні. Ідея кооперативного навчання в співпраці існує вже декілька десятиліть, але не набула гідної уваги на фоні інших видів навчання, але поза сумнівом є дуже важливою, ефективною технологією навчання.

Сумісне навчання ґрунтоване на груповій роботі, але значно більше і глибше. Ключовим елементом сумісного навчання є демонстрація позитивних ефектів взаємозалежності при підкресленні важливості особистої відповідальності. Це відбувається природним шляхом при сумісному навчанні, оскільки студенти працюють один з одним, але всі вони мають різні завдання або концепції, які треба пояснити.

Здобувачі спілкуються, поки вони працюють в кооперативному навчанні. Це може бути перевагою або недоліком, залежно від групи, клімату усередині колективу. Проте, досвід сумісної роботи може допомогти студентам в розвитку навичок міжособистісного спілкування, які є необхідними в сучасному житті [1].

Сумісне навчання міняє ролі здобувачів і викладачів. Право власності на викладання і навчання розділяється між групами і більше не є винятковою відповідальністю викладача. Всі мають право ставити цілі, оцінювати навчання і сприяти навчанню. У студентів більше можливостей брати активну участь в навчанні, ставити питання і кидати виклик один одному, ділитися і обговорювати свої ідеї і засвоювати отримані знання. Разом з поліпшенням академічного навчання, сумісне навчання допомагає вести вдумливий дискурс і вивчати різні точки зору.

Прикладом сумісного навчання є спільне проєктування, коли команди охоплюють увесь процес створення освітнього продукту, від мозкового штурму до розподілу завдань між членами команди. Це багатосторонній процес, який включає планування і стратегію, ґрунтовану на зворотному зв'язку і здійснювану спільно. Отже, співпраця усередині різних

команд, можливо, найскладніша частина будь-якого процесу проектування. У кожній команді і у кожного творця-виконавця будуть свої ідеї і думки про те, як краще всього просуватися вперед з проектом. Використовуючи спільний підхід, кожен учасник може бути впевненим у тому, що ідеї будуть почуті, при цьому проєкт розвиватиметься.

Метод проєктів – це метод, в основі якого лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити [2].

Мета формування глобального мислення здобувачів вищої освіти – це усвідомлення умов для розуміння цілісності світу, взаємозв'язку в ним, через організацію навчально-дослідницької та проєктної діяльності студентів.

Метод проєктів, по своїй дидактичній суті, націлений на формування здібностей, що дозволяють ефективно діяти в реальній життєвій ситуації, допомагають адаптуватися до умов, що змінюються, орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, працювати в різних колективах.

З позиції викладача, проєкт – це інтеграційний дидактичний засіб розвитку, навчання і виховання, що дозволяє формувати вміння, навички, компетенції, серед яких: проблематизація, цілепокладання, планування діяльності, самоаналіз і рефлексія, пошук і критичне осмислення інформації, освоєння методів дослідження, практичне застосування знань, умінь і навичок.

Існують групи методів проєктів.

1. Методи, що дають нові парадоксальні рішення: «Інверсія», «Мозкова атака», «Карикатура» тощо. Їх об'єднує генерування ідей в стислі терміни, обговорення і оцінка кожної ідеї, відбір найцікавіших і нестандартних.

2. Методи, пов'язані з переглядом постановки завдань: «Завдання-аналог», «Зміна формулювання завдань», «Перелік недоліків» тощо. Вони ґрунтуються на запозиченні досвіду за допомогою пошуку ретельного аналізу переваг й недоліків, поліпшення чужих ідей.

3. Творчі методи проєктування: «Аналоги», «Асоціації» тощо. Суть методів у використанні вже існуючих рішень в інших областях життєдіяльності.

Окремо слід виділити необхідність організації зовнішньої оцінки всіх проєктів, оскільки так можна відстежувати їх ефективність, необхідність своєчасної корекції. Характер цієї оцінки залежить від типу проєкту та від його теми, змісту, умов проведення [2].

Під час реалізації методу проєктів відбувається формування ряду компетентностей, володіння якими сприяє підготовці студентів до рішення професійних завдань відповідно до профільного напрямку і майбутньої професійної діяльності. Відзначається особлива роль викладача у виборі тематики завдань. Наводяться етапи виконання проєктних завдань, спрямованих на розвиток умінь і навичок у студентів.

Отже, особистісно-орієнтоване навчання здобувачів вищої освіти є актуальним не тільки для них, але й для викладацького складу. По-перше, сприяє зацікавленості кожного здобувача в роботі за допомогою чіткої, зрозумілої і доступно сформульованої мотиваційної настанови. По-друге, використання різноманітних форми й методів організації освітньої діяльності, орієнтованих на конкретного здобувача освіти та пошук індивідуального підходу до нього. По-третє, стимулює здобувача до висловлювання власних думок, використання різних способів вирішення задач, пошуку індивідуального стилю. По-четверте, здобувачі освіти отримують необхідні навички роботи в команді за допомогою технології сумісного навчання та проєктування.

Література

1. Дубасенюк О.А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно-орієнтованого підходу у професійно педагогічній підготовці майбутнього вчителя. Професійна педагогічна освіта: особистісно-орієнтований підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-40.

2. Сисоева С.О. Особистісно-орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проєктування. Київ, 2003. С. 159-160.

Бачинська Н. Я.

асистент кафедри педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти

Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

bachynska.ny@gmail.com

НОВІ ВИКЛИКИ ДЛЯ КЕРІВНИКА ЗДО: ЯК ВИЖИТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Повномасштабна війна в Україні триває вже більше 2,5 років. Пройшовши перші її етапи: волонтерство, організація укриттів, відновлення роботи закладів дошкільної освіти (ЗДО), формування безпечного освітнього простору, забезпечення психологічної підтримки усім учасникам освітнього процесу, перед керівниками закладів дошкільної освіти постали нові виклики пов'язані із дефіцитом фінансування та зменшенням народжуваності дітей.

Проаналізуємо відкриті дані. Наприклад, у Тернопільській області існує 634 ЗДО спираючись на дані ІСУО (інформаційної системи управління освітою). На початок 2022 року із них 8 не працювали, а вже станом на жовтень 2024 року, непрацюючими є 80 закладів, тобто маємо -72 ЗДО.

Є зрозумілим, що і народжуваність в Україні у воєнний час знизилася. Так на даний момент цей показник зменшився на 28% в порівнянні з 2021 роком. Щодо Тернопільської області, то кількість новонароджених у 2021 році становила 7275 дітей, у 2023 році – це 5467, а це вже менше на 1808 дітей. Прогноз на 2024 рік є невтішним, бо кількість новонароджених, у порівнянні з таким же періодом 2023 року, знизилася на 9%. Зменшення народжуваності дітей є причиною того, що вже починаючи з 2025 року ми суттєво відчуємо брак дітей в ЗДО. Саме у 2025 році дітям, які народилися у 2022 році виповниться 3 роки і більша частина з них піде у заклади дошкільної освіти і їх буде значно менше. А в наступні роки ця ситуація лише погіршиться в багатьох регіонах.

Отже, до звичних проблем у закладах дошкільної освіти, як от брак фінансування, низькі зарплати, а у зв'язку з цим, і небажання молодих спеціалістів працювати вихователями, додається проблема зі зменшенням кількості дітей.

То як же має діяти керівник ЗДО, щоб його заклад вижив, мав дітей, зберіг робочі місця? Питання точно не риторичне!

Повернемося у 2021 рік, коли Міністерство економіки України своїм наказом затвердило професійний стандарт керівника (директора) закладу дошкільної освіти. Цей стандарт розкриває зміст професійної діяльності керівника й вимоги до його кваліфікації, тобто трудові функції та професійні компетентності. Частина цих функцій та компетентностей є знайомою, як от операційне управління закладом дошкільної освіти, організаційно-методична робота, але є і нові функції та компетентності, які будуть доречними в ситуації, яка складається. Розглянемо їх.

Трудова функція «Стратегічний розвиток закладу дошкільної освіти», яка містить наступні компетентності «стратегічне управління ЗДО» та «стратегічна комунікація». Достатній рівень розвитку цих компетентностей дозволить керівнику знати особливості державної, регіональної та місцевої систем управління освітою, аналізувати зміни державної політики у сфері дошкільної освіти, визначати сильні та слабкі сторони закладу, застосовувати SWOT- та PEST-аналізи і використовувати ці результати в управлінській діяльності та прийнятті рішень, стратегічних в тому числі. Виграшним стилем у комунікації такого керівника буде прозорість та інформаційна відкритість діяльності, маркетингові технології в представленні закладу, а також здатність відстоювати інтереси ЗДО у відносинах з державними органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними

особами. Стратегія – це «мистецтво полководця», це спосіб досягнення важливої і складної мети завдяки ефективному використанню наявних ресурсів.

Ще однією із важливих, в даній ситуації, трудових функцій є «Лідерство і партнерська взаємодія», лідерська компетентність. Здатність до самопрезентації та презентації діяльності ЗДО, знання основ освітнього маркетингу, основ іміджології, вміння визначати переваги та недоліки функціонування закладу, вміння формувати позитивне враження про керівника і сам ЗДО, швидко реагувати на зміни та проявляти гнучкість і адаптивність. Складовою лідерської компетентності є здатність до ефективного врегулювання конфліктів та профілактика професійного вигорання. Бачити проблеми в колективі і вміти їх швидко і легко вирішити – це майстерність керівника.

На вимогу часу, в класичній трудовій функції «Управління закладом дошкільної освіти» з'явилася нова навичка: використання інструментів фандрейзингу та крауфандингу для залучення матеріальних та нематеріальних ресурсів. Використання цих інструментів допоможе вирішувати питання із браком фінансування та зміцнить матеріально-технічну базу закладу.

Так що ж робити керівнику ЗДО? Skorистатися здатністю до навчання впродовж життя, опрацювати професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», проаналізувати рівень розвитку своїх компетентностей і сформувати свою траєкторію зростання, яка дозволить розвинути необхідні вміння та навички, отримати нові знання, а значить бути справжнім лідером, який проведе свій заклад дошкільної освіти через труднощі та невизначеність. "Песимісти скаржаться на вітер, оптимісти очікують змін, лідери ж піднімають вітрила!" Джон Максвелл.

Література

1. Наказ Міністерства економіки України «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти від 28.09.2021 №620-21. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/661/692/359/66169235967b4865291744.pdf> (дата звернення: 09.10.2024)
2. Лист Міністерства освіти і науки України №1/6015-22 від 03.06.2022 «Про методичні рекомендації впровадження професійного стандарту керівника (директора) закладу дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/661/694/209/661694209498d277695201.pdf> (дата звернення: 09.10.2024)
3. Тернопільська область. ICYO. URL: <https://te.isuo.org> (дата звернення: 09.10.2024)
4. Смертність в Україні утримі перевищу народжуваність у 2024 році. Аналітика. Опендатабот. URL: <https://opendatabot.ua/analytics/birth-death-2024-6> (дата звернення: 09.10.2024)
5. Косенчук О., Стягунова О. Імплементация професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». *Дошкільне виховання*. 2023. №3(977). С.7-9

Білик В. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології та

інноваційної педагогіки Харківського національного
педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

bilykvita@ukr.net

Ялліна В. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології та

інноваційної педагогіки, Харківського національного
педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

vika.psychology@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У сучасних умовах система освіти переживає цифрову трансформацію, поступово впроваджуючи нові цифрові алгоритми та технології реалізації освітніх процесів як на різних рівнях основної освіти, так і під час підготовки майбутніх вчителів. Очікується, що сучасні випускники закладів вищої освіти володітимуть не лише знаннями предмета, але й педагогічною гнучкістю, технологічною грамотністю та здатністю задовольняти різноманітні навчальні потреби. Отже, університети мають постійно вдосконалювати та адаптувати свої програми підготовки вчителів, щоб переконатися, що випускники готові відповідати цим вимогам в умовах тривалого дистанційного навчання.

Штучний інтелект (ШІ) стає невід'ємною частиною сучасної педагогіки, сприяючи індивідуалізації навчання та підвищенню його ефективності. Майбутні вчителі мають бути готові орієнтуватися в класах, де є учні з різноманітними навчальними потребами, здібностями та вподобаннями. Використання технологій штучного інтелекту для індивідуалізації їхнього власного навчання може надати майбутнім учителям безпосередній досвід переваг персоналізованого навчання, завдяки чому вони будуть краще підготовлені для застосування подібних підходів у своїй педагогічній практиці.

Вивчення теорії та практики впровадження штучного інтелекту спирається на дослідження сучасних науковців (О. Гудаєв, С. Доценко, А. Дьяченко, Е. Каліубі, Я. Лекун, Дж. Люгер, Б. Марр, Е. Міллер, С. Некрашевич, І. Сальников, Т. Собченко, О. Спірін, А. Шевченко та ін.), різноманітних дослідницьких співтовариств, кращих регіональних практик.

Ця стаття має на меті дослідити роль штучного інтелекту в індивідуалізації освіти вчителів, досліджуючи потенціал штучного інтелекту для забезпечення більш персоналізованого та ефективного навчання майбутніх педагогів.

Термін «штучний інтелект» вперше був використаний Джоном Маккарті у 1956 р. на конференції в Університеті Дартмута. Він зазнає постійної модифікації в залежності від зростаючих потреб сучасного суспільства. Однією з ключових переваг ШІ в освіті є його здатність швидко й ефективно обробляти великі обсяги даних. Платформи на основі штучного інтелекту можуть відстежувати прогрес студентів, виявляти прогалини в їхніх знаннях і надавати цільові рекомендації щодо усунення цих прогалин. У програмах підготовки вчителів ця можливість є особливо цінною, оскільки дозволяє здійснювати безперервний моніторинг і оцінку розвитку майбутніх викладачів, надаючи їм індивідуальний зворотній зв'язок і підтримку.

Особливої значущості індивідуалізація та персоналізація освіти набувають в умовах скорочення аудиторного навантаження та набору абітурієнтів зі слабким рівнем предметної підготовки. Навчальна та позааудиторна взаємодія учнів з інструментами ШІ, з одного боку, компенсує брак часу на вивчення та/або відпрацювання матеріалу, з іншого – забезпечить персоналізоване навчання студентів новими прийомами.

Слід зазначити, що аналітика, керована штучним інтелектом, може допомогти викладачам університетів визначити, які труднощі можуть відчувати студенти стосовно певних концепцій чи навичок, що дозволить запропонувати їм індивідуальну підтримку. В тому числі і рекомендувати конкретні курси, модулі чи заходи, які відповідають індивідуальним потребам здобувача освіти.

Інша можливість застосування штучного інтелекту в індивідуалізації навчання майбутніх учителів – використання віртуальних класів і симуляцій, створених ШІ. Ці інструменти дозволяють майбутнім учителям відпрацьовувати свої навички викладання у віртуальному середовищі, яке точно імітує умови реального класу. ШІ може аналізувати роботу вчителя під час симуляції, пропонуючи персоналізований відгук щодо управління класом, стратегії навчання та залучення учнів. Це створює можливість удосконалювати свої методи викладання без тиску реальної динаміки класної кімнати, а також дозволяє експериментувати та розмірковувати над технологіями викладацької практики.

Інтеграція штучного інтелекту в програми підготовки вчителів пропонує численні шляхи для вдосконалення індивідуального досвіду навчання, як от: адаптивні навчальні платформи, інтелектуальні системи репетиторства тощо. Інструменти на основі ШІ дозволяють майбутнім викладачам працювати з персоналізованим контентом, отримувати зворотний зв'язок у реальному часі та слідувати індивідуальним навчальним маршрутам, що адаптовані до їхніх професійних цілей.

Досить дієвим інструментом для створення персоналізованих навчальних матеріалів є чат-боти зі штучним інтелектом, наприклад ChatGPT, Copilot та інші, які допомагають генерувати завдання та тести, адаптовані під конкретні потреби студентів. Однією з беззаперечних переваг чат-боту є пояснення програмою складних концепцій в гуманітарній проблематиці. Крім того їх можна використовувати для залучення до розмов і практикування мовних та комунікативних навичок. Чат-боти можуть бути запрограмовані на можливість надавати відповіді на поширені питання та на зворотний зв'язок з певного предмету. Онлайн-додатки та чат-боти, розроблені з використанням штучного інтелекту, можуть покращити практичні навички студентів за допомогою ігор, вікторин та інтерактивних завдань, тим самим сприяти підвищенню мотивації до навчання.

Є деякі складнощі використання ШІ, серед яких варто відзначити, що користувач має вміння правильно формулювати запит штучному інтелекту, від цього залежить коректність розроблених та запропонованих нейромережею матеріалів. Слід враховувати, що штучний інтелект надає об'єктивний зворотний зв'язок, виключаючи упередженість. Однак, відсутність людського фактору також є мінусом, оскільки втрачається елемент емпатії та підтримки. Викладач залишається ключовою фігурою, забезпечуючи навігацію у потоці інформації та транслюючи виховні ідеї.

Використовуючи штучний інтелект для індивідуалізації навчання, педагогічні університети можуть забезпечити якісну підготовку майбутніх педагогів, краще задовольняти потреби своїх студентів. Інтеграція штучного інтелекту в педагогічну освіту збільшує конкурентоспроможність майбутніх вчителів в сучасному освітньому середовищі.

Література

1. Бахмат Н. Штучний інтелект у вищій освіті: можливості використання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023. Вип.35. С.161-173
2. Сікора, Я. Б., Марчук, Н. А., Нестеров, В. Ф. Технології майбутнього: роль штучного інтелекту у персоналізованому навчанні. *Наука і техніка сьогодні* (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки») . 2024. (29). С. 526-537.
3. Штучний інтелект в освітніх галузях (мовно-літературна та математична освітні галузі). Навчально-методичний посібник для здобувачів першого (бакалаврського), другого (магістерського) рівнів вищої педагогічної освіти, науково-педагогічних працівників закладів вищої педагогічної освіти та педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти/ Укладачі: Собченко Т.М., Доценко С.О., Боярська-Хоменко А.В. 2023. Харків. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 76 с.
4. Colin de la Higuera A report about Education, Training Teachers and Learning Artificial Intelligence: Overview of key issues. 2019. July 22 http://cdlh7.free.fr/UNESCO/Teaching_AI-cdlh.pdf
5. Hashem Mahmoud Muslim al-Zyoud The Role of Artificial Intelligence in Teacher Professional Development. *Universal Journal of Educational Research*, 2020. Vol. 8, No. 11B, pp. 6263 - 6272. DOI: 10.13189/ujer.2020.082265.

ПРОБЛЕМА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ

Проблему психічного здоров'я учасників бойових дій сьогодні розглядаємо як вкрай затребувану і фундаментально важливу. Справді, коли довершується третій рік повномасштабного вторгнення росії в межі нашої держави, спостерігаємо непросту динаміку протікання психічних процесів у свідомості комбатантів. Ті, хто взяв зброю в руки в перші дні війни, потребують не просто адекватного сприйняття суспільством в плані надання психологічних, соціальних послуг, а й готовності останнього взагалі синестетично співіснувати. Затяжна війна прогностично пророкувала бути непростою для нас усіх. З перших днів простий народ засвідчив свідому активність і готовність стати на захист. Така готовність обумовлена ментальністю українців, котра історично встановлена. Так – саме українців, саме тих, частка котрих територіально й кількісно є недостатньою для звершення національної ідеї. Як показує історія, її віковий гарт досі не може досягти належного рівня самоідентичності. Власне самотутня ідентичність нації, як такої, продиктує належне далеко не останнє місце на карті світу держави Україна.

Отже, маємо українську екзистенційність, як глибоко визначальну й фундаментально затребувану в просторі й часі. Війна знову стала визначальним предиктором нашого буття. Українське та світове суспільство зазнало фактичного поділу, розділення на альтруїстично налаштованих (волонтери, комбатанти, меценати, медики, спонсори), та паразитарно існуючих (хто отримує вигоду, або ж залишається в тіні щодо подій в державі). Ми усі – громадяни України, відчуваємо такі трансформації й відповідно на них реагуємо: ділом, словом, думкою. Час сплинув немалий, загинуло багато людей, патріотів, імена котрих викарбувано на всеможливих Алеях Слави, стелах, дошках Пам'яті, які є символами незламності людського духу і патріотизму. Ціла плеяда Героїв, котрі могли б продовжувати і відстоювати українську ідею, полягла в сиру землю, залишившись у нашій з вами пам'яті. Тож – яка вартість, ціна, реальна цінність подвигу кожного, хто віддав найдорожче? Щодо відповіді на таке питання ми ще в стані очікування. Влада пробує домовлятися про допомогу й підкріплення для ведення бойових дій. Маніпуляції у верхах (наших, зокрема) свідчать про верховенство радше законів капіталізму, ніж права тощо. У той же час яскравим індикатором щодо реальних трансформацій в суспільстві маємо категорію людей, тих, котрі на своїх нещасних плечах, долаючи денні й нічні негаразди з постачанням зброї, засобів логістики, інструментарію протидії БПЛА, матеріалів для облаштування позицій, котрі терплять недолугість та подекуди невиправдані жажливі проколи у прийнятті рішень командуванням від рівня роти й вище – до бригади, безвідповідальність у суміжній взаємодії, халатність і зверхність у просто людському відношенні, – виносять хоча б статику у протистоянні із масштабно чисельним, вперто очманілим, тупим і кровожадним ворогом. Так – це прості виконавці – прості в минулому заробітчани, сільські господарі, будівельники, вчителі, працівники найнижчої ланки різних галузей народного господарства, і, аж ніяк не бізнесмени, менеджери й представники влади. Хоча на початку частка останніх була теж немалою. Відтік людей з вищою освітою з лав ЗСУ й продиктований власне темпоральним критерієм. Тобто – з протіканням часу люди з можливостями відійти – відходять. А хто не може – шукають інші шляхи, наприклад – просуються по службі тощо. Держава повинна би була передбачити Концепцією розвитку збройних сил такі темпоральні предиктори, котрі б змогли оптимізувати динаміку особового складу, як визначального для досягнення воєнної мети. В тих умовах, котрі ми маємо зараз, подальша тенденція до поступу просто банально

приречена. Далеко не секрет, що становлення Збройних Сил України терпить десятки літ. Так, саме терпить, бо велась робота на знищення цього потужного силового елемента держави з моменту набуття самостійності. Про це можна докладно прочитати, наприклад, у книзі генерала Кривоноса «Зі щитом, або на щиті» [2]. У виданні детально проаналізовано без лишнього пафосу суттєві негативні трансформації цієї потужної силової гілки, котра покликана стояти гарантом миру й безпеки держави. Про те, куди спрямовували державні мужі дишло бойової машини – можемо бачити по результатах сьогоднішнього дня. На цьому не зупинятимемось.

Тепер, повернувшись до нашої тематики дослідження, а саме проблеми психічного здоров'я учасників бойових дій, спробуємо означити пороги, камені спотикання, те, що заважає нам сьогодні оптимально, задовільно йти до означеної мети задля оптимального рівня існування й розвитку на карті світу саме з позицій безпосереднього виконавця, тобто – рядового солдата. Саме він ціною неймовірних зусиль, жертвуючи своїм і без того небережним благополуччям, психічним та фізіологічним здоров'ям, виконує бойові задачі, поставлені командуванням.

Кілька слів щодо останнього. Брак молодшої офіцерської ланки кинулись компенсувати з початком гарячої фази у 2022 році. Черги у військкоматах свідчили про готовність народу відстоювати свою територію і незалежність. Територіальна оборона, зокрема, була заповнена вщент. У пам'яті збереглися моменти відбирання на посади мобілізованих, котрі просто просилися до лав. І щоб потрапити на службу, необхідно було шукати знайомства, чи іншими методами таки отримати штамп у військовому квитку тощо. Інститут же офіцерів, особливо вищі посади у батальйонах, формувався швидше, і організаційна його природа подекуди пахнула наживою і перший же період воєнного часу в очах рядового солдата яскраво в цьому плані відфокусувався. Надалі можемо говорити про також ряд ситуацій зловживання владою у військовій машині, що свідчить все-таки про непростий і далеко неідеальний суто український менталітет. Стихійна коморбідність хворобливих проявів у свіжоутворених підрозділах має місце й досі, але тепер вона ще й темпорально окреслена, що підсилює небезпеку виснаження і пророчо тяжіє до неминучих деструкцій у цих підрозділах. На рівні взводів постійно бачимо текучість кадрів. Тепер уже не побачиш проявів патріотизму й бажання служити, подекуди це носить відверто крайній характер: маємо цифри самовільного залишення частини, і далі – різкий спад рівня здоров'я, постійні скарги і, зрештою, невиходи на бойові задачі. Люди втомилися. Навіть належне грошове забезпечення основним чином не є визначальним. Про це можна запитати будь-якого військовослужбовця, насамперед рядового складу. Саме він є найпершим виразником і індикатором психофізіологічного клімату в підрозділі. Якщо свіжий молодий «жакет» з вищою освітою, не маючи за плечима досвіду служби в армії, не нюхавши в минулому запаху пороху, стає командувати взводом чи ротою, він не витримує межі людяності і починає просто «керувати» на свій суб'єктивний кшталт, застосовуючи командно-армійські методи психологічних проб і помилок, не маючи досвіду соціально-психологічної взаємодії з людьми, але - маючи владу(!), - із підрозділу породжується явний референтний деструкт, позбавлений елементарної компліментарності. Такий командир не розуміє соціальної природи особового складу, не розуміє темпоральної втоми підлеглих, котра добряче підсилена віковим критерієм та критерієм здоров'я. Крім того, якщо старший командир, наприклад, командир роти у підпорядкуванні має молодшого за посадою командира взводу, то шукатиме обов'язково беззаперечного послуху, а подекуди й відверто буде тригерити й використовуватиме засоби маніпуляцій та псевдомотивацій. Взаємодія між молодшим і старшим офіцерським складом ригідно налагоджена й в більшості позбавлена ексцесів. Обумовлено це більш врівноваженим та спокійним протіканням служби. Такий стан відносин продиктований кардинально зменшеним ризиком для життя і здоров'я. Тут практично немає непорозумінь, а зводиться все до беззаперечного виконання наказів «зверху», хоча вони подекуди носять нерозумний, халатний і бездіяльний характер. Оскільки бойових польових командирів в структурі (особливо ТРО) фактично немає, то і зміст та

якість віддання наказів добряче шкультигає. Маємо безпосереднє свідчення ситуації, коли командування бригади (в її межах бойові задачі виконують батальйони) в суміжній з нами зоні відповідальності, мало того, що не налагодило елементарний зв'язок із сусіднім підрозділом (а це – пряме порушення військового Статуту), але й дозволило ворогу зайняти стратегічну висоту. Таким чином були створені умови ворогу для прикриття дороги для наступу і втраплення з лівого флангу в тил. Такі моменти досить небезпечні і їх кількість на фронті пророче визначає хід війни. Отаку ієрархічну, на жаль, небезпечну взаємодію спостерігаємо принаймні у батальйонах ТРО станом на сьогодні. І найбільшим чутливим до таких проколів керівництва елементом у цій ієрархії безпомилково визначаємо простого солдата рядового складу, котрий страждає. Його страждання визначаються багатьма предикторами індивідуально-суб'єктивного характеру. Звісно, війна є війною. Мобілізований контингент різновіковий і різноздоровий. Однак вимоги готовності до бойових задач ставляться однакові і умови для їх виконання теж пристосовані не під кожного. Тому й рівень психічного здоров'я суто індивідуальний і, відповідно, механізми самозахисту спрацьовують у кожного свої.

Окремо зупинимось на показниках здоров'я. Не секрет, що мобілізовувались далеко не усі здорові тілом люди. Оглянувшись сьак-так на присутні болячки усі, хто вважав за честь стати до лав ЗСУ, тепер по-іншому дивляться на своє призначення в житті. Адже добре відчувши на собі «увагу» держави та організацію ведення війни, розібравшись у порівнянні «кому війна, а кому мати рідна», отримавши сигнали про допомогу від свого власного організму комбатанти, насамперед, мимоволі розвертають свідомість у бік мирно існуючої сторони батьківщини. Про коморбідність хвороб змучених війною людей можна тривало вести мову. Для медицини є досить широке поле діяльності сьогодні, буде воно й завтра. Це стовідсотково. Хвороби спини, ніг, голови, внутрішніх органів поглибилися, лікування проводиться абияк і, добре вдивившись у медичну комунікацію лікарів і учасника бойових дій, можна проглянути закулісну вказівку не писати у висновках військоволікарської комісії «непридатний до військової служби». Таке протягування хворих людей по теренах служби зовсім не сприяє зміцненню армії. А чого варті контузії для голови, кількість яких переступає за десятки. Для людини це повний антагонізм визначенню здоров'я до кінця життя.

Тепер, якщо говорити про здоров'я цілісно, то нагадаємо, що воно означає стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя особистості. Про соціальну складову можна сказати, що вона більш-менш на рівні. Держава про неї подбала, що визначено розміром матеріального забезпечення сьогодні і законодавчо закріплено на майбутнє для учасників бойових дій. Це пакет соціальної, психологічної і матеріальної допомоги. А от, власне на душевному стані учасника бойових дій варто акцентувати увагу, адже просто відсутність психічних захворювань далеко не свідчить про нормальне його психічне здоров'я. Будьмо відвертими: в армії практично відсутній інститут психологічної допомоги. Новостворена служба психологічної та соціальної підтримки в батальйонах покликана виконувати суто адміністративні завдання, що не мають абсолютно ніякого відношення до роботи з військовослужбовцями в плані психології. Туди зібрали колишніх замполітів та ще додали виконавців всіляких розслідувань – людей, котрих ніхто ніколи не бачив не те, що на передній лінії оборони, а й взагалі в роботі з особовим складом. Вони, як правило, відомі рівнем пафосу та розповідями про війну. Моральний дух і мотивація нижньої ланки бажає бути кращою. Можна сміливо вести мову про малу кількість днів відпусток, а це - вкрай важливий фактор усвідомлення пролонгації служби. Визначення графіків й регулярність поїздок додому в умовах постійного стресу - дуже вагомий мотиваційний момент. Окрім того на глобально-державному рівні врешті-решт необхідно встановити законодавчо строки служби мобілізованих чи хоча б визначити ротації. Світло вкінці тунелю однозначно вмотивує закінчити службу з гідністю, позбавить неозначеності і дасть можливість спланувати особовому складу подальші дії. А то складається враження, що людей загнали в ярмо і підтасувавши закон, на нього опираються і обіцяють десь потім прийняти наступний –

уже в інтересах цих людей. Крім того, кожен оглядається, що робиться там, де рідна домівка. А там – корупція шкалить, кожного разу новини про затримання на хабарях чиновників, злочини ТЦК з волонтерськими обладнаннями, переправляння ухилянтів за кордон... І за цим стоять конкретні обличчя, котрих знає уся місцевість. І, головне – нікого не садять за ґрати, усі відмазуються. Скажіть: що роїтиметься у головах, котрі в безвиході змушені підставлятися кожного разу під кулі, скиди з дронів, вибухи снарядів та усім тілом і свідомістю регулярно наввипередки тікати від frv? А ще виконувати недолугі накази на штурм посадок, які не сплановані ні стратегічно, ні тактично. Що пояснити згодом матері зниклого безвісти?...

У перервах між виходами на першу лінію перепочинок учасників бойових дій переходить у зняття стресу алкоголем. Динаміка і зміни у свідомості чимраз показують все гірші показники. Військовослужбовці швидко старіють на вигляд, спостерігається істеричний або депресивний невроз, маньєризм, функціональний та органічний психоз, афективні реакції, кататонічні прояви. Кожного разу посилюються міжособистісні конфлікти, погіршується якість усіх психічних процесів. Отже – маємо реально невтішну картину і прогностично можемо уявити, що буде після закінчення війни. Цифра учасників бойових дій сягає уже 1,3 млн. чоловік. Чи готовий тил прийняти й заспокоїти тих, хто бачив і відчув війну, яка ще не закінчилася?

Багато питань поки лишаються без відповіді. Український багатостраждальний народ важко здійснює поступ до самоідентичності. Тіньові структури досі диктують лад, влада пафосно з ними взаємодіє, перемикаючи увагу на епідемію з вакцинацією, на питання церкви, на визначення тих, хто заслуговує звання Героя із голосуванням за петиції тощо...

Ось що спадає на думку. Напевно нам, як нації із унікальним історичним минулим чогось постійно бракує, чогось не вистачає. Благополуччя нації, як і психічне благополуччя людини також визначається прогностичними предикторами, що існують в її живому ТІПІ, проявляються через справжній її ДУХ і керуються усім набутим соціально-економічним арсеналом. Бути істинним громадянином, керуватись принципами Вселенської любові і володіти людяністю. Так, це ідеальні й непосильні цінності, але віра в можливість ними опанувати робить з істоти людину. Саме в таке вірить, мабуть, і досі генерал Валерій Залужний, видання Людмили Долгоновської про котрого саме так і називається: «Уроки людяності» [1].

Чим ж насправді ціннісним і дієвим щодо збереження миру у світі слід керуватися, щоб досягти енергетичної рівноваги, щоб переважало Добро, щоб люди вміли пробачати... Неминуче приходиться до віри в Бога той, хто на це здатний. Основна маса людей заряджена негативно. Світ поглинають вигода, конкуренція, економічний зиск. Тема релігійної віри і комбатантів досить тонка, і межа між психікою того, чий очі бачать перед собою ворога та любов'ю до ближнього означена суспільно дуже грубо. І власне, тут психічне здоров'я учасника бойових дій набирає своєї суб'єктивної форми. Це вже інша тема. Але така важлива й затребувана не лише сьогодні. Вважаємо, що суспільство має пам'ятати та постійно надавати адекватну підтримку й допомогу психічному здоров'ю учасникам бойових дій.

Література

1. Білосевич І.А. Теоретичні аспекти дослідження психічного здоров'я військовослужбовців у контексті релігійної віри / Психологічні умови благополуччя персоналу організацій: збірник тез та доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 19-21 жовтня 2023р.) / відповідальний за випуск Терлецька Ю. Львів, 2023.
2. Долгоновська Л. Залізний генерал. Уроки людяності. Х. : Віват, 2024, 208 с.
3. Кривонос С. Зі щитом або на щиті. Правда про війну. К. : Брайт Букс, 2024, 366 с.

Wang Le
2st year of master's degree student
in 011 Educational, pedagogical sciences,
educational-professional program
«Management of educational institutions»,
West Ukrainian National University
Iryna Bilous,
PhD in Economics,
Associate Professor of Educology and Pedagogy Department,
West Ukrainian National University
1982bilous@gmail.com

FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY

In modern scientific research, the concept of professional readiness of educators is understood as a natural result of specialized training, self-determination, education, and self-education, as well as upbringing and self-upbringing. It is defined as a psychological, active state of the individual, a complex quality, a system of integrated characteristics that regulate professional activity and ensure its effectiveness [1, p. 53]. The readiness of educators to develop, test, and implement pedagogical innovations in the educational process is a necessary component of their professional activity.

Innovative activity of educators is the process of introducing new methods, technologies, and approaches into the educational process to enhance its effectiveness. It aims to improve the quality of teaching and the development of students through the use of modern tools and methodologies. Innovations can include changes in the organization of learning, as well as the application of cutting-edge digital technologies and interactive methods. The primary goal of innovative activity is to adapt education to the challenges of the modern world and the needs of learners. This activity requires educators to be committed to continuous development and self-improvement.

Positive motivation for educators towards innovative activity is evidenced by the creation and application of new pedagogical practices, the enhancement of pedagogical mastery, and the overcoming of professional difficulties. Therefore, the use of innovative technologies is considered by many educators as a crucial motivation for personal and professional self-affirmation [2, p. 14].

The readiness of educators for innovative activity constitutes an internal need that shapes the educator's innovative position as an essential component of their professional realization and the revelation of creative potential; it reflects their ability and willingness to implement new methods and technologies in the educational process. This process is complex and multifaceted, influenced by a number of key factors.

One of the main factors is professional motivation. Educators who feel an internal need for continuous development and strive for self-improvement find it much easier to adapt to innovations and are ready to implement new methods and technologies. Motivation depends on many factors, including the quality of the educational process in the institution, support from leadership, and opportunities for professional development.

The second important factor is the level of professional competence of educators. The skills and knowledge they acquire during training and professional development directly influence their readiness for innovation. Familiarity with modern pedagogical methods, digital technologies, and tools for analyzing and planning the educational process is essential for successful implementation of innovations.

The third significant factor is the personal qualities of the educator. Openness to new ideas, flexibility in thinking, the ability to critically analyze, and readiness to work in a team create a favorable foundation for innovative activity. If an educator is not afraid to take risks and experiment, their chances of successfully applying innovations increase.

The social environment also plays an important role in shaping readiness for innovation. If the teaching staff fosters an atmosphere of collaboration, openness, and mutual support, this facilitates the implementation of innovations. Colleagues can share experiences and support each other in introducing new ideas, positively impacting overall readiness for change.

The material and technical resources of the educational institution cannot be overlooked. If the institution has access to modern equipment, cutting-edge technologies, and resources, it creates favorable conditions for innovative activity. An educator who has the necessary tools at their disposal is more likely to be ready to apply new approaches to teaching.

Support from leadership is another key factor. If the administration of the educational institution encourages innovation, provides opportunities for professional development, ensures funding, and offers organizational support, educators will have more resources and opportunities to successfully implement innovations.

In general, readiness for innovative activity is formed through the interaction of personal, professional, and social factors. Only through their harmonious interaction can a high level of readiness for innovation among educators be achieved, contributing to the improvement of the educational process and raising the quality of education.

References:

1. Bartykiv O. (2010). Hotovnist pedagoga do innovatsiynoyi diyal'nosti [Readiness of Educators for Innovative Activity]. *Problemy pidhotovky suchasnogo vchytelya*. № 1. P.52-58. (in Ukrainian).
2. Mykhailishyn R. (2016). Profesionalna hotovnist pedagoga do innovatsiynoyi diyal'nosti: yakisnyy aspekt [Professional Readiness of Educators for Innovative Activity: Qualitative Aspect]. *Visnyk of Lviv University. Series Pedagogics*. Iss. 31. P. 11-18. (in Ukrainian).

Bozdog S.

Ankara Haci Bayram Veli University
Institute of Graduate Programs
Slavic Languages and Literatures Program
doustosta1990@gmail.com

A GUIDING STAR RISING FROM ODESSA: M. M. KOPILENKO

Abstract.

Moisei Mikhaïlovich Kopilenko (1920-1997), was a multifaceted, multilingual, and multicultural person, akin to his birthplace of Odessa, which was fusion of languages and cultures from various ethnic groups. He was a scientist whose scientific activities covered many areas of linguistics and who paved the way for innovative approaches with his original views on idiomatology and ethnolinguistics. M. M. Kopilenko, whose original views in the fields of ethnolinguistics are still relevant today, was a pioneer who facilitated limitless thinking in his students and acted as a "guiding" star for his supporters and colleagues. This study aims at indicating M.M. Kopilenko's scientific pursuits from Odessa to the world and original views on ethnolinguistics.

Key words: Odessa, Kazakhstan, Turkish languages, social and cultural diversity, multilingualism, idiomatology, ethnolinguistics

ODESSA'DAN DOĞAN YOL GÖSTERİCİ BİR YILDIZ: M. M. KOPILENKO

Doğduğu zamanın ve ortamın şartlarının çok ötesinde kişiliğe sahip, yaptıklarıyla ve geride bıraktıklarıyla insanların hafızasında yer edinen bazı insanlar vardır. Ailesinin hiçbir üyesinin yükseköğretim görmediği, çocukluk ve ilk gençlik yıllarında açlık ve zorluklarla mücadele etmiş, 12 yaşında çalışmaya başlamış ve dilbilimin deyimbilim ve etnodilbilim gibi alanlarına yönelik yeni bakış açıları kazandırmış olan Moisey Mihayloviç Kopilenko'nun 20. yüzyılın seçkin bir dilbilimcisi olma yolculuğu herkes için "yol gösterici" bir yıldız olacaktır.

M. M. Kopilenko 25 Kasım 1920'de olağanüstü güney şehri Odessa'da doğmuştur. Dokuz aylıkken annesini kaybeden Kopilenko eğitim hayatına hederde başlamış, burada aldığı üç yıllık

eğitim daha sonra onun normal bir Sovyet okulunun üçüncü sınıfına girmesinin önünü açmıştır [1]. Kopilenko'nun kendi adına açılmış internet sitesinde yayımlanan otobiyografisinde eğitim hayatıyla ilgili şöyle yazmaktadır:

Dokuz yaşında ortaokul üçüncü sınıfa girdim, ancak altıncı sınıftan sonra maddi imkânsızlıklar nedeniyle okulu bırakmak zorunda kaldım ve Fabrika Çıraklık Okuluna (endüstriyel teknik okullara karşılık gelir) girdim. ...[2]

M. M. Kopilenko on iki yaşındayken dizgicilik eğitimi almaya başladığı Fabrika Çıraklık Okulundan şiddetli kurşun buharı zehirlenmesi nedeniyle ayrılmak zorunda kalmış ve Odessa'daki atölyelerde teknisyen ve torna operatörü olarak çalışmıştır [3]. Aynı zamanda çalışan gençlere yönelik akşam okulunda eğitime devam etmiş, burayı bitirdikten sonra Odessa Meçnikov Devlet Üniversitesi Klasik Filoloji Fakültesine girmiştir. İkinci Dünya Savaşı başladığında üçüncü sınıf öğrencisi olan Kopilenko, Temmuz 1941'de Sverdlovsk Eyaletinin Suhoy Log şehrindeki Odessa Topçu Okuluna girmiş ve teğmen rütbesini alarak Stalingrad (Volgograd) ve Leningrad (St. Petersburg) cephelerinde topçu birliklerinde görev almıştır. İlk cephesinde göğsünden ağır yaralanmış ve Almatı'daki tedavi süreci, doğasına, yeşiline, insanına hayran kaldığı ve ikinci vatani olarak gördüğü Kazakistan ile ilk teması olmuştur.

M. M. Kopilenko 1943 yılında gittiği Taşkent'teki Orta Asya Üniversitesinde başladığı (Mirza Uluğbek Özbekistan Millî Üniversitesi) eğitimini 1945 yılının Haziran ayında üstün başarıyla tamamlamıştır. Buradaki eğitim hayatı boyunca da, 1943'ten 1945 yılının Mayıs ayına kadar, Taşkent Müzik Okulunda öğretmen olarak çalışmıştır.

M. M. Kopilenko savaş bittikten sonra 1946 yılında ailesiyle birlikte Odessa'ya dönmüş, A. M. Gorkiy Odessa Bilim Kütüphanesinde çalışmış, aynı zamanda savaştan önce okuduğu okulda 11 yıl boyunca Antik Yunanca ve Latince dersleri vermiştir. 1957 yılında Almatı'da, Yabancı Diller Pedagoji Enstitüsü Genel Dilbilim Bölümünde çalışmaya gelmesiyle Odessa'dan ayrılmış, bilimsel ve eğitim faaliyetlerinin tüm dünyaya yayıldığı kırk yıllık Kazakistan serüveni başlamıştır.

M. M. Kopilenko'nun Meçnikov Odessa Devlet Üniversitesi Klasik Filoloji Fakültesinde başlayan akademisyenlik hayatı Kazakistan'da sırasıyla Yabancı Diller Pedagoji Enstitüsü (şimdiki Abılay Han Uluslararası İlişkiler ve Yabancı Diller Üniversitesi) Genel Dilbilim Bölümü (1957), Kazakistan Bilimler Akademisi Rus Dili ve Toplumdilbilim Bölümü (1978) ve tekrar Yabancı Diller Pedagoji Enstitüsüyle (1995) devam etmiştir. Genel Dilbilim, Eski Yunanca ve Latince dersleri veren Kopilenko, ders vermek üzere farklı şehirlere davet edilmiş ve birçok ulusal ve uluslararası konferansa katılmıştır. Bununla birlikte, Kazakistan'ın Uralsk (Oral), Kostanay, Pavlodar, Ust-Kamenogorsk (Öskemen), Tselinograd (Astana), Karağandı, Cambul (Taraz) gibi şehirlerinde, SSCB'nin diğer cumhuriyetlerinde (Erivan, Bakü, Taşkent, Andican, Bişkek) ve yurtdışında (Polonya, Kanada, Fransa, Amerika Birleşik Devletleri, İsrail, Avusturya) seminerler ve konferanslar düzenlemiştir. 15 adet monografi ve 2 adet sözlük dâhil olmak üzere (ortak yazılanlar dâhil) toplamda 260 eseri bulunan Kopilenko'nun danışmanlığında 74 adet adaylık tezi savunulmuş, bilimsel danışmanlığını yaptığı 8 adet doktora tezinden 3 tanesi onun ölümünden sonra savunulmuştur.

M. M. Kopilenko, tıpkı doğduğu, çocukluk ve ilk gençlik yıllarını geçirdiği, farklı halkların dillerinin ve kültürlerinin harmanlandığı Odessa gibi çok yönlü, çok dilli ve çok kültürlüdür. Kendisinin ana dili Yidiştir. Ailesinde ve Odessa sokaklarında duyduğu Yidiş atasözlerini ve deyimleri (вертлax) 1951 yılından 1993 yılına kadar not etmiştir. Kopilenko'nun topladığı bu materyaller onun ölümünden sonra, kızı İrina Moiseyevna'nın çabaları sayesinde 2004 yılında "Yahudi Atasözleri ve Deyimleri" adlı kitapta yayımlanmıştır. 1993 yılına ait bir personel formundaki "SSCB halklarının hangi dillerini ve hangi yabancı dilleri biliyorsunuz?" sorusuna Kopilenko şöyle bir giriş yapıyor: *"Akıcı bir şekilde Rusça, Ukraynaca ve İngilizce konuşuyorum; Almanca, Fransızca ve Lehçe dillerini akıcı bir şekilde okuyor ve kendimi ifade edebiliyorum; Ukraynaca ve Lehçe hariç tüm Slav dillerini Kazakça bir sözlükle okuyup tercüme ediyorum"* [4]. Çalışmalarında 16 dilden materyaller kullandığı ifade edilmektedir. Bu diller Antik Yunanca, Latince, Eski Slavca, Gotça, Rusça, Belarusça, Ukraynaca, Lehçe, Çekçe, Bulgarca, İngilizce, Almanca, Fransızca, Kazak Türkçesi, Özbek Türkçesi ve İbranicedir (Yidiş) [3]. Hem kendisinin

hem de danışmanlığını yaptığı öğrencilerinin bilimsel çalışmaları birden fazla dile ve dilbilimin güncel ve geleceğe dönük birden fazla alanına yönelik olmuştur. Kopilenko adı geçen otobiyografisinde çalışma alanlarını şöyle dile getirmektedir: “... *Paleoslavik çalışmalar, genel deyimbilim, Rus ve Kazak dillerinin karşılaştırmalı incelenmesi ve dil ilişkileri teorisi alanlarında uzmanım ...*”. Bilimsel faaliyetlerinin ana yönleri, toplumdilbilim, karşılaştırmalı-tarihsel dilbilim, Paleoslavik çalışmalar, dil tipolojisi, dilbilimsel çalışmalar tarihi, dil felsefesi, yapısal dilbilim, çeviribilim, iki dillilik ve çok dillilik, deyimbilim, sözlükbilimi (teorik ve uygulamalı), ses bilgisi, kelime oluşumu, eski ve yeni dillerin söz dizimi, anlambilim, dil etkileşimleri, Kazakistan’da Rus dilinin işleyişi ve Kazak-Rus iki dilliliğinin özellikleri vb. şeklinde ifade edilebilir. Kopilenko, ilgi alanlarının sınırı olmayan seçkin bir bilim adamıdır. Öğrencilerinin ve meslektaşlarının anılarından onun, “felsefe, sosyoloji, psikoloji, etnografya, tarih, din, matematik, istatistik alanında geniş ve derin bilgiye sahip” olduğu bilgisine ulaşıyoruz [3].

M. M. Kopilenko’nun Almatı’ya gelişi, Yabancı Diller Pedagoji Enstitüsünde bilimsel düşüncenin gelişimi için bir dönüm noktası olmuş, enstitü zamanla Kazakistan’ın ve Orta Asya’nın teorik dilbilim merkezlerinden biri hâline gelmiştir. Kazakistan’a geldikten bir yıl sonra düzenlemeye başladığı ve 1990 yılına kadar devam eden Dilbilim Seminerinde Almatı’nın tüm yükseköğretim kurumlarından hocaları, öğrencileri, asistanları bir araya getirmiş, çeşitli dilbilim turnuvaları düzenlemiştir. M. M. Kopilenko ayrıca Kazakistan’daki Deyimbilim ve Karşılaştırmalı Çalışmalar Okulunun kurucusudur. Öğrencisi ve arkadaşı M. G. Dahşleyger’in Kopilenko ile ilgili sözleri, onun Kazakistan’daki çalışmalarının önemini gözler önüne sermektedir: “... *Kazakistan’daki dilbilim çalışmalarından her biri Kopilenko’nun adı ile bağlantılıdır. Genel Dilbilim bölümümüze ise bugün bile kim tarafından yönetilirse yönetilsin “Kopilenkovskaya” denmektedir*” [5]. O, dilbilimin hemen her alanındaki güncel gelişmelerden ve çalışmalardan haberdar olmuş, söz konusu alanlardaki görüşleriyle, bizzat yaptığı çalışmalarla ve danışmanlığını yaptığı öğrencilerinin çalışmalarıyla Kazakistan’ın “bakir dil topraklarının” sürülmesinin önünü açmıştır.

M. M. Kopilenko 1985 yılında yayımlanan ilk Rusça-Kazakça Deyim Sözlüğünün editörleri arasında yer almış. Kazakistan’a taşındıktan sonra Kazak Türkçesi ve diğer Türk dilleri ve doğu kültürü ilgi odağı hâline gelen Kopilenko’nun bilimsel faaliyetleri arasında bizim dikkatimizi özellikle hem kendisinin hem de danışmanlığını yaptığı öğrencilerinin Türk dilleri ile ilgili çalışmaları çekmiştir. Öğrencisi ve arkadaşı M. K. İsayev’in Kopilenko’ya adadığı “*Об учуме и опыте*” adlı makalesinde bu hususta dile getirdiği tespitleri dikkat çekicidir:

Dil yeteneği ve geniş dil ufukları, Türk dillerinin, özellikle de Kazak dilinin inceliklerini çok hızlı bir şekilde keşfetmesine olanak sağladı. Moisey Mihayloviç’in Kazak diliyle ilgili çalışmaları derinlikleri, dilsel materyale ilişkin ince bilgisi ve güçlü sezgileriyle hayrete düşürüyor. Çok çeşitli dil ve kültürlerin dillerine ve konuşmacılarına bu kadar büyük saygı duyacak bir insanı, hatta bir dilbilimciyi hayal etmek zor [6].

M. M. Kopilenko’nun, Kazak Türkçesi ve Türk dilbilimi, Kazak Türkçesi ile diğer dillerin karşılaştırmalı incelenmesi üzerine hazırladığı bilimsel makale, rapor ve bildiri özetlerinden bazıları aşağıda verilmektedir:

- Dillerarası Deyimsellik ve İlgili Görüngüler Üzerine (1964)
- Türk Dillerinde Metafor ve Metoniminin Özellikleri Üzerine (1976)
- Türk Dillerinde Hayvan Adlarının Motivasyonu Üzerine (1990) vb.

M. M. Kopilenko’nun kendi gayretlerinin yanı sıra, öğrencilerini Kazak Türkçesinin rolünü artırmaya yönelik çalışmalarda bulunmaya teşvik etmesi, öğrencilerinden M. Ş. Sarıbay’ın anısında tüm açıklığıyla aktarılmaktadır:

1986 yılında tezimin konusu üzerine konuşurken Moisey Mihayloviç, karşılaştırmalı analiz için yalnızca İngilizce ve Rusçayı seçmeme gerçekten üzüldü ve Kazak Türkçesi üzerine de çalışmam konusunda ısrar etti. Anaokulunda, okulda ve enstitüde Rusça eğitim aldığımı, Kazak Türkçesi üzerine çalışmanın beni zorlayacağını söylesem de dinlemedi. Masamda Rusça-Kazakça ve Kazakça-Rusça sözlükler, Kazak dilinin açıklayıcı sözlüğü, Kazak yazar ve şairlerin kitapları, gazeteler belirdi. ... Odessa yerlisi Moisey Mihayloviç bana Kazak dilinin tanıdık ve yabancı, yerli

ve uzak dünyasının kapılarını açtı. ... M. M. Kopilenko, Kazak dilinin çalışmamı zenginleştirdiğini düşünüyordu. O bana inandı, ben de azimle Kazak Türkçesi çalıştım ve Kazak kültürüne yoğunlaştım. Çocuklarım Kazak Türkçesinde eğitim veren okullardan mezun oldular. Öğretmenim dil dağarcığımı değiştirdi, beni dil yoksulluğundan kurtardı, yaratıcılığımın ufkunu genişletti. Artık babamın ve büyükbabamın Kazak dilindeki eserlerini incelerken şunu rahatlıkla söyleyebilirim, nesillerin devamlılığı yeniden sağlandı! ... İngilizce, Rusça ve Kazak Türkçesindeki akrabalık isimleri sistemi üzerine yazdığım doktora tezimde etnografik açıklamalara girdim. Tezimi savunduktan sonra aynı konu üzerinde Cermen, Slav ve Türk dillerinin materyallerini kullanarak çalışmaya devam etmeye karar verdim. Moisey Mihayloviç bu hususta şunları söyledi: “Bunu yapmak için öncelikle Almanca, Ukraynaca ve Türkçe bilmeniz gerekiyor. Almanca İngilizceyi zenginleştirecek, Ukraynaca Rusçayı zenginleştirecek, Türkçe Kazak dilini zenginleştirecek” [7].

M. M. Kopilenko’nun 1997 yılının Nisan ayında “Kazakistan Cumhuriyeti Dilleri Hakkında” Kanunun görüşülmesi sırasında Anayasa Konseyi’nde uzman olarak yer alması, onun yetkinliğinin ve ikinci vatani olarak gördüğü Kazakistan’ın dilinin rolünün artmasına yönelik çabalarının göstergelerindendir.

M. M. Kopilenko, Doğu kültürüne olan hayranlığını, bilim yolculuğu Odessa’dan Kırgızistan’a taşınan Lev Avrumoviç Şeyman’a yazdığı mektuplarda dile getirmektedir [9]: *Semerkant’ta A. N. Tihonov’un düzenlediği konferanslardan birinde bulundum ve en büyük kültürel hazineleri/zenginlikleri gördüğümde "antik çağın kokusunu içime çektim". Ama en şaşırtıcı olanı ve geçen yıllara rağmen unutmadığım şey, Uluğ Bey Gözlemevinde eski bilim adamı, ansiklopedist Aristoteles’in portresini görmemdi. İşte burada, bir anlık aydınlanmayla, tüm farklılıkların -geçici, ulusal, mezhepsel- bilginin gücü ve bilim adamlarının kardeşliği karşısında yok olduğunu fark ettim. Geçmiş, minnettar bir öğrenciye çok şey öğretebilir.*

M. M. Kopilenko, dilbilimin en eski zamanları ile geleceği arasında bağ kuran, dilbilim tarihine ışık tutan canlı bir tanıktır. 1967 yılında savunduğu doktora teziyle² en eski zamanların Slav deyimlerini incelemiş, Ortaçağ Yunancasından bir kaynağın, Lev Diakon’un “Tarih” adlı eserinin çevirisini yapmış (1988), dilbilimin toplumdilbilim, deyimbilim ve etnodilbilim gibi alt disiplinlerine yönelik yenilikçi ve özgün görüşler ileri sürmüştür.

Kazakistan’da toplumdilbilimin çeşitli yönlerinin araştırılmasına öncülük eden Kopilenko’nun, iki dilliliği ve Kazakistan’daki dil durumunu anket yöntemini kullanarak incelemesi, toplumdilbilim alanında önemli bir başarı olarak kabul edilmektedir. Çünkü zamanına göre böyle bir çalışmanın yurt dışında benzeri yoktur ve dünyanın herhangi bir ülkesinde iki dilliliğin sosyo-demografik sorunlarını incelemek için kullanılabilir niteliktedir [3].

M. M. Kopilenko’nun, deyimbilim alanındaki görüşleri ve araştırma yönü, Voronej Üniversitesi anlambilim ve deyimbilim profesörü Zinaida Danilovna Popova’nın görüşleriyle örtüşmüş, birlikte çalışmaya başlayan ikilinin özgün görüşleri deyimbilime yönelik yeni bir anlayış niteliğinde olmuştur. Geleneksel olarak ayrı bilim dalları olarak görülen sözlükbilim ve deyimbilim, Kopilenko ve Popova’nın görüşünde tek bir sözcüksel ve deyimsel sistem içerisinde değerlendirilmiştir. Bilim adamları, her türlü sözcük birleşimini belirtmek için önemli bir terim olan “sözcük birleşimini” öne sürerek sadece anlamsal olarak bölünemez olan kelime kombinasyonlarının değil, her türden sözcük birimlerinin uyumluluğunu öngören genel deyimbilimin temelini atmıştır. Tüm bu çalışmalardan sonra Z. D. Popova’nın bilim okulu, çalışma alanlarını önemli ölçüde genişleterek üniversitenin ve Voronej’in sınırlarının çok ötesine geçer. Bu okulun temeli Z. D. Popova ve M. M. Kopilenko tarafından ortaklaşa geliştirilen genel deyimbilim kavramına dayanmaktadır. Dolayısıyla tüm Voronej dil camiasının derinden minnettar olduğu Kopilenko bu okulun kurucularından biridir [6]. Z. D. Popova ve M. M. Kopilenko’nun Voronej Üniversitesinde genel deyimbilim alanında üç ünlü kitabı yayımlanmıştır³.

² M. M. Kopilenko, “En Eski Zamanların Slav Deyimleri Alanında Araştırma” adlı doktora tezini A. A. Jdanov Leningrad Devlet Üniversitesinde savunmuş ve bir yıl sonra da profesör ünvanını almıştır.

M. M. Kopilenko, Sovyet Dönemi'nde konusu çoğunlukla "etnokültürel" sözcük dağarcığı ve deyimlerle daraltılan etnodilbilimin çok daha geniş bir alanı kapsadığını ifade etmiş ve söz konusu alana yönelik görüşlerini 1995 yılında yayımlanan "Etnodilbilimin Temelleri" adlı kitabında dile getirmiştir. Ona göre dillerin etnodilbilim kapsamında incelenmesi, onların özgüllüğünün tam ve güvenilir bir şekilde sunulmasını sağlar [10, s. 18]. Meslektaşı Z. K. Ahmetjanova'ya göre, esasen Kopilenko tarafından ya da onun yönetiminde hazırlanan çalışmaların hemen hepsinde etnodilbilimsel bakış açısı öyle ya da böyle görülmektedir [11]. Kopilenko, etnik kökenin en canlı ifadesini bulduğu dilin düzeyinin kelime dağarcığı ve deyimler olduğu görüşünde hemfikiridir. Ancak ona göre etnodilbilim, halk zihniyetini, millî bilinci yansıtan her şeyi kapsar [10, s.19]. Söz gelimi, duyguların ve ruh hâlinin ifadesinde jest ve mimiklerin rolü, sözsüz iletişim unsurları olarak vurgu, tonlama gibi paralinguistik araçlar, konuşma görgü kuralları, beden dili, mitler ve ritüeller, tabu ve örtmeceler vb. etnodilbilim kapsamında değerlendirilmesi gereken kavramlardır ve yeterince araştırılmamıştır. Kopilenko adı geçen kitabında, etnodilbilimin çalışma alanlarına ve sözü edilen kavramlara yönelik değerlendirmelerini, Türk dillerinin kelime dağarcığı ve ifadelerine ilişkin hazırlanan makaleler ışığında örneklendirmektedir. Sözlüklerin ve atlasların da etnodilbilim kapsamında değerlendirilebilecek materyaller arasında olduğunu ileri süren Kopilenko, Kaşgarlı Mahmud tarafından kaleme alınan Dîvânü Lugâti't-Türk'teki "*parlak etnik-dilsel yönün, Doğu'nun ve Batı'nın başka hiçbir dilbilimsel eserinde tekrarlanmadığını*" ifade etmiştir [10, s. 5].

M. M. Kopilenko, çalışkanlığı, derin bilgisi, öğrenmeye ve öğretmeye her daim hazır oluşunun yanı sıra, hem kendisinin hem de eşinin gün ve saat kavramlarının dışına taşan misafirperverliği ve insani özellikleriyle de öğrencilerinin ve arkadaşlarının gönlünde yer etmiştir. Onun için tüm öğrencileri geleceğin bilim insanları olarak özel bir saygıyı hak etmekteydi. Her bir öğrencisinin sevinçlerini, üzüntülerini bilen, her biriyle iletişimi bireysel olan, çoğunun sadece adını ve baba adını değil, tez çalışmalarının konusunu dahi hatırlayan; düzen ve özen yanlısı, talepkâr bir öğretmendi. Kopilenko'nun yanındayken etrafı duvarlarla çevrili bir okula ihtiyaç yoktu. Zira kendisi adeta bir "okul" gibiydi; öğrencisinde bir araştırmacı oluşturuyor, asla hazır olanı almaya gelmemesini talep ediyordu [12]. Adresini tüm öğrencilerinin ve arkadaşlarının bildiği, tez konularının şekillendiği evi, doğal öğrenme ortamıydı. Öğrencisi Ş. Yu. Altaybayeva, öğretmeniyle ilgili şu ifadeleri kullanmaktadır:

Öğretmenim, eski bir Yahudi haham gibi bilge, bir Kazak gibi misafirperver ve cömertti, samimiyeti Slav niteliğindeydi ve yaşam sevgisi, çocukluk ve gençlikteki zor yıllara rağmen Odessa doğasının bir tezahürüydü ve gençlik yıllarından sonsuza kadar korunmuştu [12].

M. M. Kopilenko, öğrencileriyle dilbilimin güncel gelişmelerinin ve çalışmalarının değerlendirmesini yaparak onların bakış açılarında yeni yönlerin oluşmasına katkı sunan bir öğretmendi.

Yüksek lisans öğrencileri olarak Olcas Süleymenov'un «Az i Ya» adlı kitabının çıkmasını ne kadar sevinçle karşıladığımızı ve daha sonra Öğretmenimizin odasında o yıllarda ortaya çıkışını hayal etmenin zor olduğu bu kitabın ince bilgeliğini tartıştığımızı hatırlıyorum [13].

M. M. Kopilenko çalışmaları ve şahsiyetiyle sadece Odessa'nın zenginliğini farklı şehirlere taşımakla, diller arasında, dilbilimin geçmiş, mevcut hali ve geleceği arasında bir köprü görevi görmekle kalmamış, her yeni yılda gönderdiği 600-700 kartpostalla farklı ülke ve şehirlerdeki dilbilimcilerin birbirleriyle sürekli iletişim hâlinde olmalarını da sağlamıştır. Onun ilham verici hayat öyküsü kızının sözlerinde yansımaktadır:

Bana öyle geliyor ki babam Musa adını tesadüfen almadı. O, Peygamberin insanları Vaat Edilmiş Topraklara götürdüğü gibi, pek çok talebesini ve takipçisini de beraberinde diller âlemine, ilim âlemine götürdü. Harika ve asil bir amaca adanmış gerçek profesyonellerden ve bilim adamlarından oluşan bir galaksi yetiştirdi [14].

"Gerçek âlimlerin birçoğu, yaşadığı dönemde çok sıkıntı çekmiş, eleştirilmiş, önemsenmemiş, hatta cezalandırılmıştır" [15]. M. M. Kopilenko yaşadığı tüm sıkıntılara rağmen, bilim meşalesini farklı dillerin ve kültürlerin kattığı zenginlikle farklı şehirlere taşıyan ve taşınmasına vesile olan bir eğitimcidir. Öğrencileri ve onların öğrencileri Kopilenko'nun en sevdiği cümleyi kendilerine düstur edinerek, onun yetiştirdiği galaksiyi büyütme devam etmektedir:

“Yürüyen, yolun üstesinden gelir”[9]. Öğrencilerine sınırsız düşünmenin önünü açmış, öğrencileri ve meslektaşları için “yol gösterici” bir yıldız görevi görmüş bir öğretmen olan Moisey Mihayloviç Kopilenko 18 Aralık 1997 tarihinde hayatını kaybetmiştir.

Sonuç olarak Moisey Mihayloviç Kopilenko, Sovyet Dönemi’nin tüm baskılarına, tasfiyelerine, sansürüne rağmen, dilbilimin neredeyse tüm alanlarında özgün eserler kazandırmış ve kendi şahsiyetini inşa etmeyi başarmış bir bilim insanıdır. Özellikle deyimbilim ve etnodilbilim alanındaki görüşleri yenilikçi bir anlayış niteliğinde olmuştur. Deyimbilim alanında öne sürdüğü görüşlerinin yanı sıra, deyimler ile etnodilbilim arasındaki ilişki konusunda hemfikiridir. Ancak etnodilbilimin çalışma alanının “etnokültürel” sözcük dağarcığı ve deyimlerle daraltılamayacak kadar geniş olduğunu ifade etmiştir. Kopilenko’ya göre, maddi ve manevi kültüre ilişkin tüm terimlerin yanında, etnik gruba özgü olan ve onun zihniyetini, millî bilincini yansıtan her şey etnodilbilimin inceleme konusudur. Kopilenko arkasında miras olarak sadece somut çalışmalar değil, kendi yetki alanına giren konu yelpazesinin henüz tam olarak tanımlanmadığını ileri sürdüğü etnodilbilim kapsamında incelenmesi gereken birçok kavram bırakmıştır. Bu kavramların genç araştırmacılarca araştırılması ve incelenmesi, etnodilbilimin bir bilim dalı olarak tanımlanmasına katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

1. Копыленко О. и И. 25 ноября 2020 года нашему отцу исполнилось сто лет: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mmcopylenko.com/%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%8F%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BD-mm-copylenko> (дата доступа: 21.09.2024).
2. Копыленко М. М. Автобиография. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mmcopylenko.com/booklet> (дата доступа: 21.09.2024).
3. Карлинский А. Е. Памяти ученого, друга, учителя. МИР ЯЗЫКА: материалы II междунар. научно-теорет. конф., посвященной 80-летию профессора М. М. Копыленко. КазГУМОиМЯ. Алматы, 2001. 400 с. Часть I. С. 3-6.
4. Сарыбаева М. О вкладе М. М. Копыленко в развитие казахского языкознания. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mmcopylenko.com/dedication/%D0%BE-%D0%B2%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B5-%D0%BC.-%D0%BC.--%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%8B%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-%D0%B2-%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5-%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F> (дата доступа: 21.09.2024).
5. Дахшлейгер М. Г. Об Учителе и Друге. КОНЦЕПТОСФЕРА– ғаламның ұлттық тылдық бейнесінің негізі: Белгілі тіл маманы, филология ғылымдарының докторы, профессор, Моисей Михайлович Копыленконың туғанына 90 жыл толуына арналған халықаралық дөңгелек устел материалдары. Алматы, 2010. С. 12-15.
6. Исаев М. К. Слово об Учителе: Слово о незабываемом человеке. КОНЦЕПТОСФЕРА– ғаламның ұлттық тылдық бейнесінің негізі: Белгілі тіл маманы, филология ғылымдарының докторы, профессор, Моисей Михайлович Копыленконың туғанына 90 жыл толуына арналған халықаралық дөңгелек устел материалдары. Алматы, 2010. С. 5-11.
7. Сарыбай М. Ш. И льётся аллилуйя на смуглые поля. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mmcopylenko.com/post/design-a-stunning-blog> (дата доступа: 21.09.2024).
8. Копыленко М. М. Основы этнолингвистики. Алматы: Евразия, 1995. С. 5.
9. Ахметжанова З. К. М. М. Копыленко и развитие лингвистики в Казахстане. МИР ЯЗЫКА: материалы конференции, посвященной памяти профессора М. М. Копыленко. КазГУМОиМЯ. Алматы, 1999. С. 6-9.
10. Алтайбаева Ш. Ю. Учитель (к 80-летию М. М. Копыленко). МИР ЯЗЫКА: материалы II междунар. научно-теорет. конф., посвященной 80-летию профессора М. М. Копыленко. Алматы, 2001. Часть I. С. 7-10.

11. Алтайбаева Ш. Учитель – К 100-летию М. М. Копыленко. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mmcopylenko.com/post/%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C-%D0%BA-100-%D0%BB%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%8E-%D0%BC-%D0%BC-%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%8B%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE> (дата доступа: 21.09.2024).
12. Копыленко И. М. Слово об отце. МИР ЯЗЫКА: материалы международной научно-практ. конф., посвященной 85-летию видного казахстанского ученого М. М. Копыленко. Алматы, 2005. С. 42-46.
13. Özer Z. B. Kaybolan Milletin Sesi: Murad Adjı. // Bilim ve İnsan –Şahsiyetini İnşa Edenler. Gazi Kitabevi. Ankara, 2018. S. 455.

Бобкова О.І.

*методист Красноградського педагогічного
фахового коледжу*

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*
metod_kk@ukr.net

Липенко В.І.

*завідувач навчально-виробничими майстернями
Красноградського педагогічного фахового коледжу*

*КЗ «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Харківської обласної ради*
metod_kk@ukr.net

КОГНІТИВНА ГНУЧКІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА НАВИЧКА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ НОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Умови сучасного життя ставлять перед українськими закладами фахової передвищої освіти завдання перегляду вимог до підготовки фахівців. У швидкоплинному та мінливому світі фахівцеві важливо швидко адаптуватися до нових ситуацій, мислити широко, розглядати різні варіанти рішень складних проблем. Саме тому когнітивна гнучкість все частіше цікавить педагогів і стає предметом вивчення і дослідження науковців.

Проблема когнітивної гнучкості знайшла відображення у наукових працях Л. Білецької, Н. Гузь, Н. Дячок, В. Іванової, Л. Карамушки, Н. Коваліско, В. Ковальової, Н. Курмишевої, Н. Ничкало, Г. Яворської та ін. На значущість навичок soft skills особливо активно наголошують дослідники в останні десятиліття. Роль окресленого феномена у професійному становленні особистості в сучасних умовах розвитку цифрових технологій вивчали О. Алексєєва, Н. Каньоса, А. Мозгова, В. Швирка та ін. В інформаційну епоху наукові знання, кількість інформації прискорено збільшується, створюючи для фахівця принципово нові умови життя. Це вимагає постійного самовдосконалення, зростання самосвідомості, відповідальності [1; 4].

Когнітивна гнучкість трактується як розумова здатність фахівця швидко переосмислювати ситуацію, переключатися з однієї думки на іншу, змінювати переконання, переглядати свої плани у відповідь на зовнішні стимули, обставини, після виправлення помилок чи отримання нової інформації [3]. Вона інтегрує знання, уміння, досвід, особисті якості фахівця і водночас відповідає викликам мінливого ринку праці, який вимагає постійного самонавчання, оперативного реагування і прилаштування до загроз і непередбачуваних ситуацій. Високий рівень когнітивної гнучкості виявляється у швидкій адаптації до неочікуваних ситуацій та умов.

Коли заплановані варіанти рішень реалізувати неможливо, фахівець з розвинутою когнітивною гнучкістю не впадає у депресію, не губиться у діях і не завмирає, а швидко і спокійно генерує нові плани. Саме такі фахівці можуть реалізувати себе у час неочікуваних подій, які стали нині щоденною реальністю.

Одним із аспектів когнітивної гнучкості є навичка багатозадачності, що особливо важливо під час стрімкого розвитку цифрових технологій. Велика кількість інформації одночасно, відволікаючи фактори вимагають умінь розставляти пріоритети, зосереджуватись на кількох завданнях зі збереженням продуктивності та успіху.

Навчання є дієвим способом формування високого рівня когнітивної гнучкості. Важливо тренувати свою готовність до змін, виробляти звички, розширюючи нейронні мережі для покращення когнітивної гнучкості. Нові зустрічі, книжки, подорожі, вихід із зони комфорту, уважне та вдумливе споглядання життя інших людей, наповнюваність новим досвідом покращує гнучкість. Когнітивна гнучкість тісно пов'язана з креативністю, адже здатність мислити нестандартно веде до ідей, які раніше не розглядалися.

Когнітивна гнучкість дозволяє виходити за межі існуючих переконань, розширювати світогляд, зацікавлено отримувати інформацію аби використати її, а не захищати застарілі догми [2]. Якою б відповідальною, талановитою, сильною не була особистість, постійно контролювати хід подій, передбачити усі перешкоди, відхилення від планів неможливо. Тому когнітивна гнучкість – одна з найбільш затребуваних навичок здобувачів освіти із набору soft skills. серед стейкхолдерів.

Література

1. Алексеева О., Швирка В. Soft skills як чинник підготовки майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до професійної мобільності в сучасних умовах. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-1-28> (дата звернення: 16.09.2024).
2. Бурлакова І.А. Психологія професійного мислення, готовність до змін Навчально-методичний матеріал. Київ, Видавництво КРЦПК, 2022. 68 с.
3. Деркач Л.М., Шевяков О.В., Бурлакова І.А. Когнітивна наука. Навчальний посібник: Київ: Видавничий дім «Кондор», 2021. 320 с.
4. Каньоса Н.Г. Формування гнучких навичок студентів у закладах вищої освіти. Сучасні технології початкової освіти : реалії та перспективи : зб. наук. пр. 2020. № 2. С. 86–91.

Бондар Т.С.

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
tsbondar@gmail.com

Голуб В.А.

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
golub06va@ukr.net

Мельник Д.П.

директор КЗ «Інклюзивно-ресурсний центр» Кременецької міської ради
irc_kremenets@ukr.net

Бондар А.С.

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри менеджменту фізичної культури
Харківської державної академії фізичної культури
anastasiabond1@ukr.net

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗЗСО

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність дослідження інклюзивної освіти в Україні, зокрема фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зумовлена декількома важливими факторами.

По-перше, питання інклюзії та адаптації освітнього середовища для дітей з ООП є пріоритетним у контексті реформування освітньої системи України. За останні роки, завдяки інтеграції європейських стандартів освіти, відбувається значна модернізація підходів до навчання та соціальної інтеграції осіб з обмеженими можливостями. Це вимагає перегляду традиційних педагогічних методик та їх адаптації для забезпечення рівних можливостей для здобувачів освіти [1].

По-друге, питання фізичного виховання є особливо важливим для дітей з ООП, оскільки регулярна фізична активність сприяє не лише поліпшенню фізичного стану, а й психоемоційному розвитку, соціалізації та формуванню впевненості у власних можливостях. Фізичне виховання, адаптивна фізична культура (АФК) є ефективними інструментами для досягнення цих цілей [4].

Таким чином, актуальність дослідження стану залучення дітей з ООП до інклюзивної освіти в Україні та їх фізичного виховання зумовлена необхідністю удосконалення освітніх практик, підвищення рівня підготовки кадрів та забезпечення належних умов для фізичного розвитку таких дітей.

Мета та завдання дослідження. На підставі аналізу спеціальної літератури та статистичних даних МОН України визначити стан інклюзивної освіти у закладах загальної середньої освіти та актуальні проблеми фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами, а також визначити перспективи майбутніх досліджень у цьому напрямку.

Виклад основним матеріалів дослідження. Встановлено, що в цілому по Україні частка дітей з ООП, які охоплені загальною середньою освітою (у ЗЗСО, закладах професійної освіти, спеціальних навчальних закладах – далі НЗ) становила у 2020 році – 0,45% із загальної кількості дітей 4,14 млн осіб, у 2021 році – 0,6% з 4,21 млн осіб, у 2022 році – 0,77% з 4,23 млн осіб та 0,84% з 4,04 млн осіб [2]. Отже, система інклюзивної освіти в Україні розвивається та з кожним роком охоплює більшу кількість дітей з особливими потребами.

Велике значення у цьому процесі відіграють інклюзивно-ресурсні центри. За даними МОН України на 1 січня 2024 рік усього в Україні було створено **690** ІРЦ, з яких в умовах воєнного стану функціонувало **664**. Вказані центри надають послуги з проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку, корекційно-розвиткові послуги та здійснюють психолого-педагогічний супровід під час навчання дітей з ООП, в тому числі з числа внутрішньо переміщених осіб.

Аналіз практики ІРЦ на прикладі ІРЦ Кременецької міської ради за 2020-2023 року дозволив підтвердити загальноукраїнську тенденцію. Так, у 2020 році показник обстежених та залучених дітей до навчання на умовах інклюзивної освіти становив 1,91%, то у 2023 році таких учнів було вже 2,75%.

З цієї кількості дітей з ООП найбільш поширеною групою є особи з затримкою психічного розвитку – у середньому 48%. Другим найпоширенішим розладом є порушення інтелектуального розвитку (у середньому 19,6 %). Далі за згасаючою йдуть: розлади аутичного спектру – 7,5%, складні порушення розвитку – 6,8%, хворобами опорно-рухового апарату – 5,7% (інші види порушень знаходяться у межах статистичної похибки).

Окрім порушень розвитку, діти з ООП також визначаються за рівнями підтримки: від 1 (найлегшого) до 5 (найскладнішого). Це додає ще більшої варіативності індивідуальних освітніх потреб та фізіологічних особливостей учасників освітнього процесу, що визначає потребу у класифікації даних та вироблення окремих педагогічних підходів у кожному елементі розробленої класифікації, зокрема, у фізичному вихованні.

Одночасно, спеціалісти вищевказаного ІРЦ відмічають низку проблемних питань, щодо впровадження інклюзивної освіти у ЗЗСО:

Навчально-методичне забезпечення. Не дивлячись на тенденцію збільшення частки таких дітей в освітньому процесі, освітніх програм та методичних рекомендації, навіть до інваріантних (обов'язкових) освітніх компонентів, майже не розроблено (мова не йде про вузькі спеціалізовані корекційні години). Відтак, це викликає труднощі у педагогів ЗЗСО

щодо модифікації освітніх програм з точки зору балансу між Стандартами освіти та потребами дитини. Особливо це стосується обов'язкового освітнього компоненту «Фізична культура», що пов'язано зі специфічними умовами його проведення.

Кадрове забезпечення. Аналіз практики Кременецького ІРЦ та ЗЗСО територіальної громади свідчить про дефіцит спеціалізованих кадрів для організації повноцінного інклюзивного навчання у ЗЗСО та комплектування штатом й самого ІРЦ. На нашу думку це пов'язано з тим, що у закладах вищої освіти (ЗВО) України здійснюється підготовка недостатньої кількості вказаних фахівців. Так, за результатами вступної кампанії 2024 року [3] до педагогічних ЗВО України на спеціальність «Спеціальна освіта» вступило 957 осіб. Однак, на спеціалізацію «Корекційна психопедагогіка» вступило лише 175 осіб, на спеціалізацію «Ортопедагогіка» – 34 (!) особи, «Сурдопедагогіка» – 17 (!) осіб, «Тифлопедагогіка» – 12 (!) осіб, а «Олігофренопедагогіка» – 0 (!!!) осіб.

Під час аналізу статистики вступної кампанії вступ з «Ортопедагогіки» (вчителі-реабілітологи), нами встановлено, що з 34 осіб до ЗВО у Полтавській області вступило 9 осіб, у Києві – 11 осіб, у Черкаській області – 14 осіб. В інших педагогічних ЗВО та ЗВО фізкультурно-спортивного спрямування вступу на дану спеціальність не здійснюється.

Отже, наявна проблема з підготовки кадрів, які будуть здатні працювати у сучасних умовах, з врахуванням особливостей регіону, типів порушення розвитку та рівнів підтримки дітей з ООС.

Виходячи з матеріалі проведеного дослідження в цілому можна зробити **висновки та перспективи подальших досліджень.:**

1. Впродовж останніх 4 років спостерігається тенденція збільшення дітей з особливими освітніми потребами, що залучені до освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти.

2. Наявна необхідність класифікації педагогічних підходів у фізичному вихованні для кожної окремого типу порушення розвитку дітей з ООП у розрізі рівня їх підтримки. Також, виходячи з такої класифікації, є потреба у розробці та впровадженні навчально-методичного забезпечення для адаптивної фізичної культури у ЗЗСО.

3. На тлі зростання кількості дітей з ООП, існує актуальна проблема збільшення кадрової підготовки фахівців фізичного виховання для інклюзивної освіти. За для забезпечення закладів освіти кваліфікованими кадрами на посадах вчителів-реабілітологів, необхідно започаткувати та розширити набір здобувачів за спеціалізацією «Ортопедагогіка» в закладах вищої педагогічної освіти.

Література

1. Грищенко О.М. (2024) Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами. На урок. URL: <https://naurok.com.ua/inklyuzivna-osvita-yak-odna-z-umov-socialno-adaptaci-ditey-z-osoblivimi-potrebami-399961.html> (дата звернення 23.09.2024)

2. Інформаційні довідки МОН України щодо розрахунку обсягу освітньої субвенції у період з 2020 по 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/byudzheta-zakupivli/byudzheta> (дата звернення 23.09.2024)

3. Показники адресного розміщення державного замовлення за спеціальностями (спеціалізаціями) і закладами освіти. URL: <https://vstup.edbo.gov.ua/statistics/konkurs-universities/> (дата звернення 13.09.2024)

4. Шукатка О., Коржан О. Фізичне виховання в інклюзивному середовищі. URL: <http://dSPACE.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28515/1/Shukatka.pdf> (дата звернення 11.09.2024)

МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ

Сучасний світ цінує обдаровану особистість. Підвищується попит на людей з неабиякою креативністю, критичним мисленням, особистість з великою силою волі та високою працездатністю. Сьогодні освіта направлена на створення інноваційних технологій та способів впливу на особистість, які б забезпечили баланс між індивідуальними та соціальними потребами. При цьому, працюючи над саморозвитком, самовдосконаленням та самоосвітою, ми забезпечуємо підґрунтя для готовності людини реалізувати власні потреби, а також, творчий потенціал. Варто звернути увагу на той факт, що інноваційні технології сприяють вирішенню більшості проблем пов'язаних з процесом навчання та виховання, що дійсно полегшує роботу педагога. Проте, поза межами освітнього закладу розвиток дитини продовжується, наприклад, в групі однолітків, в сім'ї, отримуючи інформацію ЗМІ. Тому, виникає проблема розвитку обдарованих дітей.

Проектна технологія займає особливе місце серед інноваційних технологій. Актуальними є слова Конфуція: «Розкажи мені і я забуду, покажи, і можливо, я зрозумію, дай мені зробити самому і я навчуся» [1].

Одночасно з проектними технологіями використовується поняття метод проектів. **Метод проектів** був запропонований у 20-ті роки ХХ століття у США. Слово «проект» у перекладі з латинської означає «кидання вперед». Спершу його називали «методом проблем» і розвивався він у межах гуманістичного напрямку у філософії та освіті, в педагогічних поглядах та експериментальній роботі Джона Дьюї. У ньому містилися ідеї побудови навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях. Надзвичайно важливо було показати дитині її особисту зацікавленість у здобутті цих знань, де і яким чином вони можуть їй знадобитись у житті. Проблема мусить бути з реального життя, знайома і значуща для дитини, для її розв'язання дитині необхідно застосовувати здобуті знання або ті, що їй належить здобути. Одному з послідовників Дж. Дьюї – У. Кілпатрику вдалося вдосконалити систему роботи над проектами [5, с.148-156].

Під проектом у той час мався на увазі цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес дитини.

У. Кілпатрик дав таку класифікацію проектів:

- ✓ створюваний (продуктивний) проект, пов'язаний з трудовою діяльністю;
- ✓ споживчий (його метою є споживання у найширшому розумінні, включаючи розваги) – підготовка екскурсій, розробка і надання різних послуг (ремонт одягу, взуття, інформаційні послуги тощо), проекти розв'язання проблем життєзабезпечення;
- ✓ проект розв'язання проблеми (науково-дослідницький проект);
- ✓ проект-вправа (проекти навчання і тренування для оволодіння певними навичками).

Завдяки методу проектів учні мають змогу обговорювати реальні проблеми та ставити актуальні завдання, діяльність носить доцільний та доступний, зрозумілий характер, старшокласники знаходять шляхи розв'язання проблеми, учні вчаться чітко формулювати думки у письмовому вигляді, аналізувати інформацію, що надходить, беруть участь у генеруванні нових ідей, для взаємодії учасників використовується групова форма роботи.

Практика реалізації методу проектів у виховній роботі.

Проекти про формування здорового способу життя

Використання проектів у виховній роботі освітнього закладу дозволяє включити в цей процес велику кількість школярів та організувати співпрацю класних керівників та

здобувачів освіти через активну та творчу діяльність. Розвиток пізнавальних інтересів, творчих навичок, уміння самостійно здобувати знання є метою застосування проєктних технологій. Використання проєктних технологій у виховній роботі створює умови для всебічного розвитку особистості у процесі організації творчої діяльності.

Тематика позаурочних проєктів може бути самою різноманітною, виходячи із проблем і потреб конкретного контингенту здобувачів освіти. Важливе місце займають проєкти щодо формування здорового способу життя. Пропоную два проєкти стосовно цієї тематики, які стануть у нагоді у роботі класного керівника [6]:

1. Проєкт для здобувачів освіти ЗЗСО і позашкільної освіти **«Здоров'я – моя цінність»**;
2. Проєкт для педагогічних працівників ЗЗСО **«Формула здоров'я»**.

Проєкт щодо формування здорового способу життя **«Здоров'я – моя цінність»**, запропонований центром виховної роботи, захисту прав дитини та громадянської освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти для здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти, вихованців позашкільної освіти 10-17 років, з метою популяризації та пропаганди здорового способу життя, запобігання негативним проявам серед дітей та молоді, виявлення та підтримки талановитої молоді. Умовою проєкту був конкурс відеороликів. На обласний етап даного заходу представлено 20 відеороликів ЗЗСО області. Загалом у роликах порушувались основні теми щодо формування здорового способу життя: корисне харчування, рухова активність, здоровий сон, екологічна культура та інші. Усі ролики були завантажені у групу центру виховної роботи, захисту прав дитини та громадянської освіти мережі Facebook. За результатами голосування визначено найкращий проєкт.

Наступний проєкт стосувався педагогічних працівників освітніх закладів області. Даний проєкт мав назву **«Формула здоров'я»**. Метою його була розробка виховних заходів щодо формування здорового способу життя (індивідуальні, колективні бесіди, вечори запитань та відповідей, виховні години, години міркування, спілкування, дні, тижні, місяці профілактики шкідливих звичок, диспути, дискусії, тренінги, анкетування, усні журнали, спортивні розваги, ігри, турніри, лекторії, вікторини, конкурси, виставки дитячих робіт та інші форми роботи) класних керівників, педагогів-організаторів, заступників з виховної роботи. Кращі розробки виховних заходів були опубліковані у методичному посібнику **«Формула здорового способу життя»** [6].

Отже, використання методу проєктів підвищує ефективність навчання та виховання. З його допомогою реалізуються міжпредметні зв'язки, здобуваються знання через взаємодію суб'єктів навчання з педагогом та між собою. Узагальнивши поданий мною матеріал, можна зробити висновок, що використання методу проєктів є важливим засобом організації самостійної роботи суб'єктів навчання, оскільки в основі даного методу лежить розвиток їх пізнавальних навичок, умінь самостійно набувати знань, орієнтуватися в інформаційному просторі та розвивати критичне мислення. Вміння педагога ефективно організувати та впровадити проєктну діяльність в освітній процес є показником високого рівня його професійної компетентності. Метод проєктів належить до прогресивними освітніх технологій XXI століття і є важливим педагогічним засобом формування компетенцій особистості.

Література

1. Косогова О.О. Метод проєктів у практиці сучасної школи. Харків: «Ранок», 2011. 144с.
2. В твоїх руках – здоров'я і життя: збірник розповідей, спогадів, вражень підлітків та молоді – учасників Українсько-канадського проєкту «Молодь за здоров'я – 2». Школа: Інформаційно-методичний ресурсний центр українсько-канадського проєкту «Молодь за здоров'я – 2», 2005. 28 с.
3. Логвін В. Метод проєктів у контексті сучасної освіти. *Завуч*. 2002. №26. С.4.
4. Дитячі ігри для зняття напруження URL: <https://nus.org.ua/news/dytyachi-igry-dlya-znyattya-naprugy-perelik-vid-tsentr-gromadskogo-zdorov-ya> (дата звернення: 30.09.2024).

5. Освітні технології: навчально-методичний посібник /О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та інші. За заг. ред. О.М.Пехоти. К.: А.С.К., 2001. 256 с. [148-162; 128-147]
6. Проекти щодо формування здорового способу життя. Блог Зоряни Борисюк URL: <https://borysiuk20.blogspot.com/p/blog-page.html> (дата звернення: 15.09.2024).

Брик Р. С.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту і
методології освіти ТОКІППО
r.bryk@ippo.edu.te.ua

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ

Відповідно до сучасних суспільних запитів і викликів стратегічним напрямком розвитку України в процесі реформування освіти є компетентнісний підхід у навчанні дітей та молоді. Державним стандартом початкової освіти [6] визначено мету початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Державний стандарт передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи).

Одним із шляхів вирішення фундаментальної мети базової середньої освіти є запровадження ігрових і діяльнісних методів навчання, які надають простір для фантазії й варіативності, сприяють залученню дитини до певних культурних цінностей, розвитку кругозору, пізнавальної активності, взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу успішно долаючи психологічні бар'єри.

У пораднику «Нова українська школа» [5] зазначено, що ігрова діяльність використовується як:

– самостійна технологія з метою засвоєння понять, теми або розділу навчального предмета;

- елемент системної педагогічної технології;
- окремих урок або його структурна частина;
- технологія позакласної виховної роботи.

Значний внесок у розробку теорії й практики ігрового навчання та виховання зробили К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Серед зарубіжних науковців ігрове навчання досліджували Ян Амос Коменський, Джон Лок, Фрідріх Фребель та ін. Ефективність застосування ігор в освітньому процесі доведено в роботах вітчизняних науковців Н. Бібік, І. Дичківської, В. Ковальчук, Н. Кудикіної, О. Онопрієнко, Н. Підгорної, О. Савченко, О. Сухомлинської, В. Ткаченко та ін.

І. Дичківська під поняттям «ігрова технологія» розглядає технологію у вигляді ігрової форми під час якої відбувається взаємодія вчителя та учнів, яка сприяє виробленню вмінь виконувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів, що реалізуються через певний сюжет [4]. Використання ігрових технологій навчання передбачає чітке планування дій, постановку освітньої мети та завдань, ретельну підготовку вчителя до проведення гри, пошук необхідних матеріалів та ресурсів, залучення, заохочення та мотивацію учнів до активної ігрової діяльності, здійснення самої гри, узагальнення результатів, рефлексію та підведення підсумків.

В Українському педагогічному словнику педагогічну гру визначено як основний засіб відтворення реальних ситуацій взаємодії вчителя та учня в освітньому процесі, як імітацію реальної діяльності в штучно відтворених педагогічних ситуаціях [3]. Педагогічна гра має істотну ознаку, яка відрізняє її від інших ігор – чітко визначену мету навчання і відповідний їй педагогічний результат, що характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Щоб ігрова діяльність на заняттях проходила ефективно і давала бажані результати, нею необхідно управляти, забезпечивши виконання таких вимог:

1. Готовність учнів до участі у грі (кожен учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі).

2. Забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.

3. Чітка постановка завдань гри. Пояснення гри – зрозуміле, чітке.

4. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти.

5. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати.

6. Не можна допустити приниження гідності дитини.

7. Доцільно розсадити учнів (зазвичай непомітно для них) так, щоб зажною партою сиділи один сильніший, а другий – слабший. У такому разі ігри між сусідами по парті відбуваються ефективніше і постійно контролюються сильнішими. Розсадити учнів слід так, щоб рівень їх знань і розумового розвитку був приблизно однаковим, щоб шанс виграти мав кожен ряд учнів.

8. Гра на уроці не повинна відбуватися стихійно, вона має бути чітко організованою і цілеспрямованою. Учні мають засвоїти правила гри, крім того зміст гри, її форми повинні бути доступними для учнів [7].

Протягом останніх років з метою підвищення ефективності навчання, формування ключових та предметних компетентностей впроваджуються елементи гейміфікації в освітній процес. В основу гейміфікації покладено використання в процесі навчання ігрової діяльності, зокрема комп'ютерних ігор.

Серед ключових моментів гейміфікації вчені виокремлюють такі: розробку сюжету (урок перетворюється на гру за умови наявності цікавої історії); формулювання цілей (учні мають розуміти ігрові цілі, до яких вони прагнуть); розподіл ролей (або клас ділиться на групи, або конкретна роль призначається кожному учню); розробка правил гри та системи випробувань (головне – цікавий текст, щоб попереду була наступна подія і не було перерв); визначення механіки гри (правила, причинно-наслідкові зв'язки, спосіб проходження етапів, динаміка); розгалуження в сюжеті; застосування на заняттях гаджетів (планшету або телефону) [2].

За дослідженнями Л. Адруховець, ігрові технології:

- органічно об'єднують триєдину мету навчання: освітню, розвивальну, виховну;
- задовольняють різноманітні дитячі інтереси: ігрові, пізнавальні, соціальні;
- збагачують коло уявлень про навколишній світ;
- впливають на розвиток психічних процесів, на формування активної особистості;
- виступають як засіб всебічного розвитку дитини, зокрема, її пізнавальних здібностей;
- підвищують інтерес до навчання, розвивають уважність, забезпечують краще засвоєння навчального матеріалу;
- не лише активізують розумову діяльність, а й розвивають трудові вміння та навички школярів;
- певною мірою сприяють засвоєнню окремих знань та умінь;
- забезпечують формування у дитини соціально прийнятих етичних норм поведінки та їх осмислення [1, с. 7].

Таким чином, використання ігрових технологій дозволяє учням бути особисто причетними до функціонування системи активного й цікавого освітнього процесу, підвищувати ефективність формування як ключових так і предметних компетентностей та досягнення обов'язкових результатів навчання. Але треба зазначити, що проектування і проведення занять з використанням ігрових технологій потребують, перш за все, компетентності в цих технологіях вчителя, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

Література

1. Адруховець Л. Ігрова педагогіка. *Завуч*. 2012. № 1 (187). С. 6–16.
2. Антонов Є. В. Підготовка майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи: дис... д-ра філософ.: 011 Осв., пед. науки. Житомир, 2024. 270 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/39267/1/dys-Antonov.pdf> (дата звернення 20.09.2024).
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2008. 264 с.
5. Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Бібік Н.М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.09.2024).
7. Шевельова В.В. Методика організації ігрової діяльності в початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 4. С. 6–9

Budalan Ç.

Postgraduate student
Istanbul Aydın University
Social Sciences Institute
Programmes of Turkish Language
and Literature Istanbul/Turkey
ccagla1993@hotmail.com

THE ROLE OF LITERARY CRITICISM AND ANALYSIS METHODS IN TEACHING TURKISH LITERATURE

ABSTRACT

Our paper, titled “Literary Criticism and Analysis Methods in Teaching Turkish Literature,” addresses the importance of criticism and analysis methods and their role in contemporary education in high schools. These methods allow for the evaluation and deeper understanding of the aesthetic, linguistic, historical, and cultural dimensions of literary works. Literary criticism and analysis strengthen students' thinking, interpretation, and critical perspectives.

In our paper, we also discuss prominent critics of Turkish literature and their approaches to criticism through various literary figures. One of these critics, Nurullah Ataç, defines criticism not merely as a tool for judgment but as a creative process that aids in understanding the work. According to Ataç, the main task of criticism is to help better comprehend a literary work. He believes that a critic should not only evaluate a work but also reveal its value and guide the reader. Ahmet Hamdi Tanpınar emphasizes that literary criticism can evolve according to time and the critic's perspective. Mehmet Kaplan highlights that literature reflects the national and cultural heritage of a society. Fuat Köprülü's historical approach to criticism advocates for evaluating a work within its sociocultural context. Berna Moran, as one of the pioneers of structural criticism, approaches criticism through ideological, psychological, and sociocultural frameworks. Among the criticism and analysis methods are structural analysis, content analysis of texts, biographical analysis, psychoanalytic analysis, and sociological analysis. In conclusion, the effective use of criticism and analysis methods in teaching Turkish literature contributes to students' better understanding of literary works and enhances their critical thinking skills.

Keywords: *Analysis methods, Criticism methods, Literary theories, Education, Teaching.*

TÜRK EDEBİYATI ÖĞRETİMİNDE EDEBİYAT ELEŞTİRİSİ VE ANALİZ YÖNTEMLERİ

Türk edebiyatı öğretiminde edebiyat eleştirisi ve analiz yöntemleri, edebi eserlerin daha derinlemesine anlaşılması, estetik, dilsel, tarihsel ve kültürel boyutlarının değerlendirilmesi

amacıyla kullanılan yöntemlerdir. Eleştiri, bir eserin objektif bir şekilde değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecini ifade ederken, analiz yöntemleri eserin “yapısal, tematik, sosyolojik, psikolojik ve tarihsel” bağlamlarının çözümlenmesini sağlar [3, s. 77]. Bu yöntemler, lisede uygulanan çağdaş eğitim modelinde, öğrencilerin edebi eserler üzerine düşünme, yorum yapma ve eleştirel bakış açısı geliştirme becerilerine katkı sağlar.

Bildirimiz, Türk edebiyatı eleştirmenlerinin önde gelen isimlerinden bazılarının kuramsal yaklaşımlarını ve yöntemlerini ele alacaktır. Türk edebiyatı eleştirisinin önde gelen isimleri olan Nurullah Ataç, Berna Moran, Ahmet Hamdi Tanpınar, Mehmet Kaplan ve Fuat Köprülü gibi yazarlar, bu çalışmanın temel referanslarını oluşturmaktadır.

Nurullah Ataç, Türk edebiyatının önemli eleştirmenlerinden biri olarak eleştiri üzerine görüşler ortaya koymuştur. Ataç, edebiyat eleştirisini “salt bir yargılama veya değerlendirmenin ötesine taşıyarak, bir düşünme ve anlama faaliyeti” olarak görür [1, s. 10]. Onun eleştiri anlayışı, metinlerin estetik ve dilsel yapısına odaklanırken, yazarın üslubu, dili kullanma biçimi ve eserin sanatsal değeri üzerinde durur. Ataç’a göre eleştirinin asıl görevi, edebi eserin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmaktır. Ataç: “*Eleştiri, edebiyatın vazgeçilmez bir parçasıdır; çünkü bir eserin değeri, eleştiri yoluyla açığa çıkar ve edebi gelişim böylece sürer.*” [1, s. 37]. Ona göre eleştirmen, eseri sadece değerlendirmekle kalmamalı, aynı zamanda eserin değerini açığa çıkararak okuyucuya rehberlik etmelidir. Ataç, eleştiri üzerine yazdığı yazılarında sık sık eleştirinin yaratıcı bir eylem olduğuna ve eleştirmenin eseri anlama sürecinde aktif bir rol oynadığına vurgu yapar. Onun eleştiri anlayışı, “salt bir yargılama değil, inceleme ve anlamaya yönelik düşünsel bir süreçtir” [1, s. 52-84].

Ahmet Hamdi Tanpınar ve Mehmet Kaplan’ın metin tahlilleri yöntemleri, edebi eserlerin içerik, biçim ve bağlam üçgeninde incelenmesinin önemini vurgular. Tanpınar, edebiyat eleştirisinin zamana ve eleştirmenin düşüncesine göre şekillenebileceğini söyler. Ona göre “*Eleştiri, eserin hakikatini aramaktır, fakat bu hakikat mutlak değildir; zamanın ve eleştirmenin kişisel çerçevesi içinde şekillenir.*” [6, s. 145]. Tanpınar aynı zamanda edebi eleştiriye “sanatın ruhunu anlamak” olarak değerlendirirken, Kaplan edebiyatın “milli ve kültürel birikimi yansıtan bir araç” olduğunu savunur [7, s. 80-81].

Kaplan, Türk edebiyatında gelenek ve modernizm arasındaki ilişkileri eleştirel bir gözle inceler. Kaplan: “*Eleştiri, edebiyatın geleneğiyle günümüz arasındaki köprüdür; bu köprüyü kurmak, hem geçmişin hem de bugünün edebi eserlerini anlamamızda kritik bir rol oynar.*” [7, s. 12]. Fuat Köprülü ise edebi eserlerin “tarihsel ve sosyokültürel bağlamlarıyla birlikte incelenmesi” gerektiğini vurgulayan tarihsel eleştiri anlayışını Türk edebiyatına kazandırmıştır [4, s. 4].

Berna Moran’ın bilimsel eleştiri anlayışı Türk edebiyatına farklı teorik yaklaşımlar kazandırmış ve eleştirel okuma yöntemlerine disiplinlerarası bir bakış açısı getirmiştir. Moran, Türk edebiyatı eleştirisine getirdiği bilimsel yaklaşımlarla eleştiriye daha akademik bir disiplin haline getirmiştir. Onun çalışmaları, edebi metinlerin “teorik bağlamda incelenmesini” vurgular. Moran, eleştiriye metinlerin salt estetik veya kişisel beğeni temelinde değil; “ideolojik, psikolojik ve sosyokültürel” yönleriyle birlikte ele alınması gereken bir süreç olarak görür [3, s.331]. Moran’ın eleştiri anlayışında bilimsel yöntemler önemli bir yer tutar. Moran’a göre edebiyat “dış dünyayı, insanı, hayatı yani gerçekliği” yansıtır [3, s.74]. O, metinlerin “sistematik olarak incelenmesi” gerektiğini savunur ve “eleştirinin öznel yargılardan ziyade somut verilere dayanması gerektiğini” vurgular [3, s. 311-314]. Moran, yapısalcı eleştiri yaklaşımını Türk romanına uygulayarak, metinlerin yapısal unsurlarını ortaya çıkarmaya çalışır. Berna Moran yapısalcı eleştiriye şöyle tanımlar: “*Yapısalcılık, yüzeydeki birtakım fenomenlerin altında derinde yatan bazı kuralların ya da yasaların oluşturduğu bir sistemi (yapıyı) aramaktır.*” [3, s. 187]. Yapısalcı eleştiride, metin içindeki dilsel yapılar, simgeler, tekrar edilen motifler ve metinlerarası ilişkiler önemlidir. Bu yöntemde Moran, metni bir bütün olarak inceler ve onun nasıl organize edildiğini çözümleyemeye çalışır. Berna Moran’a göre: “*Edebiyat bir iletişim aracı olduğuna göre, onun kendine özgü bir sistemi, dolayısıyla öğeleri arasındaki bağlantıları düzenleyen birtakım kuralları, yasaları olması gerekir. Nasıl dilbiliminde somut ve bireysel olan sözün arkasında onu belirleyen soyut ve toplumsal bir dil sistemi varsa, edebiyatta da söze tekabül eden somut ve bireysel tek tek yapıtların*

arkasında da soyut ve toplumsal bir edebiyat sistemi vardır.” [3, s. 191]. Berna Moran’ın eleştirisi hakkındaki çalışmalarından, eleştirinin sadece estetik bir uğraş olmadığını onun aynı zamanda bilimsel temellere dayandığı görüşünü çıkarabiliriz.

Edebiyatımızın eleştirisi türünde önde gelen isimlerinin fikirlerinden yola çıkarak eleştirinin bazı temel ilkeleri olduğunu söyleyebiliriz. Bunlardan en önemlisi “nesnellik yani objektif yorumlama ilkesi”dir. Bir eleştirmen eseri kişisel önyargılardan bağımsız olarak değerlendirmeli ve yorumlamalıdır. Bir diğer husus eleştirmen, eserin dil, yapı ve içerik gibi farklı yönlerini ayrı ayrı incelemelidir. Eleştirinin diğer ilkesi “bağlamsal analiz” dediğimiz değerlendirme yöntemidir. Eserin yazıldığı dönem sosyal, politik ve kültürel bağlamda incelenir. Bir diğer ilke eseri yorumlamadır. Eserin temaları, karakterleri ve anlatım teknikleri üzerinde derinlemesine yorumlar yaparak eserin anlamını açığa çıkarmak esastır. Edebiyat eleştirisi aynı zamanda “kapsamlı” olmalıdır. Eleştiri, eserin tüm yönlerini kapsamlı bir şekilde ele almalı ve yüzeysel değerlendirmelerden kaçınmalıdır. Ayrıca eleştirmen, “esere karşı duygusal bir bağlılık göstermeden “objektif bir şekilde değerlendirme” yapmalıdır. Bir diğer husus eserin “yenilikçi ve geleneksel unsurlarını değerlendirerek, eserin edebi gelişimindeki yerini anlamak” doğrultusunda olmalıdır. Türk edebiyatında analiz yöntemleri, eserin derinlemesine anlaşılmasını sağlar. İlk olarak eserin yapısal öğelerini inceleyerek, eserin ana temalarını, karakterlerini ve olay örgüsünü belirlemek gerekir. Bu yöntem, eserin genel yapısal bütünlüğünü ve mantığını anlamaya yönelik bir yaklaşımdır. Bu yönteme “şematik analiz ya da metin içerik analizi” diyebiliriz. İkinci olarak eserin yazıldığı dönemi, toplumsal ve kültürel bağlamı değerlendirmek gerekir. Bu yöntem, eserin tarihsel arka planını anlamak ve dönemin edebi anlayışını analiz etmek için kullanılır. Üçüncü olarak biyografik analizle eserin yazarının yaşam öyküsü, kişisel deneyimleri dünya görüşü ile eserin içeriği arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışılır. Dördüncü analiz yöntemimiz psikanalitik ve sosyolojik analizdir. Psikanalitik analiz karakterlerin içsel dünyasını ve motivasyonlarını anlamaya yönelik analizler sunar. Sosyolojik analiz ise eserin toplumsal yapılar ve ilişkiler üzerindeki etkilerini inceler. Bu yöntemler, edebi eserlerin farklı yönlerini anlamak ve analiz etmek için çeşitli bakış açıları sunar. Türk edebiyatı derslerinde eleştiri ve analiz yöntemlerinin etkili bir şekilde uygulanmasını sağlayan yöntemler olarak bu ilkeleri göz önünde bulundurmak gerekir [8, s. 1-7]. Sonuç olarak, Türk edebiyatı öğretiminde eleştirel yaklaşımlar, öğrencilere hem edebi eserleri daha iyi anlama hem de eleştirel düşünme becerisi kazandırma noktasında önemli bir rol oynar.

Kaynaklar

1. Ataç, N. Günlerin Getirdiği.- Sözden Söze, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2016.
2. Moran, B. Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış. - İstanbul: İletişim Yayınları, 1983.
3. Moran, B. Edebiyat Kuramları ve Eleştirisi. - İstanbul: İletişim Yayınları, 2012.
4. Köprülü, F. Türk Edebiyatı Tarihi. -İstanbul: Ötüken Yayınları, 1980.
5. Tanpınar, A.H. Edebiyat Üzerine Makaleler. - İstanbul: Dergâh Yayınları, 2016.
6. Tanpınar, A.H. Yaşadığım Gibi. - İstanbul: Dergâh Yayınları, 1970.
7. Kaplan, M. Hikâye Tahlilleri. - İstanbul: Dergâh Yayınları, 1972.
8. Özbek, Y. Eleştirisi Üzerine. - Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 2013.

Буняк С. М.

методист центру виховної роботи,
захисту прав дитини та громадянської
освіти ТОКІППО

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА КРИЗИ: РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ

Постановка проблеми. Сьогодні як ніколи в нашій країні актуальним є питання забезпечення повноцінного максимального освітнього процесу в будь-якого рівня закладах освіти. В результаті повномасштабного вторгнення російської федерації на територію нашої країни тисячі учнів змінили свою форму здобуття освіти зі стаціонарної на дистанційну, змушені навчатися у підвалах, під звуки вибухів в умовах постійної тривоги.

На фоні стресу від подій через повномасштабне вторгнення росії на територію нашої держави значна кількість школярів зазнали серйозних психічних травм та емоційного напруження на нервову систему і відмовлялися певний час виходити на навчання навіть онлайн. І це зрозуміло, бо дитяча психіка ще не була готова до таких різких кардинальних болючих змін з примусовим виїздом за межі комфорту у незнайоме середовище. До 40 відсотків учнів, яким все ж таки вдалося виїхати з окупованих територій та ті, що пережили повну окупацію, змогли повернутися до повноцінного навчання лише з допомогою психологів, викладачів та педагогів, волонтерів та рідних.

Сьогодні, дослідивши ситуацію і викладачі і педагоги зробили висновки, що основними причинами, що перешкоджали освітньому процесу – є повітряні тривоги, відключення електроенергії, відсутність або слабкий інтернет, а також панічні атаки від новин. Водночас з-поміж причин, чому дитина не вчилася, найбільше батьків (67%) учнів початкової школи також називають хворобу. Батьки ж учнів базової та старшої школи також вказують, що їхні діти не вчилися через перевантаження (7%), нестабільний емоційний стан (6%), брак мотивації, але згодом педагогам вдалося налагодити зі школярами зв'язок та надати їм потрібну допомогу та підтримку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зважаючи на те, що Україна понад десять років перебуває в стані війни з російською федерацією, українські вчені осмислюють особливості організації освітнього процесу через призму впливу воєнних дій на психіку дітей, необхідні акценти в наповненості освіти сенсами, вибір оптимальної форми навчання для забезпечення безпеки дітей. Освіту через призму виховання толерантності та патріотизму вивчав Г. Хоменко, а функціонування освіти в умовах війни досліджували В. Верьовкін та Д. Дронов. О. Хміль, Л. Каськова, Д. Хміль, С. Новікова, Н. Янко[4], досліджуючи напрями впровадження сучасних інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання, дійшли висновку, вони активізують навчальну діяльність [3]. О. Ісаєва, Г. Шайнер, І. Розман висвітлюють проблеми, пов'язані з перспективами застосування кейс-технології в умовах глобалізації освіти. Перевагу дистанційному навчально-виховному процесу періоду війни у своїх публікаціях надають І. Крамаренко, Т. Корнішева, І. Сілютіна [3], Р. Юрій, В. Богута, С. Нагорняк [5].

Таким чином, вважаємо ключовим у даному дослідженні – новий погляд на проблему, яка виникла під час збройного конфлікту. Звідси і випливає **мета дослідження** – на основі дослідженого матеріалу виявити основні виклики, перед якими постала українська система освіти та визначити дієвість інноваційних методів підтримки учнів в умовах війни та кризи.

Виклад основного матеріалу. Наразі існує безліч методів та технік підтримки учнів в умовах війни. Важливо пам'ятати, що перший етап психолого-педагогічної підтримки – спостерігати, слухати та спрямовувати. Різноманіття інноваційних вправ можемо умовно поділити:

- Дихальні вправи.
- Вправи на розпізнавання емоцій.
- Вправи на зниження тривожності.
- Вправи на формування стресостійкості.
- Арт-терапевтичні вправи.
- Вправи із використанням мультимедійних засобів.

Так, на сайті Центру громадського здоров'я МОЗ України пропонуються цікаві вправи[2]. Розглянемо детальніше вправи на дихання з метою заспокоєння для дітей та зняття м'язової напруги.

Вправа «Квітка та свічка»

Це проста вправа на розслаблення, що сприяє глибокому диханню.

Уявіть, що у вас в одній руці приємно пахне квітка, а в іншій — запалена свічка.

Повільно зробіть вдих через ніс, й уявіть, що відчуваєте запах квітки.

Повільно видихніть через рот, наче задуваєте свічку.

Повторіть кілька разів.

На сайті Центру громадського здоров'я МОЗ України представлено десятки вправ, які педагогам доцільно використовувати під час навчально-виховного процесу.

Наведемо приклад інноваційних технологій з використанням мультимедійних засобів, що сприяють покращенню психо-емоційного стану дітей. ThinkEqual створили три безкоштовних проєкти, для допомоги всім українцям: дорослим, дітям 3-6 років та для дітей-біженців 8-13 років. ThinkEqual – це всесвітня організація, яка прагне розвивати соціально-емоційний інтелект у дітей. Допомагаючи дітям, вони хочуть привнести в майбутні покоління емпатію, доброту, повагу, комунікативні навички та критичне мислення. Організація працює у 26 країнах світу, співпрацюють з UNICEF і UNESCO в багатьох країнах. До цього проєкту залучили відомих психотерапевтів та педагогів[1].

Серіал “Сад Доброти”[1].

Серіал з соціо-емоційного навчання (для дітей 3-8 років)

Це навчання з анімацією для дітей віком від 3 до 8 з урахуванням травм, що надає соціально-емоційну підтримку дітям.

Кожна серія – це анімаційна розповідь пов'язана з деякими ключовими соціально-емоційними навичками, а також з навичками з програми «Думай на рівних». Цей серіал направлений на розвиток і, водночас допомагаючи дітям справлятися з постконфліктною травмою, гнівом, замкнутістю та тривогою, створюючи основу для таких важливих навичок.

Серіал “Живемо разом, вчимося разом”[1].

Для дітей-біженців (8-12 років)

Цей серіал навчає дітей-біженців та приймаючі громади адаптуватися до нових умов. Ви знайдете багато вправ та інструментів для гуртування цих груп.

Епізоди базуються на навчальних модулях фонду «Освіта понад усе», які допомагають українським дітям (8-12 років) справлятися з невідкладними та критичними викликами, з якими вони стикаються далеко від дому в незнайомих приймаючих країнах. Серіал також спрямований на побудову спільнот у цих країнах шляхом сприяння співпереживанню та міжкультурному розумінню.

Висновки. Головне завдання педагога – створити на уроках довірливу та невимушену атмосферу взаємопідтримки, де учні не боялися б ділитися своїми переживаннями та будь-якими емоціями. Основна вимога – *чуйність та вимогливість*. Ключовими питаннями, які ставить перед собою вчитель мають бути: Що мої учні побачать сьогодні і як це їм допоможе впоратися із тривогою? Про що учням варто чути а про що ні? Які відчуття, емоції варто прийняти, перетворити, подарувати? Інноваційні методи боротьби зі стресом та тривожністю повинні щоденно використовуватися під час освітнього процесу.

Література

1. Безкоштовний психологічний проєкт для українців. *Монтессорі UA*: інтернет-портал. URL: https://montessoriuua.com/ua/think-equal-serial/?gad_source=1&gclid=EAIaIQobChMIgqGI8Kz3iAMVdT4GAB0_nQ_BEAAAYASAAEgKsmPD_BwE (дата звернення: 05.10.2024).
2. Вправи на розслаблення дітей. *Центр громадського здоров'я МОЗ України*: веб-портал. URL: <https://phc.org.ua/news/vpravi-na-rozslablennya-dlya-ditey> (дата звернення: 05.10.2024).
3. Крамаренко І., Корнішева Т., Сілютіна І. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») 2022. № 4(9). С.192-205.
4. Хміль О.В., Каськова Л.Ф., Хміль Д.О. Новікова С.Ч., Янко Н.В. Напрями впровадження сучасних інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання. URL: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/18698/1/Hmil_Napryami_vprovadzhennya.pdf. (дата звернення: 05.10.2024)
5. Юрій Р. Ф., Богута В., Нагорняк С. Ефективність дистанційної освіти в умовах війни. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») 2022. № 4 (9). С. 338-345.

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Принципи державної інформаційної політики спрямовуються на її розвиток та включають забезпечення доступу до перевірених джерел інформації, створення національних систем і мереж інформації, посилення основ інформаційної діяльності тощо. У сучасному світі інформація стала невіддільною складовою нашого життя, і важливо, щоб молодь була належно підготовлена до викликів, які перед ними постають.

Очевидно, що інформатизація освіти вимагає відповідності професійної підготовки вчителів сучасному рівню інформатизації суспільства. Звідси слідує, що однією з глобальних цілей інформатизації освіти є підготовка педагогів, які володіють високим рівнем інформаційної культури, готові застосовувати нові ІКТ в процесі навчання й управління освітою, беруть активну участь у процесі інформатизації освіти.

Л. Макаренко, розглядає інформатизацію освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства та виділяє такі її напрями: зміна бази освіти на основі інформаційних технологій (матеріальної, навчальної, методичної, інформаційної) і створення сервісних центрів її обслуговування; зміна цілей і змісту освіти, викликана становленням фундаментального загальноосвітнього курсу інформатики на всіх щаблях освіти, необхідністю формування інформаційної культури студентів в умовах інформаційного суспільства; підвищення ефективності, доступності та якості освіти – досягнення якісно нового рівня освіти за рахунок інтеграції інформаційних технологій у навчання, розвиток і виховання; підготовка і перепідготовка педагогічних і управлінських кадрів освіти до здійснення інформаційно-педагогічної діяльності на інформаційній основі; інтенсифікація науково-дослідної і науково-методичної діяльності в освітніх установах; використання інформаційних технологій в управлінні освітніми установами на різних рівнях, аж до всієї системи освіти загалом; створення єдиного загальноосвітнього простору України та інтеграція національної системи освіти в інформаційну освітню інфраструктуру світової та євроспільноти; вдосконалення нормативно-правової бази науково-освітньої і навчальної діяльності на основі інформаційних технологій; уточнення змісту освітніх програм, моделей і методик; розвиток індустрії освітніх послуг; забезпечення контролю якості інформаційно-освітніх технологій; забезпечення інформаційної безпеки єдиного освітнього інформаційного середовища [2, с. 118].

На думку В. Бикова, розробка адекватної сьогоденню стратегії інформатизації освіти, впровадження у сфери організації, управління та реалізації навчально-виховного процесу ІКТ має базуватися на чітких вимогах до інформаційного забезпечення системи освіти. Тому визначення методологічних проблем інформатизації процесу навчання та подання навчальних відомостей потребує організації відповідних досліджень:

- теоретичних та прикладних проблем педагогічної інформатики, особливостей застосування засобів ІКТ в навчально-виховному процесі на сучасному етапі розвитку освіти;
- інженерно-педагогічних характеристик засобів ІКТ, які використовуються в системі освіти;
- психолого-педагогічних проблем створення комп'ютерно орієнтованого підручника, використання комп'ютерних мереж у системі освіти як технологічної складової електронних засобів масового інформування;
- питань модернізації, декомпозиції та педагогічного обґрунтування навчальних планів в умовах інформатизації освіти [1].

В умовах інформатизації освіти актуальним є створення та використання нових засобів навчання, призначених для організації роботи здобувачів освіти у єдиному розподіленому інформаційно-освітньому середовищі та сприяють підвищенню якості навчання. До таких засобів можна віднести цифрові освітні ресурси, тобто інформаційні джерела, що містять графічну, текстову, мовленнєву, музичну, відео-, фото- та іншу інформацію, представлену в цифровому вигляді, спрямовані на реалізацію цілей та завдань сучасної освіти. Багатофункціональні цифрові освітні ресурси дають можливість розміщення великого обсягу інформації; швидкого пошуку та доступу до необхідної інформації; об'єктивної та якісної перевірки знань суб'єктів освітнього процесу; наочної подачі багатьох складних явищ та процесів; використання різного графічного оформлення; одночасного отримання інформації, поданої у різних формах – візуальної, аудіальної та ін. [3].

Література

1. Биков В. Ю. Проблеми і цілі інформатизації освіти України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1166/1pdf>

2. Макаренко Л. Л. Інформатизація освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки і перспективи. Київ, 2013. № 43. С. 118.

3. Філоненко О., Цуканова Н. Особливості формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладі вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2023. № 8–9. С. 155–164.

Васильєва Д.В.

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
завідувач відділу математичної та інформатичної освіти
Інституту педагогіки НАПН України
vasylievadaryna@gmail.com

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ УЧНІВ

Внаслідок різкого переходу у дистанційний формат навчання під час пандемії COVID та зумовлених війною переривань навчання у українських учнів з'явилися освітні втрати (втрати в психологічному та соціальному розвитку, вихованні та в навчанні). Наявність навчальних втрат учнів з математики та української мови зафіксовано загальнодержавним моніторингом для 6 і 8 класів [1]. Про наявність втрат в математичній, природничій галузі та читанні свідчить міжнародний моніторинг PISA [2].

Задля подолання навчальних втрат Організація економічного співробітництва і розвитку радить вчителю:

- проводити систематичну діагностику навчальних втрат учнів;
- адаптувати освітні програми;
- впроваджувати технології індивідуального та групового навчання;
- організовувати додаткові консультації, літні школи;
- застосовувати ІКТ у навчанні [3].

Розглянемо, що ще може допомогти долати наявні навчальні втрати учнів.

Підвищення мотивації учнів. Особливу увагу вчителям слід приділяти прикладній спрямованості курсів/предметів, а також впровадженню компетентнісного, діяльнісного та аксіологічного підходів до навчання.

Доступність матеріалу. Вчителю доцільно починати виклад матеріалу з простіших вправ, затримуватися на них довше, ускладнювати завдання дуже поступово, використовувати мнемонічні правила тощо.

Циклічні повторення. Варто додавати в календарне планування уроки на повторення, не хтувати уроками узагальнення і систематизації, вкраплювати завдання на повторення в класні, домашні, самостійні і контрольні роботи.

Формувальне оцінювання. Формувальне оцінювання є як інструментом вимірювання навчальних втрат (на основі зворотного зв'язку вчителі можуть виявляти прогалини в знаннях), так і інструментом подолання навчальних втрат (допомагає коригувати навчальний процес і персоналізувати його).

Стабілізація емоційного стану в учнів. Внаслідок постійного стресу у учнівства спостерігається сповільнення когнітивних процесів (сприйняття інформації, її збереження, обробки, аналізу, інтерпретації тощо).

Навчальна діяльність в укритті. Під час тривоги в укритті можна пропонувати учням певну навчальну діяльність, що спрямована на подолання навчальних втрат. Всі засоби для такої роботи мають знаходитися в укритті.

Ще більше стратегій для виявлення та подолання навчальних втрат вчителі можуть дізнатися з онлайн курсу «Наздоженемо» на платформі О.Університет (<https://osvitoria.university/courses/nazdojenemo/>). Важливо, щоб вчителі володіли якомога більшою кількістю стратегій, що дасть змогу підібрати саме ті, що дієві саме для конкретного класу.

Література

1. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/Rezultati_monitoringu_Testuvannya_uchniv_6_8_klasiv_matematika_ukrainska_mova_SQE-SURGe_2023.pdf
2. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. 395 с. URL: https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022_Nacziionalnyjzvit_povnyj.pdf
3. Andreea Minea-Pic. Catching up on lost learning opportunities: research and policy evidence on key learning recovery strategies OECD Education Working Paper No. 292. URL: [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2023\)7/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2023)7/en/pdf)

Веренич Л. В.

викладач української мови та літератури, завідувач відділення Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
vereniclarisa0@gmail.com

КОМУНІКАЦІЯ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

В умовах сьогодення комунікація стала основною рушійною силою розвитку нового інформаційного суспільства, в якому інформація виступає продуктом взаємодії соціальних груп або окремих його індивідів. Процес комунікації став невід'ємною частиною соціального життя людей, де вона підтримує взаємини, підтверджує або спростовує різного роду інформацію, забезпечує стабільність і розвиток, будує алгоритми подальших дій. Тому можемо стверджувати, що будь-який процес міжособистісної взаємодії базується на явищі комунікації, а отже, і будь-який освітній процес, що має на меті навчання, виховання й усебічний розвиток особистості, – здійснюється лише в комунікативному середовищі [3].

Комунікація в процесі дистанційного навчання – це не просто процес спілкування, вона варіює в процес спрямованого спілкування, метою якого є отримання інформації для подальшого досягнення результату.

Під час дистанційного спілкування викладач стикається з етикою, характерною для кількох взаємопов'язаних груп: спільноти користувачів Інтернету, педагогів, які працюють у Інтернеті за різними освітніми проектами, здобувачів освіти тощо. Під час дистанційного

навчання усі комунікатори мають дотримуватися етикетних норм, таких як: ввічливість, витримка, доброзичливість, тактовність. Проявляються ці якості через конкретні мовленнєві дії. Звертаємо увагу на те, що викладачеві варто перейняти основні принципи професійного етикету, що допоможуть йому ефективніше спілкуватися зі здобувачами освіти в процесі дистанційного навчання: дотримуватись тактики планування й встановлення пріоритетів, бути пунктуальним, толерантним, щирим; з повагою ставитися до студентів і своїх колег, намагатися зрозуміти їхні проблеми, їхню точку зору; розмовляти й писати українською літературною мовою з дотриманням мовних норм; уникати жаргонізмів, образливих виразів, а також складних аббревіатур, назв і термінів, які можуть бути незрозумілими або неправильно сприйнятими більшістю.

Проблеми спілкування у суспільстві виходять на перший план, що й зумовлює переорієнтацію існуючих у лінгводидактиці підходів до вивчення мови: сучасність вимагає якісно нової підготовки викладача, який повинен не лише бездоганно засвоїти лінгвістичний матеріал, а й навчитися вільно використовувати його у процесах мовленнєвої комунікації й успішно навчати цьому здобувачів освіти. А цьому якраз і сприяє реалізація функціонально-комунікативного підходу до вивчення лінгвістичного матеріалу, який ґрунтується на забезпеченні комунікативної змістової лінії, що передбачає вироблення вмінь і навичок вільного, бездоганного, стилістично виправданого володіння мовними засобами в усіх без винятку ситуаціях спілкування [4].

Спілкування як специфічна форма взаємодії людей між собою виступає однією з основних потреб людини, а також умовою нормального розвитку людини як члена суспільства, як особистості, адже саме різноманітність та багатство спілкування з оточуючими сприяє розвитку особистості – пізнанню людиною дійсності та формуванню реакції на цю дійсність. Спілкуючись, люди прагнуть до певної мети, найчастіше – це передача певної інформації та відповідна реакція співрозмовника на цю інформацію. Отже, спілкування слід розглядати як один із основних видів діяльності людей, що сприяє розвитку пізнавальних процесів і виступає фактором формування та розвитку особистості [4].

Велике значення має комунікативність викладача-філолога як взірця володіння мовою в очах здобувачів. Комунікативність викладача є важливою передумовою активної продуктивної праці студента на занятті, вона повинна бути спрямована на навчання й виховання, розвиток у них мотивації до опанування мовою, прагнення спілкуватися українською мовою та дбати про її розвиток та збереження. До змісту комунікативності педагога відносимо стійку потребу в спілкуванні з вихованцями під час проведення різноманітних виховних заходів: бесід, членів, флешмобів, патріотичних акцій, інтерактивних ігор тощо. Сьогодні досить актуальним є питання володіння культурою фахової комунікації, емоційного задоволення від процесу спілкування зі здобувачами, прагнення до удосконалення та підвищення власної мовленнєвої культури.

Масове поширення нових комп'ютерних та інформаційних технологій виходить за межі простого технологічного прогресу, тому що стосується суттєвих особливостей людської особистості та її життя, що виявляється і в трансформації її мовного статусу. Комп'ютерні технології, комп'ютерні ігри та електронна пошта вносять у мову величезну кількість спеціальних слів і висловів, багату розгалужену термінологію. Інтернет – система, що самостійно формується і реалізується, володіє безмежними і швидко відтворюваними ресурсами пам'яті, що наближається до людського типу «мислення», здатністю освоювати інформацію поліекранно та нелінійно, а також надає особистості можливість прямої, творчої, вільної та інтерактивної участі в масовій комунікації.

Організація ефективного дистанційного навчання неможлива без урахування, особливостей телекомунікаційного середовища, індивідуальних особливостей поведінки здобувачів у цьому середовищі. Мережа Інтернет постає перед учасниками дистанційної форми навчання в ролі нового комунікаційного середовища, що продукує нові ситуації й міжособистісні відносини. Кожен викладач незалежно від специфіки освітнього компоненту, який він викладає, має усвідомлювати, що головна відповідальність за досягнення

результатів навчання з використанням комунікації покладена саме на нього, як фахівця, який може і повинен уміти знаходити вихід із будь-якої найскладнішої комунікативної ситуації. Хоч із розвитком інтернет-технологій змінилися способи передавання й опрацювання інформації, незмінним має залишатися домінування слова, що формує життєві орієнтири, розвиває мислення, виховує почуття відповідальності, адже культура мови і мовлення завжди буде провідним фактором загальної культури та професіоналізму особистості.

Література

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: 2009. 376 с.
2. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у перспекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*. 2006. № 7. С. 2–4.
3. Специфіка процесу комунікації під час дистанційного навчання студентів закладів вищої медичної освіти. URL: [http:// repository. pdmu. edu. ua/bitstream /123456789/15670/1/Bichko_Spacifika_procesu.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15670/1/Bichko_Spacifika_procesu.pdf) (дата звернення: 12.09.2024).
4. Формування мовної особистості в умовах функціонально-комунікативного підходу до вивчення сучасної української літературної мови. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268531369.pdf> (дата звернення: 12.09.2024).

Вихрущ А.В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови
Тернопільського національного медичного
університету імені І.Я. Горбачевського

ІНТЕГРАЛЬНЕ МИСЛЕННЯ: МИНУЛЕ І МАЙБУТНЄ

У грудні 2017 р. експерти Римського клубу в ювілейній доповіді «Come on! Капіталізм, короткозорість, населення і руйнування планети» обґрунтували головну перспективну дидактичну ідею, яка визначатиме, на їх думку, філософію освіти, логіку навчального процесу на найближчі десятиліття. Мова йде про інтегральне мислення, яке дозволяє «сприймати, організовувати, узгоджувати і возз'єднати окремі фрагменти, досягати справжнього розуміння засадничої реальності». Специфіка цього процесу обумовлена тим, що це мав би бути наступний, вищий рівень у порівнянні з системним підходом і аналітичним мисленням. Автори підкреслили необхідність радикальної переорієнтації змісту освіти та педагогіки, розширення знань, навичок, здібностей, які необхідні для творчого реагування на виклики майбутнього в основі яких невизначеність й динамічність, раціональне використання інформаційних технологій, взаємодія учасників навчального процесу, прийняття цінностей як квінтесенції мудрості, усвідомлення культурного розмаїття, уникнення механічного підходу, розвиток зацікавленості, здібності. У цьому ж контексті розглядаються нові вимоги до грамотності [5].

У своїх працях ми виокремили 7 періодів розвитку дидактики: етнодидактика, філософський, релігійний, університетський, педагогічно-психологічний, комп'ютерно-інтернетний, інтеграційний. Особливості дидактичних систем характеризуються тим, що неможливо точно назвати дату нового періоду. Насамперед висловлюється нова ідея, яка після обговорень, критики, дуже повільно впроваджується, досягаючи рівня аксіоми. Інколи новаторська ідея залишається непоміченою і «чекає на свій час». Наприклад, думку про три етапи пізнання Я.А. Коменський висловив у середині XVII століття. А експерти Римського клубу повернулися до третього етапу видатного педагога лише в наші дні. Можна лише уявити скільки потрібно часу щоб їх задум набув належного рівня науково-методичного забезпечення і став нормою педагогічної діяльності.

У контексті нових вимог узагальнено актуальні теми подальших досліджень.

У навчальному процесі насамперед необхідно звернути увагу на систему базових понять, зокрема й на «інтегральне мислення».

У центрі уваги повинні знаходитися закономірності процесу, що дозволяє не лише описати, пояснити причини, але й передбачити розвиток подій. На часі серія книг з історії вітчизняної та зарубіжної дидактики.

Перспективною є ідея щодо масового поширення написання есе. Не випадково дедалі більшої популярності набуває національний проєкт «Пишемо есе». Після вивчення досвіду американських колег, на основі методик американської організації з 50-річним досвідом National Writing Project (NWP), підготовлено 9 оригінальних модулів: регулярне письмо; мета текстів і різновиди есе; долучаємося до розмови: шукаємо дискусійні питання, судження і приєднуємося до розмови; поєднуємо докази й тезу; приєднання до розмови, що триває; побудова есе; поєднання та аналіз текстів; вчимося писати есе; аргументативний лист-звернення [4].

На сайті НУШ виокремлено спеціальну рубрику «Пишемо есе». 6.10. 2024 р. І. Лиховид опублікувала цікаву статтю «Як відрізнити факти від суджень та шукати аргументи в есе – коротка шпаргалка для вчителів та учнів» [3].

Зауважимо, що есе можна використовувати при вивченні усіх предметів у різних типах навчальних закладів. Наприклад, ми перевірили ефективність використання есе в умовах медичного університету. Переваги стали очевидними незалежно від спеціальності. Це насамперед «особистісний розвиток і самопізнання. Студенти, і не лише студенти, не вміють писати про себе, бачити і чути себе. Результатом такого опису може стати в опорна схема, в центрі якої «Я». Есе може використовуватися як своєрідна вправа, метою якої є підвищення рівня грамотності, оцінка помилкових дій, вміння аналізувати проблему, робити узагальнення і висновки. Есе є ефективною формою для розвитку навичок академічного письма. Досвід підтверджує ефективність есе для підготовки до професійної діяльності, це насамперед емпатія, оцінка досягнень інших людей, передового досвіду. Важливим є і чинник часу. Адже есе можна писати під час семінарських занять. Вдалий вибір теми дозволяє побачити проблематику актуальну для молодіжного середовища, зробити наукові узагальнення, ввести необхідні зміни в навчальний процес» [1, с.124].

Подальшого вивчення потребує ретроспективна оцінка ефективності дидактичних систем, зокрема теоретичні засади й практичний досвід розвитку інтегрального мислення. Недостатньо книг про методи навчання в елітарних навчальних закладах (гімназії, ліцеї). У педпедагогії мало уваги звертається на проблеми творчості, дидактичну культуру учасників навчального процесу.

Література

1. Вихрущ А.В. Есе в системі розумового виховання студентів. *Медична освіта*. 2022. № 4. С. 117 – 126.
2. Вихрущ, А. В. Періодизація розвитку дидактичних систем. *Медична освіта*, 2023. №2. С. 11–17.
3. Лиховид І. Як відрізнити факти від суджень та шукати аргументи в есе – коротка шпаргалка для вчителів та учнів. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-vidriznyaty-fakty-vid-sudzhen-ta-shukaty-argumenty-v-ese-korotka-shpargalka-dlya-vchyteliv-ta-uchniv/>.
4. Пишемо есе. URL: <https://essay.nus.org.ua/about-project/>
5. Come On! Капіталізм, недалекоглядність, населення і руйнування планети [Текст] : доповідь Римського клубу / Е. У. Вайцзекер, А. Війкман; пер. з англ. Ю. Сірош; за наук. ред. В. Вовка, В. Бутка. Київ: Саміт-Книга, 2019. 260 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ІНТЕРВЕНЦІЯ ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НУШ В УМОВАХ ВІЙНИ

Постановка проблеми. Професійне вигорання є одним із найбільш поширених психологічних явищ серед працівників освіти, особливо в умовах підвищеного стресу, таких як війна. Нові виклики, з якими стикаються педагогічні працівники, включають не лише зміну робочих умов, а й емоційну та психологічну нестабільність. Психологічна інтервенція стає ключовим інструментом для профілактики та подолання цього синдрому, що дозволяє зберегти професійну ефективність і особисте здоров'я працівників Нової української школи (НУШ).

Аналіз останніх досліджень. Дослідження проблеми професійного вигорання педагогічних працівників, а також методів його профілактики, включаючи психологічну інтервенцію, здійснюється різними науковцями в галузі психології та педагогіки. Хоча конкретних досліджень, які зосереджуються виключно на умовах війни в Україні, поки ще небагато, можна виділити низку науковців, які зробили вагомий внесок у вивчення цього питання в ширшому контексті. Зокрема, Кристина Маслач (Christina Maslach) – одна з піонерів у дослідженні синдрому вигорання. Вона розробила відому Маслач-шкалу вигорання (Maslach Burnout Inventory – MBI), яка широко використовується для оцінки рівня професійного вигорання, Майкл Лейтер (Michael P. Leiter) – співавтор Маслач, який досліджував питання емоційного вигорання, зокрема в професіях, пов'язаних із високим рівнем емоційного навантаження, таких як вчитель, педагог, Вікторія Третякова – українська науковиця, яка досліджує проблеми емоційного вигорання педагогів в українській освітній системі, включаючи питання впливу стресу та профілактичних заходів у складних умовах, Ольга Нікішина – займається дослідженням професійного вигорання в освітян, а також практичними методами його профілактики, зокрема в контексті впливу стресових факторів війни, Людмила Шевченко – досліджує питання впливу кризових ситуацій, таких як війна, на педагогічних працівників. Вона пропонує психологічні інтервенції для підтримки педагогів під час конфліктів, Ірина Калініченко – вивчає питання стрес-менеджменту для освітян, зокрема у час війни, та розробляє практичні рекомендації для роботи з педагогами в умовах кризи та інші. Зважаючи на актуальність теми в умовах війни, багато сучасних українських науковців почали звертати увагу на психологічні наслідки військових дій для педагогічних працівників, розробляючи нові підходи до підтримки їхнього психічного здоров'я.

Формулювання мети роботи. Мета цієї публікації – розглянути психологічну інтервенцію як метод профілактики професійного вигорання педагогічних працівників у складних умовах війни, а також окреслити практичні рекомендації для запровадження інтервенційних стратегій в освітній системі НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне вигорання – це психологічний стан, що виникає внаслідок тривалого перебування в умовах хронічного стресу, перевантаження робочими обов'язками та відсутності ефективних механізмів підтримки. Основними компонентами вигорання є емоційне виснаження, деперсоналізація та зниження особистих досягнень. Емоційне виснаження – це почуття емоційної і фізичної перевтоми, коли людина не може відновити свої сили навіть після відпочинку. У педагогів цей аспект проявляється через постійну втому, апатію до професійної діяльності та зниження мотивації до навчального процесу. Деперсоналізація характеризується розвитком байдужості або негативного ставлення до учнів, колег та професії загалом. Педагог може втрачати

емпатію та інтерес до взаємодії з іншими, що негативно впливає на якість освіти. Зниження особистих досягнень: педагоги відчують, що їхні зусилля марні, що призводить до зниження професійної самооцінки. Це може супроводжуватися відчуттям невдоволення від власної роботи та сумнівами у власній професійній компетентності [1].

Воєнний конфлікт значно підсилює ризики виникнення професійного вигорання у педагогів НУШ. Серед психологічних факторів, що сприяють розвитку цього стану, можна виділити: хронічний стрес і тривога (нестабільність, пов'язана з війною, посилює почуття небезпеки та невпевненості в завтрашньому дні. Це впливає як на особисте, так і на професійне життя педагогів); емоційне напруження (педагоги часто переживають не лише за власне життя, але й за своїх учнів, що призводить до емоційної перенасиченості); зміни в освітньому процесі (в умовах війни навчання може переходити в дистанційний або змішаний формат, що потребує додаткових зусиль від педагогів для адаптації до нових методів роботи); втрата почуття контролю (війна створює відчуття втрати контролю над багатьма аспектами життя, що може викликати безпорадність) [1].

Психологічна інтервенція – це процес, що передбачає активне втручання з метою змінити або покращити психоемоційний стан людини. В контексті профілактики професійного вигорання, інтервенції спрямовані на зміцнення психологічної стійкості педагогів та надання їм необхідних інструментів для подолання стресу [2].

Професійне вигорання серед педагогічних працівників, особливо в умовах війни, є серйозною проблемою. Психологічна інтервенція може бути ефективним методом профілактики такого вигорання. Основні напрямки психологічної інтервенції в цьому контексті включають: *психоедукацію* (освітні програми з питань психології та стрес-менеджменту допомагають педагогам розуміти природу своїх емоційних реакцій та розвивати навички самоусвідомлення); *психологічну підтримку і консультування*: (надання можливостей для вираження емоцій, спілкування з психологами для зменшення стресу та переживань); *тренінги зі стрес-менеджменту*: (навчання стратегіям керування стресом, технікам релаксації та саморегуляції); *розвиток ресурсів внутрішньої підтримки, робота з емоціями*: (підвищення самосвідомості щодо власних емоційних реакцій і ресурсів для їх подолання. Психологічні інтервенції також допомагають педагогам ефективно справлятися з негативними емоціями, знижувати рівень тривожності та зберігати емоційну стабільність); *Сприяння побудові підтримуючого оточення*: (в умовах війни важливо створювати підтримуючі середовища, де педагоги можуть ділитися своїми переживаннями та отримувати взаємопідтримку. Залучення колег і адміністрації для створення сприятливого робочого середовища); *Профілактика вигорання через розвиток особистісних ресурсів*: (підтримка саморефлексії, особистісного зростання та самопідтримки. Педагогам рекомендується використовувати техніки релаксації, такі як медитації, дихальні вправи та прогресивну м'язову релаксацію для зняття фізичного та емоційного напруження) [2].

Висновки. Рівень сформованості психологічної готовності педагогічного персоналу НУШ до професійної діяльності в умовах воєнного стану є змінною величиною, яка залежить від рівня психологічної безпеки, індивідуально-психологічних, вікових, фахових чинників. Також на нього має вплив: адекватність самооцінки, самооцінки важливих професійних якостей, самостійність при виконанні в педагогічній діяльності нових завдань, здатність до оптимального та ефективного виконання в педагогічній діяльності завдань в умовах війни коли виконанню ефективної професійної діяльності перешкоджають різні негативні тенденції (підвищене емоційне вигорання, ціннісно-смілова дезорієнтація, тривожні стани, депресивні стани, панічні стани) які впливають на психічний стан особистості.

Література

1. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.
2. Чугуєва І. Кризова інтервенція в практиці телефонного консультування у воєнний час. Психологічний супровід до, під час та після війни: дослідження та ділення досвідом:

Вітенко І. М.

кандидат географічних наук, доцент,
заступник директора з науково-методичної роботи
та міжнародного співробітництва ТОКІППО

i.vitenko@ippo.edu.te.ua

Миколів З. П.

методист, в. о. завідувача лабораторії STEM-освіти ТОКІППО

z.mykoliv@ippo.edu.te.ua

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІІІ (ФОРМУВАЛЬНОГО) ЕТАПУ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЄКТУ ЗА ТЕМОЮ «ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА НАУКОВО- МЕТОДИЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ STEM-ЦЕНТРІВ»

Світ стрімко змінюється під впливом технологічного прогресу, екологічних викликів, демографічних змін та глобалізації. Штучний інтелект, автоматизація, розвиток смарт-технології не лише змінюють спосіб, яким ми працюємо, але й вимагають адаптації та освоєння новітніх технологій. У таких умовах освіта має відповідати сучасним викликам. STEM-освіта, що поєднує в собі науку, технології, інженерію та математику, стає все більш актуальною. Вона готує молодь до життя в цифрову епоху, розвиваючи в них критичне мислення, креативність та навички вирішення проблем.

STEM-освіта (STEAM/STREAM-освіта) – цілісна система природничої і математичної освітніх галузей, метою якої є розвиток особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань для розв'язання практичних проблем для подальшого використання цих знань і вмінь у професійній діяльності [3].

Упровадження STEM в освітній процес закладів загальної середньої освіти України націлене на підвищення якості освіти, інтеграцію системи освіти до європейського освітнього простору. В умовах воєнного стану освітяни продовжують ефективно реалізовувати сучасні моделі організації освітнього процесу щодо удосконалення дидактичних методів, засобів і форм навчання [2].

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти та 5 закладів загальної середньої освіти Тернопільської області з червня 2022 р. беруть участь у реалізації Всеукраїнського інноваційного освітнього проекту за темою «Організаційні та науково-методичні умови створення STEM-центрів».

Мета проекту полягає у розробленні, науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційних та науково-методичних умов створення та функціонування STEM-центрів в умовах реформування освітньої галузі та впровадження НУШ, цифровізації та цифрової трансформації.

З травня 2024 року по травень 2025 року триває ІІІ (формувальний) етап проекту, що передбачає: експериментальну перевірку механізмів впровадження STEM-освіти на рівнях початкової школи, гімназії та ліцею; експериментальну перевірку ефективності розроблених освітніх програм STEM-спрямування для учнів 5-9 класів; проведенні педагогічних та науково-методичних рад, форумів, інструктивно-методичних нарад, методологічних семінарів тощо відповідно теми проекту; забезпеченні розвитку STEM-компетентностей здобувачів освіти у пілотних закладах; створенні обласних регіонально розподілених мереж STEM-центрів відповідно до розроблених моделей; розробленні організаційних та науково-методичних умов створення й функціонування обласних та локальних STEM-центрів;

вивченні можливої організаційної та науково-методичної підтримки професійного розвитку педагогічних працівників на базі STEM-центрів відповідно до концепції НУШ; вивченні умов запровадження елементів освіти третього віку (50+) на базі STEM-центрів; запровадженні технологій освіти третього віку (50+) на базі STEM-центрів; здійсненні експериментальної перевірки стратегії сервісного супроводження STEM-центрами реформи НУШ; розробленні, затвердженні та апробації програм підвищення кваліфікації STEM-педагогів та навчально-методичної літератури (посібники, методичні рекомендації тощо) щодо створення та функціонування STEM-центрів; уточненні та здійсненні наукового обґрунтування критеріїв оцінки рівнів готовності суб'єктів дослідницької діяльності до впровадження STEM-освіти, розвитку STEM-освіченості, STEM-компетентностей і формування відповідного діагностичного інструментарію; визначенні організаційних умов супроводу STEM-центрами впровадження профільного навчання; визначенні організаційних умов підготовки фахівців професій найближчого майбутнього на базі обласного STEM-центру та його локальних філій; розробленні та здійсненні експериментальної перевірки системи заходів для реінтеграції та гармонізації тимчасово переміщених осіб у нових громадах; здійсненні експериментальної перевірки організаційних умов мережевої форми здобуття освіти з метою формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, зокрема здатності спілкуватися англійською мовою з носіями; розробленні електронних освітніх ресурсів STEM-центру; розробленні та впровадженні електронного порталу науково-методичної підтримки STEM-спільноти освітян; напрацюванні технології співпраці між закладами вищої освіти, закладами післядипломної педагогічної освіти, закладами професійної (професійно-технічної) освіти та закладами загальної середньої освіти з метою розвитку STEM-освіти з використанням наукової, технічної та технологічної бази і наявних ресурсів; розробленні та впровадженні програми роботи стартап-інкубаторів на базі закладів професійної (професійно-технічної) освіти та профільних ліцеїв [1].

У рамках реалізації III формувального етапу проекту та для упровадження принципів STEM-освіти, упродовж 2024 року лабораторією STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, організовано і проведено 16 різноманітних за тематикою та змістом науково-методичних заходів.

На допомогу освітянам у впровадженні STEM-освіти, організовано роботу щодо систематичного наповнення сайту лабораторії STEM-освіти ТОКІПО та блогу «Терно-STEM» інформаційними, науковими та методичними матеріалами.

Проведено експертизу діагностичного інструментарію моніторингу й перевірки рівня сформованості STEM-компетентностей здобувачів освіти в рамках інноваційного освітнього проекту за темою «Організаційні та науково-методичні умови створення STEM-центрів». В рамках III (формувального) етапу проекту організовано анкетування «Опитування вчителів закладів загальної середньої освіти щодо їх особистісної готовності до впровадження STEM-освіти».

Отже, STEM-освіта є одним з ключових факторів розвитку сучасного суспільства. Вона готує молодих людей до життя в динамічному світі, розвиває в них важливі навички та сприяє інноваціям. Інвестуючи в STEM-освіту, ми інвестуємо в майбутнє наших дітей і нашої країни.

Література

1. Заявка на реалізацію інноваційного освітнього проекту за темою «Організаційні та науково-методичні умови створення STEM-центрів». URL: <https://ekolabnauka.wordpress.com/2023/02/22>
2. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2024/2025 навчальному році. URL: <http://surl.li/vsivii>
3. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): розпорядження Кабінету Міністрів України від 5 серп. 2020 р. №960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-p#Text>

МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОГРАМИ ОБМІНУ ВЧИТЕЛЯМИ В ЄС ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Програми міжкультурного обміну вчителями в ЄС є перспективним підходом до вирішення дослідницької проблеми забезпечення якості та рівного доступу до освіти в освітніх системах світу. Розвиваючи міжкультурні компетентності, сприяючи педагогічним інноваціям та транскордонному співробітництву, ці програми можуть сприяти досягненню ширшої мети – інтеграції систем середньої освіти в Європі. Однак успіх цих ініціатив залежить від вирішення практичних проблем реалізації та забезпечення справедливого розподілу переваг між усіма регіонами і групами населення. Міжкультурні обміни вчителями можуть слугувати життєво важливим фактором у поточних інтеграційних процесах середньої освіти України у рамках глобальної та європейської систем освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо міжкультурних програм обміну вчителями в ЄС в контексті інтеграції середньої освіти показує, що такі програми мають вирішальний вплив на розвиток освіти в країні [1, с. 25–26] та сприяють розвитку міжкультурної компетентності [2, с. 50], удосконаленню методик викладання [4, с. 250], як наслідок покращується професійний розвиток учителів [3, с. 187], а також програми обміну допомагають вирівняти освітні стандарти, зменшити різницю між системами освіти в різних країнах ЄС та сприяти утворенню єдиного європейського освітнього простору [5, с. 68–70].

Метою дослідження є аналіз ключових програм обміну вчителями в ЄС як чинник інтеграції середньої освіти на засадах міжкультурної комунікації.

Найвідоміша та наймасштабніша програма ЄС, що підтримує мобільність студентів, викладачів та працівників освіти це Erasmus+, вона спрямована на підвищення якості освіти шляхом сприяння міжнародному співробітництву та обміну знаннями. Викладачі, які беруть участь у цій програмі, мають можливість працювати в різних культурних та освітніх середовищах, вдосконалюючи свої викладацькі навички та розширюючи своє розуміння різноманітних освітніх систем. Вона також заохочує обмін інноваційними методами викладання, сприяючи створенню більш інклюзивного та єдиного європейського освітнього простору. Програма відіграє важливу роль у розвитку міжкультурної компетентності та просуванні європейських цінностей різноманітності, рівності та взаєморозуміння. Крім того, Erasmus+ надає фінансову підтримку школам, що дозволяє їм брати участь у міжнародних проєктах, які покращують якість викладання та навчання.

Цифрова платформа eTwinning – це спільнота для шкіл, вчителів та шкільного персоналу для співпраці та розробки національних і міжнародних проєктів. Ця платформа сприяє створенню міжнародних навчальних спільнот, де вчителі та учні можуть спільно працювати над проєктами, обмінюватися досвідом та вчитися один в одного в режимі реального часу. eTwinning сприяє розвитку цифрової грамотності, міжкультурного діалогу та розширює співпрацю між вчителями з різних країн, зміцнюючи почуття європейської ідентичності серед учасників.

Поряд із загальноєвропейськими ініціативами, багато європейських країн розробили власні програми підтримки мобільності вчителів. Ці програми спрямовані на вдосконалення практики викладання, дозволяючи педагогам брати участь у короткострокових або довгострокових обмінах:

Pädagogischer Austauschdienst (PAD) / *Germany* – підтримує міжнародну мобільність вчителів через програми обміну, навчальні поїздки та ініціативи з професійного розвитку. PAD зосереджується на сприянні вивченню мов, міжкультурній компетентності та обміну передовим педагогічним досвідом.

Jules Verne Programme / *France* – програма пропонує французьким вчителям

можливість викладати за кордоном протягом одного року в різних країнах-партнерах (особливо Німеччина, Іспанія та Велика Британія). Програма зосереджена на викладанні мов та обміні педагогічним досвідом.

Programa de Movilidad de Profesores / *Spain* – іспанські вчителі можуть долучатися до різних ініціатив, зокрема брати участь у шкільних партнерствах, викладати за кордоном або брати участь у професійному навчанні в країнах Європи та Латинської Америки.

CIMO (Centre for International Mobility) / *Finland* – підтримує вчительські обміни, навчальні візити та професійний розвиток у зарубіжних країнах, зокрема в межах ЄС. Основна увага приділяється підвищенню якості освіти, просуванню інноваційних методів викладання та сприянню культурному взаєморозумінню між освітянами.

MIUR (Ministry of Education, University, and Research) / *Italy* – дозволяє італійським вчителям працювати за кордоном в якості мовних асистентів у країнах-партнерах. Італійські вчителі також можуть брати участь у двосторонніх обмінах з такими країнами, як Франція, Німеччина та Іспанія, зосереджуючись на мовних навичках, міжкультурному обміні та розвитку педагогічних практик.

Programa de Mobilidade Docente / *Portugal* – пропонує португальським вчителям можливість викладати за кордоном, зокрема в португаломовних країнах і в країнах ЄС. Метою програми є сприяння культурному обміну, викладанню мов та інтернаціоналізації освіти.

BMBWF Mobility Programmes / *Austria* – Міністерство освіти, науки та досліджень (BMBWF) пропонує численні програми мобільності для вчителів, включаючи обмінні візити та семінари з професійного розвитку за кордоном.

Universitets- och högskolerådet (UHR) / *Sweden* – Шведська рада з питань вищої освіти (UHR) підтримує мобільність викладачів за допомогою різноманітних програм, які дозволяють викладачам брати участь у заходах з професійного розвитку в інших країнах ЄС.

Teacher Mobility Scheme / *Ireland* – Ірландська рада вчителів сприяє створенню можливостей для участі вчителів в обмінах, особливо у сфері викладання мов та двомовної освіти.

Міжкультурні програми обміну вчителями в ЄС є важливим фактором інтеграції середньої освіти. Вони сприяють розвитку міжкультурної компетентності, вдосконаленню методик викладання та створенню єдиного європейського освітнього простору. Національні програми мобільності вчителів в ЄС дуже різняться: від масштабних урядових ініціатив до спеціалізованих мовних і культурних обмінів. Ці програми часто доповнюють такі ініціативи ЄС, як Erasmus+, надаючи вчителям додаткові можливості для транскордонного навчання, сприяючи професійному зростанню та міжкультурному порозумінню.

Література

1. Локшина О. І., Джурило А. П., Глушко О. З., Кравченко С. М., Нікольська Н. В., Тименко М. М., Шпарик О. М. *Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Кумай*: монографія; за заг. ред. Локшиної О.І. [Електронне видання]. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 257 с. URL: <https://doi.org/10.32405/978-617-8124-17-5-2021-350>

2. Комар О., Джурило А. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у контексті глобалізації освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2024. № 2. С. 46–55. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2024.306322>

3. Глушко О. З. Концептуальні орієнтири розвитку освіти в країнах Євросоюзу. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі*: зб. матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 07-08 листопада 2023 р. Київ: Видавництво «Людмила», 2024. С. 186–188. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739734>

4. Нікольська Н. В. Методичне забезпечення у процесі інтегрованого навчання іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення*: збірник тез доповідей. Київ: Педагогічна думка, 2023, С. 249–251. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738563>

5. Erasmus+ Programme Guide. [Електронний ресурс]. European Commission, 2021. 328 р. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2021-09/2021-erasmusplus-programme-guide_en.pdf

Гажа Л. В.

викладач Красноградського педагогічного
фахового коледжу

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

luda2581@ukr.net

ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пріоритетними у впровадженні ідей Концепції Нової української школи в освітній процес закладів загальної середньої освіти є оновлення навчально-методичного забезпечення, спрямованість результатів навчання на особистісний вимір кожного учня, ідеї дитиноцентризму, розвиток компетентностей та наскрізних умінь [2]. Відповідно до місії початкової школи, у змісті технологічної освітньої галузі пріоритетним є формування компетентностей в галузі техніки і технологій, що забезпечується через організацію предметно-перетворювальної діяльності, складовою якої є сформовані конструктивні вміння здобувачів початкової освіти. Змістове наповнення технологічної освітньої галузі може бути реалізовано через інтегрований курс «Я досліджую світ» або окремий навчальний предмет «Дизайн і технології» (за програмою О. Савченко).

Формування конструктивних умінь молодших школярів у процесі впровадження курсу «Дизайн і технології». Метою навчання дизайну і технологій є розвиток особистості дитини засобами предметно-перетворювальної діяльності, формування ключових та предметної проєктно-технологічної компетентностей, необхідних для розв'язання життєвих проблем у взаємодії з іншими, культурного й національного самовираження. Реалізація мети означеного навчального предмета здійснюється за такими змістовими лініями: «Інформаційно комунікаційне середовище», «Середовище проєктування», «Середовище техніки і технологій», «Середовище соціалізації» [3]. На формування конструктивних умінь молодших школярів зорієнтований зміст змістової лінії «Середовище проєктування», у межах якої учні мають можливість поступово і поетапно оволодівати процесом проєктування: виявляти проблеми і потреби, продукувати ідеї, вибирати особистісно і соціально значущі об'єкти проєктування, планувати конструктивні дії, вивчати і визначати критерії, яким повинен відповідати майбутній об'єкт праці. Сутність поняття «конструктивні вміння» дозволяє визначити різні підходи до його тлумачення. У Великому тлумачному словнику української мови, зазначено, що конструювати – це створювати словесні проєкти, відображати ідеї-ейдоси в поняттях, судженнях, висновках, тобто здійснювати проєктувально-творчі дії у внутрішньому інформаційно особистісному середовищі [1]. Слушною є думка В. Тименка, щодо конструктивності як внутрішньої установки особистості, яка зовні виявляється в сукупності та послідовності розумових або психічних дій, внаслідок чого створюються образи, схеми або знакові системи [4, с. 38].

Поняття «конструктивні вміння» у психолого-педагогічних дослідженнях пов'язане із здатністю особистості оперувати основними способами сприйняття інформації: словесним, графічним та предметно пластичним. Саме такий підхід дозволяє стверджувати, що усі об'єкти праці, які виготовляють молодші школярі на уроках з курсу «Дизайн і технології» та в межах курсу «Я досліджую світ» включають три етапи їх проєктування: формулювання конструктивного задуму, представлення майбутнього виробу у графічній формі та його предметне моделювання. Серед ключових завдань, що ставляться перед учителем Нової української школи, визначено формування і розвиток предметно перетворювальної компетентності учнів, складником якої є конструктивні вміння.

Для реалізації поставлених завдань програмою курсу «Дизайн і технології» передбачено роботу з текстильними матеріалами та нитками, з якими учнів починають знайомитися з першого класу. Важливим є те, що для таких видів робіт використовуються невеликі відрізки тканини, короткі нитки різних видів пряжі, які залишилися після виготовлення інших виробів. Такий підхід формує у молодших школярів навички економного використання тканини, ниток та розвиває вміння розрізняти призначення та технологічні властивості цих матеріалів.

Приклади виготовлення виробів, які можна використовувати для реалізації завдань технологічної освітньої галузі в Новій українській школі з метою формування конструктивних умінь молодших школярів.

У 1 класі під час опрацювання теми «Чарівна ниточка» доцільно запропонувати практичну роботу з виготовлення чудернацьких істот за допомогою сухих гілочок та різнокольорових ниток.

У 2 класі в процесі вивчення теми «Ми перукарі-модельєри» молодші школярі при виконанні творчої роботи оволодівають здатністю виготовляти перуки з використанням паперу та ниток.

Формування конструктивних умінь молодших школярів буде здійснюватися максимально ефективно, якщо вони будуть мати досвід роботи з різними матеріалами, у тому числі з текстильними, різного походження та призначення.

Отже, одним із складників формування конструктивних умінь молодших школярів в контексті технологічної освітньої галузі Нової української школи є робота з текстильними матеріалами, нитками та гудзиками. Така діяльність забезпечує задоволення власних потреб та потреб тих, хто оточує здобувачів освіти, дозволяє втілювати творчі задуми у готових виробах, що відповідає меті технологічної освітньої галузі. Разом з тим, у здобувачів освіти розвивається художній смак, вміння захоплюватися простотою, чіткістю, й довершеністю форм, гармонією колірних комбінацій та оздобленням об'єктів зовнішнього світу, розуміння їх практичного призначення.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 слів. укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Перун, 2009. 1736 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H.M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Початкова освіта: метод. рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти. К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с
4. Тименко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: монографія. Київ: Педагогічна думка. 2009. 381 с.

Гайда В. Я.

доктор філософії,

викладач кафедри змісту

і методик навчальних предметів ТОКІППО

v.gajda@ippo.edu.te.ua

Кравчук Н. Я.

вчитель фізики Підволочиського ліцею

Тернопільської області

kravchuk.1991nazar@gmail.com

ДІАГНОСТИЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ З ФІЗИКИ У 7 КЛАСІ ЗГІДНО ІДЕЙ НУШ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливо важливим є впровадження інноваційних підходів до викладання природничих дисциплін, зокрема фізики.

Важливим завданням в контексті розвитку освіти є формування навичок розв'язання складних практичних проблем, креативних якостей, критичного мислення та когнітивної гнучкості, вміння аналізувати проблеми та приймати рішення, ключових компетентностей, природничої грамотності тощо [1]. Відповідно до концепції Нової української школи, діагностичне оцінювання є важливим інструментом визначення глибини засвоєння знань учнів та рівня досягнення очікуваних результатів. Посібник "Фізика: діагностичні роботи. 7 клас" [2] розроблений для ефективного оцінювання навчальних досягнень учнів 7-го класу на основі модельних програм з фізики, що враховують сучасні вимоги до освітнього процесу.

Посібник містить п'ять діагностичних тематичних робіт та дві контрольні роботи, які відповідають змісту першого і другого семестрів, а також контрольну роботу за навчальний рік. Кожна з робіт охоплює основні теми, передбачені програмою, що дозволяє учням поступово підготуватися до майбутніх іспитів.

Завдання в діагностичних роботах представлені у різних форматах:

- *Завдання з вибором однієї правильної відповіді* дозволяють перевірити базові знання учнів з фізики.
- *Завдання на встановлення відповідності* ("логічні пари") передбачають аналіз і зіставлення інформації.
- *Завдання з короткою відповіддю* сприяють перевірці вміння учнів швидко розв'язувати практичні задачі.
- *Завдання з повним розв'язанням* потребують докладного обґрунтування рішень.

Важливою складовою діагностичних робіт є система оцінювання, що включає як автоматичне оцінювання за правильні відповіді, так і гнучке оцінювання окремих етапів розв'язання завдань. Посібник також містить інструменти для самооцінки учнів, що дає змогу вчителям аналізувати рівень критичного мислення і самооцінювання учнів.

На основі завдань із посібника "Фізика: діагностичні роботи. 7 клас" [2], можна сформулювати такі методичні рекомендації для вчителів:

Рекомендується поєднувати завдання різних типів і складності:

- Тести з вибором однієї правильної відповіді можна використовувати для перевірки базових знань учнів і їхнього розуміння ключових фізичних понять.
- Завдання на встановлення відповідностей сприяють розвитку аналітичного мислення та вміння учнів порівнювати, знаходити логічні зв'язки між різними явищами або фактами.
- Завдання з короткою відповіддю дозволяють учням демонструвати знання основних формул і їх застосування на практиці.
- Задачі з повним розв'язком слід використовувати для розвитку навичок обґрунтованого вирішення завдань, що є необхідним для формування системного мислення.

Завдання, що передбачають короткі відповіді та повне розв'язання, сприяють формуванню в учнів умінь самостійно аналізувати фізичні явища та робити висновки. Вчителям слід стимулювати учнів до обґрунтування своїх рішень, пояснень та аргументації обраних відповідей.

Зважаючи на різний рівень підготовки учнів, рекомендується застосовувати гнучкий підхід до оцінювання. Вчитель може адаптувати завдання залежно від потреб і можливостей конкретного учня, зокрема використовувати різні форми діагностичних робіт (скорочений варіант для учнів з нижчим рівнем знань та повна версія для більш підготовлених). Завдання з посібника можна використовувати для організації самооцінки та взаємооцінки учнів. Це сприятиме розвитку в учнів критичного мислення та відповідальності за власні навчальні досягнення. Учителі можуть пропонувати учням самостійно перевіряти свої роботи за готовими відповідями або спільно обговорювати результати в класі.

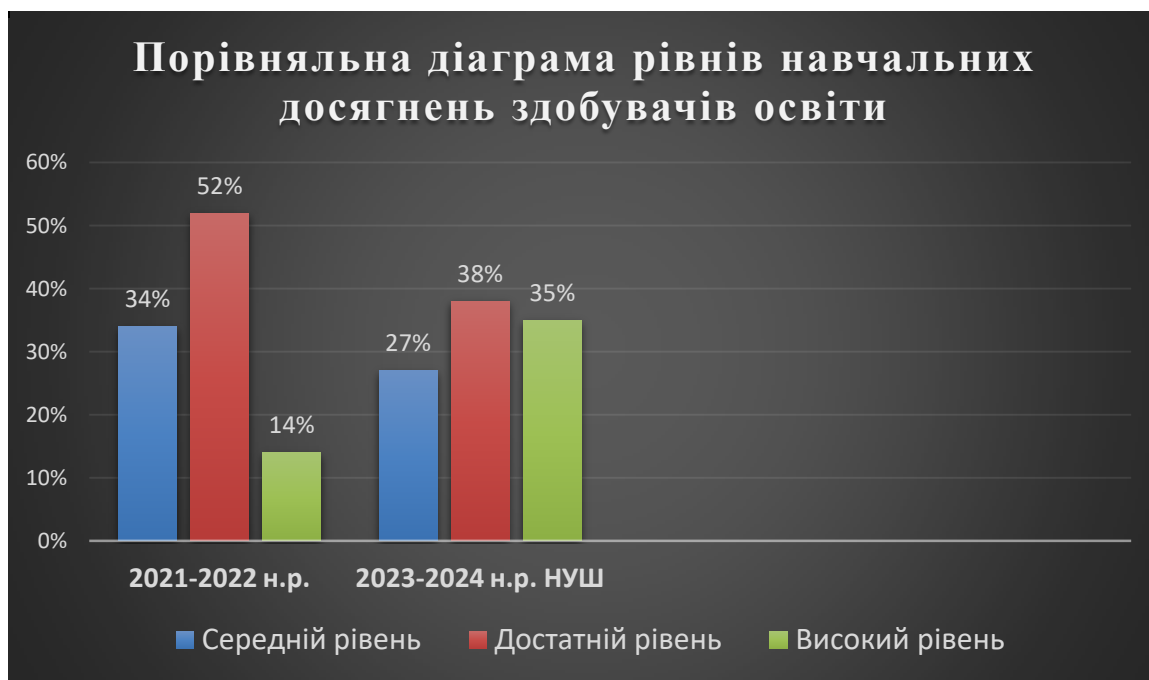
Використання завдань з посібника доцільно поєднувати з іншими методиками НУШ, такими як проблемне навчання, робота в групах, інтерактивні методи. Наприклад, завдання на відповідність можна виконувати в парах, а задачі з розв'язками — розглядати у формі дискусії або міні-проектів, що розвиватиме співпрацю між учнями.

Важливо проводити діагностичні роботи систематично, щоб вчитель міг отримувати регулярний зворотний зв'язок щодо навчальних досягнень учнів. Це дозволяє вчасно коригувати методику викладання та підготовку до наступних тем. Рекомендується проводити діагностику після вивчення ключових розділів програми, а також підсумкові контрольні роботи за кожний семестр. Вчитель має використовувати результати діагностичних робіт для побудови індивідуальних траєкторій навчання. На основі аналізу типових помилок учнів можна адаптувати завдання, робити акценти на складних темах і пропонувати додаткові матеріали для учнів, які потребують поглибленої підготовки.

Важливою складовою роботи вчителя є надання конструктивного зворотного зв'язку. Після виконання діагностичної роботи вчитель повинен не лише оцінювати результати, але й детально пояснювати учням їхні помилки, допомагати розібратися в труднощах, що виникли, і надавати рекомендації для подальшого навчання.

Методичні рекомендації на основі завдань посібника сприяють вдосконаленню процесу навчання фізики у 7-му класі, забезпечуючи учнів інструментами для кращого засвоєння матеріалу та підготовки до підсумкових оцінювань. Завдяки поєднанню діагностичних робіт з іншими елементами НУШ, учні отримують можливість поступово розвивати не лише знання, але й критичне мислення, самостійність та вміння аналізувати фізичні явища. Ці рекомендації допоможуть учителям краще організувати процес діагностування знань учнів і сприяти їхньому успішному навчанні.

Впродовж 2023-2024 навчального року на базі Підволочиського ліцею відбулось апробування діагностичних контрольних робіт з фізики [2] в 7-х класах НУШ. Представимо порівняльною діаграмою рівні навчальних досягнень до і після впровадження діагностичних робіт.



Аналіз діаграми дає підстави висувати, що саме такий вид оцінювання дає можливість збільшити кількість здобувачів освіти із високим рівнем навчальних досягнень, та суттєво зменшити кількість учнів із середнім рівнем навчальних досягнень. Адже вчасний фідбек - це запорука успіху і вектор НУШ.

Література

1. Гайда В.Я. Ефективні прийоми STEM-навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. №212. С.81-85.
2. Гайда В.Я., Кравчук Н.Я. Фізика : діагностичні роботи. 7 клас. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2024. 50 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ ПЕДАГОГА НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ

Сьогодні в Україні відбувається формування нової освітньої політики, яка передбачає включення кожної дитини в освітній простір і цим забезпечує реалізацію її права на освіту. Навчання учнів з особливими потребами передбачає використання особистісно орієнтованих підходів у навчально-виховному процесі, застосування індивідуальних, групових форм роботи, враховуючи вплив різних видів розладів і хвороб на процес учбової діяльності. Пріоритетними напрямками роботи є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожного з учнів із тим, щоб вони відчували себе неповторними, повноцінними учасниками суспільного життя. Тобто зміст інклюзії полягає в тому, що система навчання і виховання підлаштовується під дитину, а не дитина під систему [4].

Психологу та педагогу, щоб навчати й адаптувати до життя серед здорових ровесників дитину з тими чи іншими психофізичними потребами, потрібно знати її психологічні особливості, прояви поведінки, які зумовлюються недорозвитком мовлення, порушенням слуху, зору тощо. Не менш важливим є усвідомлення тих можливостей навчання і розвитку, що зберігаються у кожної дитини, та шляхів їхньої реалізації [3].

Проблеми психолого-педагогічного супроводу та залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, реабілітації та соціалізації до суспільних норм досліджують вітчизняні науковці, зокрема: Гаяш О.В. Т. Євтухова, І. Іванова, А. Колупаєва В. Ляшенко, Обухівська А.Г. О. Савченко, О. Столяренко, А. Шевчук та інші

Кожна дитина по-своєму унікальна, і потреби кожної дитини специфічні. Дитина з особливими освітніми потребами на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, яка має ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідно надавати особливі освітні послуги. Завдяки сучасній комплексній допомозі у дітей з особливими потребами спостерігаються позитивні зміни в особистісно-мотиваційній, пізнавальній, емоційно-вольовій сфері.

Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів, що були прийняті Генеральною Асамблеєю ООН, пріоритетними для дітей з особливими потребами назвали права на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність. Визнання нашою державою цих міжнародних документів підвищило увагу суспільства до проблем дітей з особливостями психофізичного розвитку, створення сприятливих умов для їхньої комплексної реабілітації та включення таких дітей у систему сучасних суспільних відносин.

Навчально-виховна і корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами має носити комплексний характер, охоплювати всі лінії їхнього індивідуального розвитку. Основними умовами і факторами, які сприяють просуванню психічного розвитку таких дітей, є їхня особиста діяльність і співпраця з дорослими.

Як відмічають фахівці, без позитивного ставлення самого вчителя до дитини на успіх годі й сподіватися. Педагог перш за все повинен підходити до учня не з позиції, чого він не може через свій дефект, а з позиції, що він може, незважаючи на наявну ваду. Це дуже важливо, адже і сама дитина повинна навчитися сприймати свою ваду як одну із своїх якостей, що виокремлює її з-посеред інших, і не більше того.

Для успішної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вчитель інклюзивного навчання, асистент вчителя повинен знати причини їхнього відставання,

усвідомлювати необхідність у процесі формування знань і вмінь, опиратися на менш ушкоджені або збережені ланки їхньої особистості, вміти одночасно і допомагати, і вимагати, бути лагідним і рішучим, фіксувати увагу не на промахах і помилках, а на досягненнях, проявляти оптимізм і підтримувати віру у можливості дитини [2].

Вчитель повинен володіти корекційними вміннями, в класі якого навчаються діти з особливостями психофізичного розвитку:

- вміти бачити відхилення в розвитку дитини;
- провести педагогічну діагностику разом з дефектологом і психологом;
- спрогнозувати шляхи подальшого розвитку дитини з урахуванням наявного дефекту;
- попередити виникнення порушень розвитку вторинних відхилень;
- визначити загальні і конкретні завдання колекційного навчання і виховання;
- планувати окремі види корекційної роботи;
- враховувати в навчально-виховному процесі характерні для дітей з особливостями психофізичного розвитку можливості і фактори компенсації, використовувати їх в корекційній діяльності;
- відбирати і застосовувати необхідні для вирішення корекційних завдань методи, прийоми і засоби навчання, виховання, діагностики, корекції, компенсації;
- створювати корекційні умови виховання, навчання, розвитку і соціальної адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку для засвоєння ними інтелектуального і морального досвіду в поєднанні з засвоєнням мови і мовлення;
- формувати позитивну мотивацію участі в корекційній роботі у дітей з особливостями розвитку і виховувати в них оптимізм, бачення життєвої перспективи, відчуття успіху;
- визначати результативність корекційної роботи на всіх етапах педагогічної діяльності;
- свідомо і критично управляти своєю колекційною діяльністю;
- працювати в тісному контакті з фахівцями: дефектологом, психологом, логопедом, медичними працівниками, а також з батьками [4].

Отже, вчитель в навчальному закладі повинен бути готовим не тільки до професійно-педагогічної діяльності зі звичайними учнями, але й до корекційно-педагогічної роботи з дітьми, що мають психофізичні особливості. Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності повинен також уміти управляти розвитком, навчанням і вихованням учня, своєчасно і результативно проводити корекцію педагогічного впливу на особистість дитини, його поведінку і відношення до навчального середовища. Тому на сучасному етапі особливої науково-практичної значущості набувають питання комплексної медичної, психолого-педагогічної, соціальної реабілітації дітей [1, с.13].

Література

1. Вавіна Л.С. Створення інноваційного навчально-виховного середовища як головна умова комплексної реабілітації дітей із розладами зору. *Дефектологія*. 2001. № 4. С. 11-13
2. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням : Методичні рекомендації / Укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2014. 108 с.
3. Обухівська А.Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. К.: Редакції загальнопед. газет, 2012. С. 86-87.
4. Організація інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі – Луцьк: комунальний заклад «Луцька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №15 Луцької міської ради Волинської області», 2015. 127с.

Главацька О.Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнського національного університету
olga.raduk@gmail.com

Писарчук О.Т.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнського національного університету
pysarchukoksana04@gmail.com

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПОПЕРЕДЖЕННІ ТА ПРОФІЛАКТИЦІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Серед порушень психофізичного розвитку дітей дошкільного віку найчастіше спостерігаються порушення мовлення. Мовлення є дуже складною психічною функцією. Неповноцінна мовленнєва діяльність негативно впливає на формування інтелектуальної, емоційно-вольової та сенсомоторної сфер дитини. Взаємозв'язок мовного порушення з іншими сторонами психічного розвитку визначає наявність вторинних порушень, які формують картину аномального розвитку дитини.

Психічні функції та здібності, моделі людської поведінки, вербальне спілкування не даються дітям від народження, а формуються в перші роки життя під впливом цілеспрямованого виховання, навчання та умов життя в суспільстві.

Одним із пріоритетних завдань спільної роботи батьків і вихователів є здобуття навичок усного та письмового спілкування, інтеграція їх у процес навчання та підвищення рівня незалежності у соціальному житті. Усі батьки турбуються про правильне мовлення своєї дитини, щоб вона була здоровою, розумною і успішною. Саме найважливішою умовою цього є оволодіння правильним мовленням. Дитина може навчитися правильно говорити, краще розуміти чужу мову, легко передавати свої думки та побажання лише тоді, коли вона завжди чує чітку та виразну рідну мову. У процесі виховання дитини з порушеннями мовлення батьки повинні постійно думати про власну поведінку та позицію. Важливу роль у профілактиці психогенної симптоматики у дітей з порушеннями мовлення відіграє взаєморозуміння та взаємоповага між батьками та членами родини [6].

Проблемі навчання і виховання дошкільників з порушеннями мови присвячено велику кількість науково-методичних розробок, досліджено методи діагностики та корекції мовних порушень у дітей (Г. Каше, С. Коноваленко, Ю. Рибцун, Т. Філічева, Г. Чиркіна та ін.). Психолінгвістичний підхід до аналізу та корекції мовленнєвих порушень у дітей здійснили Д. Слобін, Є. Соботович, О. Шахналович, М. Швачкін та ін. Сучасні наукові уявлення про симптоматику та структуру мовленнєвих розладів у дитячому віці виокремлюють у своїх працях Г. Гуровець, Р. Мартинова, Л. Мелехова, Т. Філічева та ін.

Реалії сьогодення актуалізують проблему попередження мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку і спонукають до пошуку педагогічно доцільних шляхів її вирішення.

Метою наукового пошуку є висвітлення важливої ролі батьків у попередженні та профілактиці мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Незаперечним є факт, що у формуванні особистості дитини, особливо у розвитку мови, відповідальне значення належить сім'ї, адже перші слова, речення дитинка чує і вимовляє в колі рідних, однак деякі батьки вважають, що діти починають вивчати письмову мову лише в школі і не приділяють належної уваги формуванню мовлення дошкільнят.

У родинному колі дорослий розуміє дитину напівмовно і впевнено. Його мова є прикладом для неї. Немовлята вчаться говорити завдяки своїм слуховим і наслідувальним здібностям. Проте з віком мовне коло спілкування дитини розширюється, її недостатність стає перешкодою для швидкого встановлення контакту з однолітками, виникають різноманітні ускладнення та психологічні проблеми. Недостатній розвиток мови, відсутність

словникового запасу, проблеми з вимовою звуків негативно впливають на загальний розумовий розвиток дитини. Перші слова у дітей з'являються лише в півтора роки, іноді в два (замість 12-13 місяців), а перші фрази в 3-5 років. Такі затримки мовного розвитку можуть бути викликані уповільненням темпів дозрівання мовних центрів у мозку або патологічним формуванням мови. У першому випадку дитина рано чи пізно наздожене своїх однолітків, у другому випадку без спеціальної допомоги порушення мови може залишатися на все дитинство. Друга група порушень, про які слід знати батькам, це коли діти вживають неправильну форму мови або неправильно вимовляють слова. Адже найефективнішим способом профілактики мовних розладів є усунення причини порушення мови [1; 4].

Маленьких дітей потрібно вчити правильно вимовляти вловлювані звуки, наголошувати на них, правильно інтонувати, правильно дихати при розмові. Речення мають бути простими і повними. У перші місяці життя слід звертати увагу на емоції, а пізніше (5-6 місяців) – на простоту мови. Важливо з дитиною гратися у мовні та пальчикові ігри, покладатися безпосередньо на дрібну моторику рук та точну артикуляцію звуків. Чим більша рухова активність, тим більше розвинена мова [5].

Гра відіграє важливу роль у виправленні мовних недоліків. Адже гра є супутником дитинства і основною діяльністю, в якій узгоджується і розвивається мова і особистість дитини в цілому. Щоб системно організувати і правильно реалізувати гру слід дотримуватися таких правил:

- оскільки в дошкільний період мовлення дитини розвивається найінтенсивніше і, головне, дитина може гнучко подолати мовленнєві недоліки, тому чим раніше батьки звернуться за допомогою до фахівця, тим швидше дитина оволодіє правильним мовленням;
- організувати постійно світле робоче місце. Акуратно та зручно розташувати ігрові матеріали, прибрати непотрібні предмети, вимкнути радіо та телевізор, зафіксувати час гри.
- маленька дитина тільки починає вчитися правильно говорити, тому обов'язок батьків допомогти їй у цьому [3].

Під час виконання ігрових завдань дошкільник може відчувати труднощі (особливо на ранніх етапах). Батьки повинні посприяти дитині їх подолати. При цьому слід дотримуватись таких методичних прийомів:

- ніколи не варто порівнювати свою дитину з іншими, які випереджують її у розвитку, адже кожна дитина розвивається за своїми законами;
- ніколи не слід відмовляти дитині у проханні погратися з ним. Спочатку варто ознайомитися з грою, її правилами, а потім пояснити дитині своїми словами, як грати в цю гру. При потребі провести попередню розмову. Це спосіб емоційно підготувати дитину до гри. Запропонувати вірші, загадки, контраргументи та завдання, нехай дитина вивчає їх разом із дорослими. Надзвичайно важливо радіти кожному успіху дитини і хвалити за її досягнення.
- якнайбільше потрібно розмовляти з дитиною, заохочувати її задавати запитання. Під час пояснень говорити чітко, зрозуміло і спокійно. Важливо переконатися, що дитина розуміє значення кожного слова;
- ігрові завдання не повинні бути занадто простими (дитині нецікаво їх виконувати) або надто складними (дитина невпевнена у своїх силах). Слід вибирати цікаві та сприйнятливі навантаження, які відповідають віку, мовним і психофізичним можливостям дитини. Доречним є придумування і фантазування власних варіантів ігор;
- у дошкільнят з вадами мовлення страждають усі психічні процеси. Тому під час виконання мовленнєвого завдання слід дати дитині час подумати. Не варто нав'язувати їй відповіді, лише після ряду невдалих спроб можна запропонувати напрям вирішення даного завдання, рекомендується також повторити завдання ще раз;
- не припустимо примушувати дитину продовжувати гру, якщо вона не хоче або втомилася. У результаті примусу дитина боїться можливого покарання, тому часто відволікається і робить багато помилок. Не можна виявляти негативні емоції, оскільки це

може призвести до ще більших ускладнень мовних розладів, таких як заїкання та нейропатія. Варто переключити увагу дошкільника на інший вид роботи;

– намагатися постійно забезпечувати правильний мовленнєвий розвиток дитини. Це допоможе дитині краще встановлювати контакт з іншими дітьми, вільно висловлювати свої думки та бажання, сприяти успішному навчанню [2].

Отже, батьки та родичі дитини мають великий вплив на формування її мовленнєвого та загального розвитку, тому необхідно залучати їх до освітнього процесу та давати рекомендації щодо сприятливого мовного та соціального середовища вдома. Мовленнєві ігри під умілим керівництвом дорослих є дуже важливими для покращення мовлення дошкільників. Вони є найефективнішим засобом навчання, розвитку мовлення та характеру. Процес навчання мовлення дітей не будується на простих, зрозумілих і готових рецептах, його успіх багато в чому залежить від творчого підходу до запропонованого матеріалу.

Література

1. Андрейко Б.В. Психологічні особливості соціалізації та спілкування дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня. *Психологічний часопис*. Науково-практичний журнал Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. № 2 (том 5). Київ, 2019. С. 213–226.

2. Брушневська І.М., Рібцун Ю.В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Луцьк, 2023. 240 с.

3. Лещій Н.П., Гуцол М.А. Корекція мовленнєвої діяльності у дітей з порушеннями мовлення на онлайн заняттях засобами гри. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 65. Том 1. 2023. С. 99–102.

4. Кудярска Т.Р. Виховання та навчання дітей з мовними порушеннями в умовах модернізації освіти. *Логопед*. 2017. № 8. С. 17–18.

5. Рібцун Ю. В. Дитина із порушенням мовленнєвого розвитку. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. К. : ТОВ ВПЦ «Літопис-XX». 2010. Книга 9. 36 с.

6. Тищенко В.В., Рібцун Ю.В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років : поради батькам. К. : Літера ЛТД. 2006. 128 с.

Глушко О.З.

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
glushko.oks74@gmail.com

ІНТЕГРАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ

Інтеграція України в європейський освітній простір є важливим кроком для розвитку освіти в країні, покращення її якості та поглиблення співпраці з іншими європейськими країнами та інституціями.

В Україні в останні роки було прийнято ряд законів, стратегій і постанов, які сприяють розвитку підвищення кваліфікації вчителів, а саме: Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепція Нової української школи (2017), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Концепція МОН України «План відновлення. Освіта і наука» (2022), Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (2024), Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року (2024), постанова МОН України «Положення про сертифікацію педагогічних працівників» (2018), постанова МОН України «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників» (2020), постанова МОН

України «Про внесення змін до Положення про сертифікацію педагогічних працівників» (2023) тощо. Зазначені документи створюють правову базу для розвитку професійної компетентності вчителів, що є важливим елементом модернізації освіти в Україні та її успішної інтеграції в європейський освітній простір.

У Концепції розвитку педагогічної освіти (наказ від 16 липня 2018 року, № 776) наголошено на необхідності вдосконалення системи педагогічної освіти, забезпечення ефективної підготовки та професійного розвитку педагогічних працівників. Зазначено, що однією із важливих вимог успішної професійної діяльності є безперервний професійний розвиток педагога, який може здійснюватися шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти [2].

У 2022 р. Міністерство освіти і науки розробило Концепцію «План відновлення. Освіта і наука». Цей стратегічний документ спрямований на відновлення і розвиток освітньої системи країни у післявоєнний період. Одним із важливих напрямів концепції є підвищення кваліфікації педагогів. У концепції зацентовано на необхідності реформи системи професійного розвитку вчителів, створення сучасного ринку освітніх послуг. Як складову реформи, запропоновано ваучерну програму, що дозволить вчителю самостійно обирати де і в якому обсязі підвищувати свій фаховий рівень, укладаючи індивідуальні угоди на навчання [1]. Отже, зроблено акцент на необхідності впровадження нових підходів, моделей та механізмів у системі підготовки та професійного розвитку педагогічних працівників.

Інтеграція української освіти в європейський освітній простір (ЄОП) передбачає не лише адаптацію нормативно-правової бази, але й підвищення кваліфікації вчителів, оскільки вони відіграють ключову роль у реалізації нових педагогічних підходів, технологій та методик. Ось кілька практик, які можуть сприяти підвищенню кваліфікації вчителів у контексті інтеграції шкільної освіти України в ЄОП:

1. *Професійний розвиток.* Забезпечення доступу вчителів до якісних програм професійного розвитку. Це можуть бути тренінги, семінари, майстер-класи, онлайн-курси, онлайн-тренінги та інші форми навчання. Розвиток ринку освітніх послуг.

2. *Міжнародна співпраця.* Залучення вчителів до міжнародних професійних мереж та обмінних програм, а саме: стажування в європейських школах, участь у проєктах співпраці з іноземними партнерами, участь у міжнародних конференціях та семінарах.

3. *Самостійне навчання.* Сприяння самостійному навчанню вчителів, використання цифрових ресурсів та онлайн-платформ для самоосвіти. Це можуть бути вебінари, відеоуроки, електронні курси, дистанційні навчальні програми, які дають змогу вчителям самостійно вивчати нові методики та педагогічні підходи.

4. *Оцінка професійного розвитку.* Впровадження системи оцінювання професійного розвитку вчителів, яка відповідає європейським стандартам. Це можуть бути портфоліо, оцінка колегами, залучення до професійних асоціацій.

5. *Забезпечення матеріальних ресурсів вчителям.* Забезпечення вчителів необхідними матеріальними ресурсами, які допоможуть їм впроваджувати інноваційні підходи, а саме: електронні підручники, навчальні матеріали, технічне обладнання, доступ до комп'ютерів та Інтернету тощо.

6. *Мотивація професійної діяльності.* Вмотивований вчитель, націлений на постійне професійне зростання, виступає одним із акторів сприяння підвищення якості шкільної освіти та реалізації реформ.

Ці практики спрямовані на підвищення кваліфікації вчителів та їх підготовку до реалізації європейських стандартів та успішної інтеграції в європейський освітній простір. Вони допоможуть вчителям оволодіти новими знаннями, навичками та компетентностями, необхідними для ефективної роботи в сучасному освітньому середовищі.

Зроблено висновок, що інтеграція української системи освіти в європейський освітній простір є складним, але необхідним процесом. Він потребує комплексного підходу, який включає підвищення кваліфікації вчителів, адаптацію програм та активне міжнародне

співробітництво. Це не лише сприятиме розвитку освіти, але й забезпечить довгострокові, якісні зміни в українському суспільстві.

Література

1. Концепція «План відновлення. Освіта і наука» (проект станом на 03.08.2022). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennnya/2022/08/19/HO_proyekt.Planu.vidnovl.Osv.i.nauky-19.08.2022.pdf
2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки від 16.07.2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 27.09.2024).

Глядик М.Б.

методист обласного ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти ТОКППО
m.hliadyk@ippo.edu.te.ua

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку освіти в українській педагогіці все активніше звертаються до проблеми інклюзивного навчання, яке передбачає доступність освіти для всіх, зокрема й для осіб з особливими освітніми потребами. Навчання в умовах воєнного стану вирішує багато викликів, яких зазнала освіта в Україні. Разом з тим, навчальний процес потребує об'єднання спільних зусиль батьків, учнів та педагогічних працівників для досягнення необхідних результатів навчання, а також підтримки з боку держави. Підтримуючи ідею інклюзивної освіти, реалізуючи впровадження інклюзивної практики, заклади освіти під час воєнного періоду мають діяти в інноваційному режимі.

Проблема удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів ЗЗСО до роботи в умовах інклюзивної освіти постійно знаходиться у центрі уваги науковців, які займаються проблемами навчання дітей з психофізичними порушеннями (Н.Дятленко, А.Колупасва, С.Литовченко, С.Миронова, Ю.Найда, Н.Назарова, В.Тищенко, А.Шевцов, М.Шеремет та ін.).

Н.Бібік, Л.Вашенко, О.Локшина та інші дослідники вважають компетентність ключовим поняттям педагогіки. Вони вказують на те, що з одного боку, компетентність органічно поєднує інтелектуальну і навчальну складові освіти, а з іншого саме у понятті компетентності закладають ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого від результату [2, с.87].

Сьогодні проблема навчання дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності. Система інклюзивної освіти спрямована на реалізацію принципів недискримінації, демократії, гуманізму, справедливості, індивідуального підходу до всіх учасників навчально-виховного процесу, особливо до дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна компетентність педагога забезпечується сформованістю її складових. Так, в структурі інклюзивної компетентності майбутнього педагога можна виділити наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивноопераційний, рефлексивно-оцінний [1].

Мотиваційно-ціннісний компонент прогнозує скупчення соціальних настанов, інтересів, захоплень, цінних орієнтирів і розвиненість психологічних властивостей особливості педагога, які йому потрібні для виконання інклюзивної діяльності [1].

Когнітивно-операційний компонент інклюзивної компетентності педагога охоплює систему психолого-педагогічних та інклюзивних знань і спеціальних інклюзивних умінь, знання, які необхідні для здійснення інклюзивної діяльності, успішного й адекватного розв'язання багатогранних педагогічних ситуацій, пов'язаних із переходом до інклюзивної моделі навчання [1].

Рефлексивно-оцінний компонент інклюзивної компетентності педагогів проявляється в здатності аналізу й самоаналізу власної професійної діяльності, пов'язаної з виконанням

інклюзивного навчання, де постійно відбувається свідомий контроль за результатами своїх професійних дій, аналіз реальних педагогічних ситуацій [1].

Педагоги закладів освіти прагнуть до створення єдиного освітнього простору, пристосованого до різних потреб усіх дітей, як звичайних, так і з особливими освітніми потребами, із врахуванням специфіки адаптації кожного з них до існуючих умов. Наявність знань про особливості розвитку обох категорій дітей дозволяє вести їх різними освітніми маршрутами, але у той же час навчати й організовувати творчий процес у єдиному освітньому середовищі. Компетентність в області інклюзивної освіти передбачає наявність у педагога здатності здійснювати професійні функції, враховуючи різні освітні потреби здобувачів освіти, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку [3; 4; 5].

Втілення в життя ідей інклюзії, зміна освітнього процесу відповідно до її принципів – завдання складне для усіх, хто включений у цей процес. Ідея інклюзії вимагає від педагогів не лише «включити» учня з ООП у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, але і самим «включитися» у процес взаємодії з іншими, у процес командної співпраці. Самим педагогам необхідно навчитися бути відкритими на нові ідеї, бачити необхідність змінюватися самим, уміти прийняти відмінності та особливості інших людей.

Реалізація інклюзивної практики в освіті серед іншого порушує ще одну проблему: яка саме основна мета сучасної освіти для дітей взагалі і для дітей з ООП зокрема: академічні знання, максимальна реалізація здібностей та талантів, соціалізація й адаптація до життя у суспільстві.

Усвідомлення цих цінностей вимагає знання і розуміння методів для вибудовування персональних навчальних маршрутів і стратегій оцінки власної роботи. Для цього педагог повинен вміти:

- оцінювати власну роботу;
- ефективно залучати інших до роздумів про викладання і навчання;
- бути гнучким у виборі стратегій, які сприяють інноваціям і особистісному навчанню;
- розцінювати спілкування з колегами та іншими фахівцями як джерело навчання й натхнення;
- сприяти розвитку школи як навчальної спільноти.

Проаналізоване у статті питання компетентності працівників освіти в умовах інклюзивного навчання створює концептуальну основу для подальшого теоретичного вивчення цієї проблеми та розробки відповідної моделі. Формування у вчителя інклюзивної, інформаційної та методичної компетентностей стає актуальним та важливим викликом перед системою освіти. Роль педагога має важливе значення для створення та підтримки освітнього інклюзивного простору закладу освіти. Педагогічний працівник, який має необхідні компетентності, спроможний створювати умови для підвищення якості освіти та гармонійного розвитку кожного здобувача освіти. Важливим для нього є також безперервний професійний розвиток, а здобуття педагогічної освіти стає першим кроком у цьому процесі.

Інклюзивне навчання ставить багато нових викликів до організації освітнього процесу і це вимагає від педагогів копійки, повсякденної роботи над власними цінностями, знаннями і вміннями, тобто навчання впродовж життя. І це прекрасно! Адже життя – це рух і постійний розвиток!

Література

1. Бабенко Л. Зміст та структура готовності вчителя української філології до професійного самовдосконалення. *Вісник Черкаського університету*. Випуск 176. Серія «Педагогічні науки». 2010. С. 16-21.
2. Бібік Н. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина та ін. ; під заг. ред. О. Овчарук. К.: 2004. С. 112.
3. Голюк О.А. Організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми вихователями ДНЗ фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі. *Освіта дітей з*

особливими потребами: від інституалізації до інклюзії: зб. тез. доп. / Редкол.: В.В. Засенко, А.А. Колупаєва, Н.І. Лазаренко, З.П. Ленів. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 79–82.

4. Голюк О.А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування вищої освіти України. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: зб. мат. наук.-практ. конф.* Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. Вип. 4. С. 437–440.

5. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: Самміт – Книга, 2009. С. 272.

Голочинська І.О.

магістр, вчитель німецької мови,
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії
Теребовлянського академічного ліцею
імені Ярослави Стецько
irynaholochynska@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

«Розум полягає не лише у знанні, але й у вмінні застосовувати ці знання»

Арістотель

У сучасному світі, який динамічно змінюється, освітній процес щоденно нашоухується на нові викликами, серед яких цифровізація, зміна потреб учнів і нові вимоги до навчального процесу. Особливо це актуально для вивчення іноземних мов, зокрема німецької, де інноваційні педагогічні технології стають необхідністю. Використання новітніх технологій у навчанні дозволяє підвищити мотивацію учнів, розширити їхні можливості для самостійного вивчення та удосконалення мовних навичок.

Актуальність даної теми зумовлена технічними прогресами, які щоденно набувають все більшого використання в різних соціальних сферах та освіті зокрема.

Об'єктом дослідження виступають інноваційні технології, які можуть полегшити роботу вчителя та учня зокрема.

Предмет дослідження: інноваційні технології у навчанні іноземних мов.

Мета дослідження: охарактеризувати основні виклики та можливості викладання іноземної (німецької) мови в умовах сьогодення за допомогою інноваційних технологій.

Тема інновацій в освіті та освітньому процесі завжди залишається актуальною та досліджуваною, оскільки зумовлена технічними та науковими прогресами. Ряд останніх досліджень та публікацій щодо вивчення німецької мови зазначають на значному впливі нових технологій та методик на результативності навчання. Такі дослідники, як: Амеліна С., Бекон Е., Гроза Л., Джаббарі Н., Конті Г., Петерсон М., Сміт С., Стгер Л., Штегер Л. у своїх роботах віддають перевагу актуальності використання мобільних додатків, віртуальної реальності та інших інтерактивних засобів виявляється як ефективному способу залучення учнів до навчання. Відеоуроки та ігрові підходи сприяють зацікавленості та ефективному засвоєнню мовних навичок. Новітні технології, які враховують індивідуальні особливості кожного, допомагають ефективніше розвивати навички читання, письма, говоріння та слухання, є рушійною силою у вивченні німецької мови.

Головними завданнями вчителя стають створення умов для практичного володіння мовою, вибір методів навчання, що стимулюють активність та творчість студентів, а також сприяють активізації їх пізнавальної діяльності.

Як зазначає Кушнірчук О., сучасні технології допомагають вирішувати низку педагогічних завдань, спрямованих на активізацію навчального процесу та розвиток культури самостійної роботи учнів, адже це особливо важливо в умовах постійного зростання обсягу інформації, яку необхідно засвоювати та опрацьовувати під час навчання [2].

Однак, слід зазначити що, є ряд викликів, з якими стикаються вчителі при впровадженні інноваційних технологій на уроках німецької мови, а саме:

- недостатня технічна підготовка вчителів: у багатьох випадках вчителі не мають потрібних цифрових навичок для ефективного використання новітніх технологій у навчанні;
- обмежені ресурси шкіл: не всі навчальні заклади забезпечені сучасною технікою та програмним забезпеченням, необхідним для впровадження інноваційних методик. Недостатня кількість комп'ютерів, низька швидкість Інтернету або відсутність інтерактивних дошок можуть стати серйозними перешкодами;
- супротив змінам з боку педагогів та учнів та страх перед невідомим або небажання змінювати усталені методи роботи;
- низький рівень мотивації учнів.

Всупереч труднощам, інноваційні технології відкривають нові можливості для викладання іноземної (німецької) мови, серед яких:

- використання інтерактивних платформ та мобільних додатків (Quizlet, Duolingo, Kahoot), які пропонують інтерактивні способи засвоєння лексики, граматики та вдосконалення мовних навичок. З допомогою цих платформ учні можуть самостійно практикуватися в ігровій формі, що сприяє підвищенню мотивації;
- віртуальні класи та дистанційне навчання: платформи для відеоконференцій (Zoom, Microsoft Teams) дозволяють проводити уроки в режимі реального часу, навіть якщо учні знаходяться у різних місцях;
- доповнена реальність (AR) та віртуальна реальність (VR): за допомогою цих технологій можна створювати імерсивні мовні середовища, де учні можуть практикувати мовні навички в реалістичних ситуаціях, таких як відвідування німецькомовних країн або спілкування з носіями мови;
- автоматизовані чат-боти та віртуальні репетитори: Chatbots на основі штучного інтелекту можуть використовуватися для практики розмовних навичок, проведення тестів та оцінювання знань учнів. ChatGPT дає змогу імітувати спілкування з носіями мови та дозволяє учням тренуватися в реалістичних умовах.

Щоденні уроки дають нам безліч можливостей для успішного використання інноваційних технологій. Ігрові методи, зокрема квести, інтерактивні вікторини у віртуальній реальності чи доповненій завжди підвищують зацікавленість учнів. Наступний момент, який дозволяє учням застосовувати набуті знання на практиці – це створення відеороликів, подкастів або презентацій іноземною (німецькою) мовою. Мультимедійні проєкти сприяють розвитку креативності та комунікативних навичок учнів. Ще один момент, який не можна залишати поза увагою – це аналіз письмових робіт через ШІ. Grammarly або DeepL використовуються для автоматичної перевірки граматики, стилістики та лексики письмових завдань. Це не тільки підвищує якість робіт учнів, але й навчає їх коригувати свої помилки самостійно.

Отже, Сучасна освіта переживає значні зміни під впливом цифрових технологій, серед яких особливу роль відіграють інноваційні педагогічні методи та штучний інтелект (ШІ). Інноваційні педагогічні технології, зокрема на основі штучного інтелекту, відкривають широкі можливості для викладання німецької мови, роблячи навчання більш ефективним, персоналізованим та інтерактивним. Водночас, для їх успішного впровадження необхідно вирішувати низку викликів, таких як технічні та етичні питання, підвищення кваліфікації викладачів та адаптація навчальних програм.

Література

1. Голочинська І. Особливості викладання іноземної (німецької) мови в умовах воєнного стану. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції*. (м. Тернопіль, Україна, 05-06 жовтня 2023 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В. Є. Кавецький, О. Я. Жизномірська, О. В. Черній, Т. В. Магера, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В. 2023. 320 с.

2. Кушнірчук О. Вплив на результативність навчання німецької мови нових технологій та методик викладання. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/9568>
3. M. Peterson, N. Jabbari Frontiers in Technology-Mediated Language Learning. Routledge. 2023. 153 p.
4. M. Saidova Methodik des Deutschunterrichts und moderne Technologien, die im Deutschunterricht eingesetzt werden. URL: <https://bestpublication.org/index.php/iq/article/view/11102>

Голуб М. Я.

методист центру виховної роботи,
захисту прав дитини та
громадянської освіти ТОКІППО
m.golub@ippo.edu.te.ua

Голуб Д. С.

студентка факультету інженерії машин,
споруд та технологій Тернопільського національного
технічного університету імені Івана Пулюя

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ШКЛУВАННЯ ПРО МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ОСНОВА ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ

Життя українців в умовах війни створює серйозні виклики для їх психологічного благополуччя. Ця проблема є досить актуальною для всіх вікових груп населення України. Ментальне здоров'я є важливою складовою доброго фізичного самопочуття, позитивного психічного стану людини у поєднанні з її успішними соціальними аспектами. Адже за складних обставин сучасності доведеться приймати самостійні своєчасні рішення, вчитися брати відповідальність за свої вчинки, надавати допомогу іншим людям у вирішенні життєвих проблем.

Психічному здоров'ю дітей значну увагу приділяють В.Горбунова, В.Климчук, О.Романчук. Психічний стан підлітків вивчають вітчизняні психологи В. Гриценко, С. Кривцова, Г. Логінова, Д. Ярцев, С. Масгутова, І. Стрельцова та інші.

Педагогічній галузі відведена особлива роль у формуванні культури здоров'я підростаючого покоління, оскільки освіта є одним із найважливіших компонентів культури, що має індивідуальну та суспільно значиму цінність. Вирішення проблеми формування культури спілкування про ментальне здоров'я школярів у соціально-педагогічному контексті, найбільше відповідає специфіці цього феномену.

Сьогодні обґрунтовано необхідність і доцільність культурологічної переорієнтації фізичного виховання на формування особистої фізичної культури. Такий «культурологічний» підхід передбачає виховання широкого комплексу взаємозалежних якостей і здатностей особистості, які формують її мотивацію на оздоровчу діяльність, забезпечують готовність до її виконання. Культурологічна переорієнтація фізичного виховання має на меті розв'язання проблеми збереження й зміцнення здоров'я школярів через виховання в них культури здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема навчання і виховання здорової людини, створення сприятливих для її здоров'я умов навчання вивчалася багатьма представниками педагогічної науки. Відповідні аспекти можна знайти в працях А. Дістервега, Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці та ін.. Серед класиків педагогіки, що приділяли увагу проблемі здоров'язбереження учнів, можна назвати П. Блонського, Г. Вашенка, Л. Виготського, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Термін «mental health» часто перекладають як психічне здоров'я, хоча він має дещо ширше значення і включає як емоційне та духовне, так і соціальне благополуччя. Ментальне здоров'я - це стан благополуччя, при якому людина може реалізовувати власний потенціал,

долати життєві стреси, продуктивно й плідно працювати та робити внесок у життя своєї спільноти.

Це показує, що ключову роль у підтримці ментального здоров'я є інструменти для ефективного самоконтролю, стрес менеджменту та підтримки психологічного благополуччя (Васильєва, 2022; Герганов, Ярмакі, 2021). Вони допомагають адаптуватися до вимог сучасного освітнього середовища, зменшуючи вплив стресових факторів (Осадча, 2018; Толмач, 2021). Крім того, М. В. Крива, Ю. В. Лозинська (Крива, Лозинська, 2023), В. Осадчий, О. Василюк (Осадчий, Василюк, 2022) розглядають здоров'язбережувальну компетентність як важливу складову, що включає знання та навички, необхідні для підтримки власного здоров'я в умовах високого рівня стресу та вимог сучасного освітнього середовища. Н. В. Назаренко, А. А. Гетьман, Н. А. Гетьман (Назаренко, Гетьман, Гетьман, 2023)

У всьому світі дедалі більшої уваги приділяють ментальному здоров'ю, яка є важливою умовою розвитку будь-якої держави. Здоров'я нації було, є і залишиться незамінним капіталом, передумовою стійкості й впевненого розвитку економіки й культури. Культура здоров'я є складовою частиною загальнокультурного розвитку особистості. Процес формування культури спілкування про здоров'я раціонально виділити наступні принципи: неперервності, аксиологічного підходу до розуміння здоров'я, холістичного підходу, превентивності, гуманізації, культуровідповідності, природовідповідності, урахування вікових та індивідуальних особливостей, наочного прикладу, самовиховання, морального підходу до виховання, взаємодії сім'ї та школи, самореалізації.

Ментальне здоров'я впливає на кожен аспект нашого життя – від наших емоцій та стосунків до продуктивності і самовизначення. Щаслива людина краще розкриває свої творчі здібності, втілюючи бажання, продуктивно працює та вносить свій внесок у суспільне життя, реалізуючи свої мрії та цілі і, головне, людина здатна ефективно долати життєві стреси, що на сьогоднішній день є надзвичайно важливою складовою нашого життя.

На стан ментального здоров'я також впливають соціальні, екологічні, економічні чинники та військові дії. Тому так важливо зберігати гармонійний психічний стан, коли можна розпізнавати свої емоції, контролювати їх та функціонувати достойно не втрачаючи людської гідності у самих найкритичніших життєвих ситуаціях, зберігаючи стійкий душевний спокій

Ментальне здоров'я – це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя. Це означає, що ментальне здоров'я об'єднує здоровий дух та психіку людини із соціальним складником. Воно є важливим для втілення бажань, реалізації цілей, доброго фізичного самопочуття. А з іншого боку — психічне здоров'я кожного індивіда важливе для всього суспільства.

Стан ментального здоров'я залежить від багатьох чинників: соціальних, екологічних та навіть економічних. Соціальні — це родина, якщо в ній не все добре, батьки вживають алкоголь або є скрутні життєві обставини, через це дитина переживає, відчуває себе не такою як всі. Економічні — коли дитина відчуває, що в когось є гроші, в когось немає. Дитина прийшла до школи погано вдягнена, вона засмутилася, в неї знизилася самооцінка, підвищилася тривожність. Екологічний чинник — нині це військова агресія, діти тривожні, бояться вийти на вулицю, це впливає на дітей. До цих чинників найбільш уразливі діти молодшого шкільного віку. Вони ще дуже близькі з родиною. Тому якщо батьки підтримують дитину, приділяють їй увагу, в неї не буде проблем з самооцінкою, мотивацією, тривожністю. Якщо батьки багато працюють, не спілкуються з дитиною, або вважають, що школа повинна нею займатися – такі діти найбільш вразливі. Ментальне здоров'я важливіше навчання. Головне, щоб дитина була щаслива та здорова. Її не треба змушувати, потрібно домовлятися та пояснювати. Якщо дитина в пригніченому стані, треба спочатку розібратися

в причині, зрозуміти чим вона засмучена, що її турбує. Подолавши цю проблему, дитина самостійно, без натиску, побіжить до школи.

Проблема захисту ментального здоров'я надзвичайно загострилася з початком повномасштабної війни. Дбати про своє ментальне (або психічне) здоров'я – така ж базова необхідність кожної людини, як і дбати про здоров'я фізичне, тому що саме психічне здоров'я дозволяє повноцінно жити, реалізувати свій власний потенціал та справлятися із життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти.

З викликами, що принесла війна до цього дня не зіштовхувався жоден нині працівник освіти. Готовність швидко реагувати на зміни, жити і працювати в умовах невизначеності, працювати з дітьми з досвідом війни, працювати під час війни, з дітьми, які знаходяться в дуже різних умовах, зберігати себе в ресурсному стані, щоб забезпечити спокій і безпеку учням – все це завдання сучасного вчителя. Під час війни та після її закінчення увага до психічного здоров'я громадян має бути на особливо високому рівні, оскільки саме рівень психологічного благополуччя матиме вплив на загальний стан здоров'я, економічне відновлення та добробут країни.

Ментальне здоров'я об'єднує здоровий дух та психіку людини із соціальним складником. Воно є важливим для втілення бажань, реалізації цілей, доброго фізичного самопочуття. Здатність отримувати задоволення від життя — основна риса ментально здорової людини. Особливо важливим є сприятливе середовище зростання для дітей та підлітків, у яких психіка лише формується.

Сьогодні кожен педагогічний працівник ставить собі за мету сформувати в дітей важливість збереження ментального здоров'я, зниження тривожності, фрустрації, створення гармонійного середовища для повноцінного розвитку.

Для створення здорового психологічного клімату в закладі освіти, соціально – психологічна служба надає психологічну допомогу всім учасникам освітнього процесу, а комплекс наданих актуальних психологічних послуг у подальшому забезпечує психологічну здоровість як окремої особистості так і освітньої системи. Саме тому, надто важливо не лише піклуватись про те, щоб учні на заняттях виконували те, що від них вимагає вчитель, але й прищеплювати їм навички самоосвіти, самовиховання та самовдосконалення.

Принцип взаємодії сім'ї та школи повинен стати обов'язковим у формуванні культури здоров'я учнів. Виховання здорових школярів не повинно обмежуватись лише зусиллями загальноосвітнього закладу. Слід зазначити, що прищеплення дитині навичок здорового способу життя, формування у неї позитивного ставлення до збереження і зміцнення власного здоров'я повинно починатися саме у лоні сім'ї. Відомо, що батьки є першими педагогами. Особливо це стосується питань виховання у дітей високого рівня культури здоров'я. Видатний педагог Ян Амос Коменський, не одноразово зазначав, що піклуватися про здоров'я дитини необхідно з моменту її народження. Він наголошував, "...перша турбота батьків – оберігати здоров'я дітей".

Сьогодні, батькам особливо важливо починаючи з самого раннього дитинства звертати увагу не лише на своєчасне лікування своєї дитини, або попередження захворювань за рахунок профілактичних заходів, але й намагатись виховувати у них бажання свідомо піклуватись про своє здоров'я, застосовуючи певні оздоровчі технології, що спрямовані на формування духовного, психічного й фізичного здоров'я. Батькам слід бути пильними у з'ясуванні того, як впливає навчання у школі на стан здоров'я дитини, й на те чи взагалі приділяються певні зусилля з боку педагогічного колективу для формування культури здоров'я вихованців. Вчителі у свою чергу, повинні всіляко прагнути залучити батьків до виховання здорових дітей, як у стінах загальноосвітнього закладу, так і поза його межами.

Таким чином, принцип взаємодії сім'ї та школи не можна переоцінити, оскільки саме за рахунок співпраці батьків та педагогічного колективу можливе формування у школярів високого рівня культури здоров'я.

Не можна також применшувати роль принципу самовиховання у формуванні культури здоров'я школярів, оскільки без самовиховання, без бажання учня піклуватись про своє здоров'я, пізнавати себе, виявляти свої позитивні й негативні сторони неможливо спромогтися високого рівня власної культури здоров'я. Закладення основ самовиховання сприятиме власному удосконаленню протягом усього подальшого життя. Школярам необхідно наводити приклади видатних особистостей які за допомогою постійного самовиховання та самовдосконалення перетворились з хворих на фізично дужих, зі слабких духом на героїв тощо.

З вищезазначеного можна зробити висновок, що у теперішній час надзвичайно важливо спрямовувати зусилля на виховання покращення ментального здоров'я, як постійного процесу, який варто розвивати й удосконалювати протягом життя, для підтримки нашого загального благополуччя.

Отже, важливо для підтримання ментального здоров'я на належному рівні необхідно: розвиток емоційного інтелекту в дітей: сприйняття і розуміння своїх емоцій допоможе їм у дорослому віці вправніше керувати своїм станом; організація здорової атмосфери в родині, соціальна підтримка незахищених верств населення (наприклад, матерів-одиначок, жінок, що постраждали від насильства, людей з інвалідністю); локальні програми з підтримання психічного здоров'я — у школах, університетах, на підприємствах.

Ментальне здоров'я допомагає у спілкуванні та в побудові добрих стосунків з іншими. Стан ментального здоров'я сприяє фізичному та професійному розвитку, вихованні, допомагає у навчанні та адаптації до нових умов життя. У ментальній гармонії людина позитивно оцінює себе, приймає власні тверді рішення, які необхідні в певних життєвих ситуаціях та ефективно розв'язує проблеми.

У ситуації, в якій ми всі опинилися сьогодні, навіть маленький крок назустріч іншим примножує добро та наближає перемогу. Допомагаючи іншим, у такий спосіб ми підтримуємо і себе, стаємо більш щасливими та знаходимо сенс жити далі.

Література

- 1.Самагіна А. Як зберегти фізичне та ментальне здоров'я дитини під час війни: досвід провідних психологів. 2023. 220 с.
2. Психологія здоров'я людини / І.Я. Коцан та ін. ; за ред. І.Я. Коцана. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011.
3. Кравченко О.О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу у кризових ситуаціях (практичний досвід). *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. № 1. Р. 35–47.
4. Ткачишина О.Р. Проблема ментального здоров'я в Україні: психологічний аналіз. *Психофізіологія та медична психологія*. 2023. Вип. 53.

Гонтарук-Мамчур А. М.

викладач іноземних мов

Кременецького медичного фахового коледжу

імені Арсена Річинського

angelhontaruk@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТА ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Організація освітнього процесу за участю та для осіб з особливими потребами в закладах вищої освіти (інклюзивне навчання) – організація навчання здобувачів вищої освіти із особливими потребами відповідними (аналогічними) викладачами шляхом залучення молоді до загального освітнього середовища за місцем їхнього проживання.

Сьогодні інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до

освітнього процесу дітей та викладачів з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання та роботи в закладах вищої освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей" (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912).

Інклюзивна освіта – це процес, у якому заклад вищої освіти намагається відповідати на потреби усіх здобувачів і викладачів, вносячи необхідні зміни до освітньої програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей.

Основна концепція інклюзивної освіти виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі здобувачі освіти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку, а також різне культурне та соціальне походження.

Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та освітнє середовище до потреб здобувачів і викладачів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Водночас у розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з особами, які мають «інвалідність» — міру втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи». Так, особи з інвалідністю — це особи, які мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що можуть заважати повній та ефективній участі таких осіб у житті суспільства на рівні з іншими.

Проте діти, які потребують інклюзивної освіти, можуть і не мати інвалідності, але вони мають ООП. Згідно з Законом України «Про освіту» *дитина з ООП – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту»[8]*.

Об'єктом нашого дослідження є інклюзивне навчання в Україні та за кордоном, зокрема, ведення інклюзивних груп у Дубенській філії Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». На час проведення дослідження у філії та коледжі університету здобували освіту двоє студентів інклюзивної форми навчання. Обидва мали різні діагнози та потребували спеціалізованого педагогічного супроводу.

Першочерговим завданням навчального закладу є створення максимально сприятливого та комфортного середовища для успішного засвоєння студентами програмного матеріалу. Для цього адміністрація закладу розробляє нормативно-правову базу впровадження інклюзивної освіти у Дубенській філії Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». Статут навчального закладу передбачає:

- розробку індивідуального навчального плану відповідно до освітніх потреб кожного здобувача;
- підбір зручної для студента форми проведення занять (очна, дистанційна, змішана; групова/індивідуальна);
- у зв'язку з поточною ситуацією та змішаним форматом навчання, внесення змін до Статуту коледжу та філії університету відносно роботи викладачів зі здобувачами освіти з ООП(розробка індивідуальних графіків проведення занять та консультацій зі студентами з ООП; підбір навчального матеріалу з урахуванням особливостей здобувача).

Особливістю інклюзивного освітнього процесу у Дубенської філії відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» є проведення дистанційного навчання (здобувачі фізично не мають змоги прибути до закладу освіти через необхідність постійних), доступність навчальних матеріалів на платформах дистанційного навчання MOODLE та Google Classroom, можливість безпосереднього дистанційного супроводу викладачем через платформи Zoom та Google Meet.

Базові проблеми та способи їх вирішення.

Проте, у процесі впровадження інклюзивної освіти навчальний заклад зіткнувся з

низкою проблем:

- відсутність супроводу здобувачів з ООП асистентом викладача, корекційним педагогом, висококваліфікованим дефектологом, психологом;
- недостатнє фінансування сфери надання освітніх послуг здобувачам з ООП (відсутність спеціалізованих кабінетів, літератури та наочних матеріалів, розроблених для навчання студентів з ООП;
- недостатня поінформованість викладачів профільних дисциплін про методики продуктивного викладання матеріалу адаптованої навчальної програми для здобувачів з ООП;
- труднощі у процесі адаптації до вивчення профільних дисциплін у студентів з ООП.

Аналізуючи способи вирішення поданих вище проблем, ми схиляємось до наступних кроків:

- чітке нормативно-правове регулювання впровадження інклюзивного освітнього середовища у навчальному закладі, затверджене на рівні апарату правління Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» та фактичний контроль його дотримання;
- збільшення фінансування інклюзивної освіти (облаштування аудиторій, кімнат розвантаження та розвитку студентів з ООП, закупівля, чи розробка наочних матеріалів, вебсайтів , спеціалізованих навчальних платформ для здобувачів з ООП, тощо)
- удосконалення системи підготовки та перепідготовки науково-педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного навчання (організація навчально-ознайомчих курсів для викладачів профільних дисциплін, комплексне навчання, семінари, вебінари, майстер-класи від провідних спеціалістів: психологів, педагогів-дефектологів, реабілітологів)

Висновки.

Ідея інклюзивної освіти чи інклюзивного навчання полягає у створенні сприятливих умов. Таким чином розуміння особливих освітніх потреб здобувача необхідне для отримання інформації, як створити ці умови.

Діагноз не дає педагогам достатньо корисної інформації, якою вони могли б скористатися в рамках своєї педагогічної діяльності. Педагогам потрібна інформація про сильні сторони і здібності здобувача, ще більше вони потребують інформацію про реальний досвід навчання студентів та їх участь в освітньому процесі. Здобувачі з однаковим діагнозом будуть відрізнятися між собою щодо їх здібності взаємодіяти з іншими студентами, навчатися і адаптуватися до різних конкретних вимог у групі.

Ідея інклюзивної освіти полягає у забезпеченні навчання і участі в освітньому процесі. Таким чином, педагогам необхідно знати, яким чином порушення розвитку впливають на можливість здобувачів отримувати якісні академічні знання, і як діяти, щоб максимально зменшити цей вплив.

Література

1. Адамюк Н.Б. Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: Навч.-метод посіб. / [Адамюк Н.Б., Андрусишина Л.Є., Базилевська О.О. та ін.; НАПН Інститут спеціальної педагогіки; за ред. Засенка В.В., Колупаєвої А.А., Макарчук Н.О., Шинкаренко В.І. – К., 2014. 336 с.
2. Блейз Дж. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді: Посіб. / [Блейз Дж., Чорнобой Е., Крокер Ш. та ін.]. К.: Паливода А.В., 2019. 46 с.
3. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти від 14.12.1960 URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174.
4. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. Акад. Пед. Наук України; [Редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. Голови), А.М. Гуржій (заст. Голови), О.Я. Савченко (заст. Голови)] / За заг. Ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. С. 68–77.

5. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ : Паливода А.В., 2012. – 50 с. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 №2628-III URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
6. Серія видань «Концептуалізація інклюзивної освіти та її контекстуалізація в рамках Місії ЮНІСЕФ. Технічний путівник. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). 2014.

Горєлова О. В.

старший вчитель, вчитель
початкових класів І категорії

Старокостянтинівського
ЗЗСО І-ІІІ ступенів №4 Старокостянтинівської
міської ради Хмельницької області
goroks741@gmail.com

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЕДАГОГІЧНИХ ІГОР

Актуальність проблеми ігрових технологій в початковій школі обумовлена сучасними підходами до навчання. Сьогодні у педагогіці пріоритетними є ті форми і методи навчання, у яких увага зосереджується на учневі та враховуються його інтереси, творчі здібності.

Завдяки ігровим технологіям НУШ є можливість допомогти сформуванню основних ключових компетентностей. У педагогіці є низка спроб визначити поняття «компетентність» з освітньої точки зору. Нам імпонує такий узагальнений підхід: «готовність учня використовувати засвоєні знання, навчальні вміння та навички, а також способи діяльності в житті для рішення практичних і теоретичних задач». Як зазначає О. Дженджеро, вищим щаблем в ієрархії компетентностей є комунікативна, адже є метою всього навчання й базовим компонентом культури, а також обумовлена новим підходом до феномена вербального спілкування як змістового аспекту соціальної взаємодії, в якій відбувається психічний, соціальний й інтелектуальний розвиток особистості [2, с. 132]. Відповідно, завдання сучасного педагога не просто надавати дітям інформацію, а навчити їх користуватися нею у тій чи іншій ситуації, збагачувати словниковий запас, розвивати культуру мовлення, вміння складати висловлювання та стилістично його оформлювати, надавати йому «веселкового» забарвлення.

Мета тез – розкрити роль ігрових технологій в системі навчання молодших школярів для формування комунікативної компетентності.

Нові вимоги до освіти сприяють тому, що багато вчених активно шукають, розробляють та впроваджують інноваційні технології навчання, про що свідчать численні науково-практичні конференції та праці вчених А. Вербицького, А. Дьоміна, В. Буркова, Л. Дудко, М. Бірштейн, О. Дженджеро, Р. Абта, С. Біра, С. Гідровича. Зі зміною завдань, які стоять перед сучасною школою, підходів до навчання, упровадженням нових методик, реформами в галузі освіти, має змінюватись і підхід до системи навчання молодших школярів.

Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання й відповідні їй педагогічні результати, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю[1]. Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, що виступають як засіб спонукання, стимулювання до навчальної діяльності.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій під час визначення форми занять відбувається за такими основними напрямками:

- ✓ дидактична мета визначається у формі ігрового завдання;
- ✓ навчальна діяльність чітко слідує правилам гри;

- ✓ навчальний матеріал використовується в якості її засобу;
- ✓ у навчальну діяльність уводиться елемент змагання, що переводить дидактичне завдання в ігрове;
- ✓ успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом [3].

Систематичне застосування гри сприяє тому, що стимулюються пізнавальні інтереси, які в результаті стають провідними в навчальній діяльності дитини.

Незважаючи на те, що гра здається легкою та безтурботною, вона потребує від дитини уваги, зосередженості, витримки, розуму, віддачі, самостійності. Це перехід в інший психологічний стан. Без перебільшення можна сказати, що провідними в ігровій діяльності дітей під час уроків і в позаурочний час є дидактичні ігри. Адже дидактичні ігри – це ігри, які спеціально розробляються для реалізації програмових завдань навчання [5, с. 94]. Результативність ігор залежить від систематичного їх використання та від цілеспрямованості програми ігор у поєднанні зі звичайними дидактичними вправами.

Усі вони за умови оптимального застосування та поєднання здатні значно підсилити ефективність освітнього процесу в початковій ланці й сприяти гідному результату у вигляді комплексу не знань, умінь та навичок, а компетентностей, необхідних для життя та подальшого навчання молодших школярів [4].

Переконані, що впроваджувати ігрові технології навчання у початковій школі є досить доцільним, оскільки це стане заохочувальним стимулом для вивчення навчального матеріалу. Під час використання ігор учитель може самостійно придумувати ігри відповідно до поставленої мети.

Під час уроків читання вважаємо ефективним у контексті зазначеної проблеми застосування таких інтерактивних ігор: «Читання з жабенятком» (прочитавши склад, жабенятко перескакує на інший листочок зі складом, і так хто швидше дійде до кінця), «Голосні ідуть у гості», «Пташина плутанина» (пошук складів) та інші.

Отже, у системі сучасного навчання ігрові технології посідають одне з головних місць. Використання ігрових елементів на уроках у початковій школі сприяє розширенню кругозору учнів, активізації пізнавальної активності учнів, використанню знань та вмінь на практиці, розвитку пам'яті, мислення, уяви, фантазії, творчих здібностей тощо. Систематичне використання ігор підвищує ефективність навчання.

Навчальна гра ефективно сприяє розвитку комунікативної компетентності школярів, що є головною метою сучасного підходу до стандартів освіти.

Література

1. Дьоміна І. Як навчання на основі ігор розвиває навички 21-го століття URL: <https://nus.org.ua/view/yak-navchannya-na-osnovi-igor-rozvyva-navychky-21-go-stolittya/> - 2018.
2. Дженджеро О. Комунікативне спрямування у навчанні рідної мови/ *Комунікативна компетенція у професійній діяльності педагога і психолога: збірник наукових праць*. Полтава, Освіта, 2007. С. 132 – 135.
3. Кукшин В. Ігрові технології на уроках. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/759/>
4. Куценко А. НУШ та інноваційні технології в початковій школі URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/nush-ta-innovatsijni-tehnologiyi-v-pochatkovij-shkoli/>
5. Руснак І. Технології виховного процесу в початковій школі / І.С.Руснак, Г.Я.Федух, С.З.Романюк. Чернівці-Вижниця: «Черемош», 2016. С.92-94.

Городецька О. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри менеджменту і
методології освіти ТОКІПІО
o.gorodetska@ippo.edu.te.ua

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Поняття «реклама» означає особливу форму комунікації між рекламодавцем і споживачем, що передбачає поширення інформації про товари і послуги за допомогою різних каналів, включаючи традиційні ЗМІ і спеціалізовані рекламні канали. Реклама все частіше втручається в життя людини, управляючи ним на свідомому й підсвідомому рівнях. При цьому вона виходить за рамки комерційних інтересів і нав'язує споживачам систему певних стандартів, життєвих цінностей, світоглядних ідей та уявлень. Особливо велика дія реклами на психіку, через що особистість не в змозі ефективно протиставляти такій дії власні установки, погляди, етичні та моральні принципи [3, с 3–6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки дослідженнями в області реклами займаються фахівці різних профілів, існує безліч ракурсів, з яких можна визначити поняття «реклама». Визначення реклами, запропоноване фахівцями: Б. Уеллсом, Дж. Бернетом, Д.Росситером, Л.Перси, С.Моріарті, К.Бове, У.Аренсом, І.Я.Рожковым, О.А.Феофановим та іншими. Окремим аспектам вивчення дії реклами на молодь присвячені роботи наступних авторів: А. Тарасова, Е.В. Півнева та інших [3, с 3–6].

Автори популярного підручника "Сучасна реклама" К.Бове і У.Аренс визначають рекламу таким чином: «Це неперсоніфікована передача інформації, що зазвичай оплачувана і має характер переконання про продукцію, послуги або ідеї відомими рекламодавцями за допомогою різних носіїв». Отже, реклама має характер переконання і спрямованість на масову аудиторію [3, с 7].

Мета роботи: проаналізувати та дослідити вплив реклами на психіку особистості.

Головна мета реклами полягає у тому, щоб спонукати людей придбати товар, який рекламується, тому в її основі лежить психологічний вплив на споживача. Психологія вивчає механізми впливу реклами на психіку людини, сприйняття рекламних матеріалів, особливості споживацької поведінки та її модифікації під впливом реклами [2, с. 5].

Історичний аналіз дозволяє умовно виділити дві традиції в психології реклами: «німецьку» і «американську». Перша традиція розглядала рекламу як спосіб психологічного впливу на споживачів, на їх волю, що забезпечує можливість породження потреб у рекламованих товарах, наприклад, шляхом навіювання, змушуючи захотіти придбати продукцію чи послуги. Друга традиція орієнтувалася на процеси опредметнення потреб та їх актуалізації засобами реклами, коли вона впливає на вибір товарів і послуг, на прийняття рішення [2, с. 4].

Зараз у торгівлі дуже велика конкуренція і в умовах максимальної перенасиченості ринку проста інформація про товар і його споживчі властивості не може зробити вирішального впливу на поведінку людини. Тому в рекламному бізнесі придумують нові підходи до споживача, створюють нові методи впливу на свідомість людини. В даний час необхідною умовою в процесі рекламування стало використання різних психологічних і соціологічних прийомів, щоб здійснювати тиск на психіку людини [1].

При створенні реклами використовують закони психології: застосовують практику програмування поведінки людей у сфері споживання; формують інтереси, бажання, навички споживача; сприяють створенню так званої свідомості задоволеності і благополуччя. Для того щоб впливати в рекламі на людину, необхідно встановити з нею прямий і непрямий зв'язок. Оскільки реклама розрахована на велику кількість людей, то для її донесення, в основному, використовують масові засоби інформації: радіо і телебачення; газети і журнали; кіно; інтернет та інше [1].

Психологічний вплив реклами здійснюється на таких етапах:

- залучення уваги: використання контрастів, колірне рішення, незвичайне зображення предметів, виразність теми, музичне оформлення для привернення уваги до пропонованого товару;
- збудження інтересу: на сприйняття реклами може вплинути безліч чинників, як позитивно, так і негативно;
- переконання;

- прийняття рішення.

Кожен етап впливу між собою взаємозалежний, порушення їх послідовності або виключення якого-небудь з них призводить до того, що людина не сприймає рекламу, і вона не досягає мети. Залежно від психології кожної людини і сприйняття реклами буде відбуватися по-різному. Це залежить від: кола інтересів передбачуваного покупця; його потреб; соціального та матеріального становища; професії; освіти; інтелектуального рівня; віку. І ці всі фактори повинні обов'язково продумуватися при розробці реклами для відповідного продукту [1].

Зазикін В.Г. виділяє чотири компонента психологічної дії реклами:

- 1) когнітивний (отримання нової інформації за рахунок процесів переробки інформації: відчуття, сприйняття, уваги, асоціативного мислення, пам'яті);
- 2) афектний (формування емоційного відношення, спонукаючого бажання, переживання);
- 3) регулятивний (спонука до конкретних дій);
- 4) комунікативний (інтеграція в процеси інформаційного спілкування, активній діяльності, обміну думками та ін.) [3, с. 3].

Існуючі різновиди реклами можна класифікувати таким чином: 1) цільова аудиторія: споживча і ділова реклама; 2) функції і цілі: товарна, корпоративна і нетоварна реклама; 3) охоплювана область розповсюдження: зарубіжна, загальнонаціональна, регіональна, місцева, внутрішньо фірмова; 4) засоби передачі: телевізійна, радіореclama, друкарська і комп'ютерна; 5) способи уявлення: візуальна реклама підрозділяється на статичну і динамічну (анімаційну) [3, с. 9].

Основні функції реклами: формує попит на товар; надає споживачам необхідну інформацію; забезпечує збут; підтримує і нарощує об'єми збуту; вселяє довіру до товару; враховує потреби клієнта; створює обличчя підприємства; формує певний образ (імідж) даного товару; сприяє підвищенню інтелектуального рівня споживача [3, с. 9–10].

Висновки. Реклама – могутній засіб впливу і маніпуляції людиною. Вона здатна формувати і змінювати світогляд і поведінку людей. Саме тому науковці нині так ретельно вивчають це явище. Щоправда, з різною метою: одні – щоб захистити людину від її негативного впливу, інші, навпаки, щоб навчитися якомога краще на неї впливати і керувати нею. Проте чинники дії інституту реклами на молодь і формування ціннісних орієнтацій залишаються практично невивченими.

Рекламна інформація завжди повинна бути правдивою, відповідати реальності, не спотворювати дійсність, оригінальною та з почуттям гумору; сприяти досягненню певних цілей, задовольняти потреби людей, нести в собі ідейний зміст. Щоб підвищити ефективність сприйняття реклами необхідно наводити відомості з різноманітних галузей знань, що допомагає кращому пізнанню навколишнього світу; впроваджувати елементи конкурсу; уважно ставитися до вибору слів, використовувати вірші. Ефективність сприйняття реклами визначається силою впливу рекламних засобів, правильним вибором її змісту.

Отже, психологія реклами така, що пропонує людині попередньо обміркувати покупку, а потім прийти до рішення, а також сприяє розвитку у людей самостійного критичного мислення.

Література

1. Вожга І. Л. Реклама. Психологія сприйняття реклами. Інфографіка. *Всеосвіта: національна освітня платформа* : веб-сайт. 2024. URL: <https://vseosvita.ua/lesson/reklama-psykholohiia-spryiniattia-reklamy-infohrafika-79348.html> (дата звернення: 02.10.2024).
2. Психологія реклами : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Н. Л. Шеленкова. Умань : Візаві, 2020. 257 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7182/1/PSY%60_XOLOGIIYa_REKLAMY%60.pdf (дата звернення: 04.10.2024).

3. Хильман А.О. Особливості сприйняття реклами дітьми середнього та старшого шкільного віку. Житомир, 2009. 48 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3541/1/%20%9e.pdf> (дата звернення: 05.10.2024).

Грицюк Т. В.
кандидат біологічних наук, вчитель хімії
Тернопільського ЗЗСО №20 ім. Р.Муляра
tanyatokippo@gmail.com

ОЦІНЮВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ціннісні орієнтири сучасної освіти, нові державні стандарти освіти вимагають нових підходів не лише до організації навчального процесу, але й до оцінювання навчальних досягнень осіб, які навчаються [5]. У період реалізації освітньої реформи Нової української школи питання оцінювання стало досить актуальним.

Оцінювання – нелегкий процес. Педагог може знати все про оцінювання, проте відчувати труднощі в його застосуванні. Сучасна філософія оцінювання здобувачів освіти полягає в тому, щоб цей процес сприяв розвитку самооцінювання як передумови навчання впродовж усього життя. Оцінювання не лише вимірює знання, але й формує їх.

Завдання вчителів - створити такі умови для навчання, щоб учні мали б можливість планувати пріоритети власного розвитку, шляхи досягнення навчальних цілей, а також способи оцінювання власного прогресу в процесі навчання.

Велика увага приділяється саме формувальному оцінюванню. Такий вид оцінювання повинен показати динаміку (як позитивну, так і негативну) процесу навчання учнів. Формувальне оцінювання має на меті формувати вміння вчитися, навички у застосуванні набутих знань, розвивати комунікативні здібності учнів. Саме такий вид оцінювання спонукає учнів до свідомого засвоєння знань, які в подальшому знадобляться їм для вибору професії. Усвідомлюючи прогалини у знаннях, здобувачі освіти виробляють для себе стратегію якісного навчання [5].

Оцінювання має відповідати не лише змістові та методам навчання, а й способам, які допомагають учням продемонструвати свої навчальні досягнення. Для деякого із них це легше зробити, підготувавши проєкт, для деякого – шляхом виконання практичного завдання. Крім цього, учні можуть мати різний попередній досвід і багаж знань. Немає єдиного універсального методу оцінювання, який би був ефективним для всіх. Тому педагоги мають розуміти всі переваги і недоліки використання різних методів оцінювання [4].

Ті чи інші методи оцінювання можуть бути звичними чи улюбленими не лише для осіб, котрі навчаються, а й для самих педагогів. Використання різних методів оцінювання може допомогти вчителям не лише отримати більше даних щодо навчання учнів, а й розвинути власну педагогічну компетентність.

Оцінювання не відбувається саме по собі – його слід ретельно планувати. Можна оцінювати лише те, в чому учні мають бути компетентними згідно навчальних програм. Оцінювання навчальної діяльності має здійснюватися з дотриманням певних педагогічних вимог (принципів).

Найважливіші принципи оцінювання [2,3]:

- **плановість:** аналіз і оцінювання мають здійснюватися не стихійно, а з дотриманням певного плану;

- **систематичність і системність:** конкретизація запланованих результатів навчання, оцінювання має відповідати структурним компонентам змісту вивченого матеріалу, проводитись на всіх етапах освітнього процесу із використанням різноманітних методів оцінювання;

- **об'єктивність**: оцінювання спирається на обґрунтовані критерії визначення успішності;

- **диференційованість**: врахування індивідуальних можливостей учнів: рівня навченості, їх інтелектуальних здібностей;

- **відкритість**: оцінювання проводиться за однаковими критеріями для всіх учнів, які відомі до початку оцінювання.

Важливо пам'ятати, що завданням педагогів є створення умов, за яких зацікавленість, відкритість, відповідальність учнів у навчанні будуть розвиватися. Саме цьому сприятимуть:

- включення до пріоритетів оцінювання самого процесу навчання, на відміну від оцінювання лише результатів роботи;

- оцінювання, яке спирається на чіткі критерії, що дозволяє учневі взяти відповідальність за роботу та її результати;

- оцінювання досягнень учнів незалежно від того, чи вони значні, чи скромні – якщо вони є результатом їх справжніх зусиль;

- підтримка ініціатив та ідей, запропонованих здобувачами освіти самостійно;

- заохочення до самооцінки, внаслідок якої учні краще пізнають себе, свої можливості і здібності, які потрібно розвивати.

Важливо оцінювати також те, як саме учень бере участь у навчальній діяльності – його активність на заняттях, спосіб спілкування з колегами, готовність до співпраці, дотримання правил обміну думками та інших норм поведінки на заняттях. Цей аспект оцінювання не може замінити інших, більш суттєвих критеріїв, але його не можна недооцінювати чи зовсім не враховувати [1].

Визначення рівня навчальних досягнень учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а сформувані її компетентність як загальну здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню.

Література

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2017. 150 с.
2. Сергєєва О.В. Становлення дій самоконтролю і самооцінки у молодших школярів. *Початкова школа*. 2006. № 6. С. 8 – 10.
3. Твердяковська Л.Г. Про важливість самооцінювання учнями своєї праці. *Початкова школа*. 2003. № 4. С. 12 – 17.
4. Щербак О.І. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень. Івано -Франківськ: Лілея FHB. 2000 р. С.14-18.
5. 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/>.

Liu Changyi

master's degree student in 011 Educational,
pedagogical sciences WUNU (China)

Antonina Demianiuk

PhD in Economics, Associate Professor of the
Department of Educology and Pedagogy,
West Ukrainian National University
demyanyuk.antonina@gmail.com

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES AS AN INNOVATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Distance learning technologies have revolutionized the educational sphere, offering unprecedented flexibility and accessibility. These technologies encompass various tools and platforms that allow learners and educators to interact, share resources, and participate in learning activities from remote locations. In recent years, distance learning has gained widespread popularity, primarily due to its innovative approach to traditional education.

One of the most significant innovations of distance learning technologies is the use of virtual classrooms. These digital spaces provide students with the opportunity to attend lectures, participate in discussions, and collaborate on projects in real-time, regardless of their geographical location. Virtual classrooms often use video conferencing tools such as Zoom or Microsoft Teams, which simulate the experience of a physical classroom, promoting active participation [2].

Additionally, distance learning technologies incorporate learning management systems (LMS) like Moodle and Blackboard. These platforms allow instructors to post course materials, assignments, and assessments in a centralized location accessible to students at any time. LMS platforms enable students to learn at their own pace, providing a more individualized learning experience, which is a significant departure from the one-size-fits-all model of traditional classrooms.

Online assessments, another innovation, have transformed how evaluations are conducted. These assessments are often more flexible and diverse, including quizzes, essays, and interactive activities that test a student's comprehension in more varied ways. Automated grading systems embedded in these platforms also allow for quicker feedback, helping students understand their performance and areas for improvement immediately [1].

One major benefit of distance learning is the opportunity for lifelong learning. People who may not have had the chance to attend traditional classes – whether due to work commitments, family responsibilities, or distance from educational institutions – can now enroll in online programs. This inclusivity broadens the horizons for continuous professional and personal development. Distance learning technologies also encourage the development of new teaching strategies. Educators are adopting blended learning models, which combine online and face-to-face instruction. This approach fosters greater engagement and deeper understanding, as students can access materials online for independent study while still benefiting from direct interaction with instructors during in-person sessions.

However, distance learning technologies also present challenges. One notable issue is the digital divide, where students from lower socioeconomic backgrounds may lack access to the necessary devices and internet connectivity. This inequality can lead to disparities in educational outcomes, as not all students can fully participate in online learning environments. Moreover, some critics argue that the social aspects of education, such as peer interaction and extracurricular activities, are diminished in distance learning environments. These interactions play a crucial role in developing soft skills such as teamwork, communication, and leadership. While virtual platforms can facilitate communication, they may not entirely replicate the richness of face-to-face engagement.

Despite these challenges, distance learning technologies are continually evolving. Innovations such as artificial intelligence (AI) and virtual reality (VR) are being integrated into online education. AI-driven tools offer personalized learning experiences by adapting content to suit individual needs and learning styles. On the other hand, VR creates immersive simulations that allow students to practice real-world skills in a virtual environment. The flexibility of distance learning technologies also opens the door for cross-cultural learning experiences. Students from different parts of the world can come together in virtual classrooms, promoting global collaboration and understanding. This aspect of distance learning enhances cultural awareness and prepares students for an increasingly globalized workforce.

In conclusion, distance learning technologies represent a significant innovation in the educational process. They have made education more accessible, flexible, and individualized, breaking down many of the barriers associated with traditional education. However, they also pose challenges, particularly in terms of equitable access and social engagement. As technology

continues to advance, distance learning will likely become an even more integral part of the educational sphere, shaping how future generations learn and interact with knowledge.

References

1. Dovgal O., Havrylova O., Potryvaieva N., Tolstova N., Ostapchuk T., Onyshchenko N. Application of Innovative Technologies in Higher Education Institutions of Ukraine: Forms and Methods. International Journal of Computer Science and Network Security, VOL.21 No.5, May 2021. pp. 43–47.

2. Young J., Gifford J. and Lancaster A. Effective virtual classrooms: an evidence review. London: Chartered Institute for Personnel and Development. 2021. 28 p.

Данко А.

науковий співробітник відділу економіки та управління загальною середньою освітою, аспірантка Інституту педагогіки НАПН України
antoninadanko@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Спілкування, комунікація це унікальна ознака людей, що визначає нас як членів суспільства. Спілкування – це здатність до сприймання, передавання інформації у вигляді повідомлень за допомогою вербальних, невербальних, технічних або матеріальних засобів [3].

Сучасний світ визначається здатністю активного спілкування між людьми в різних куточках світу, за допомогою перекладачів можливе спілкування між людьми, які говорять різними мовами, але разом із тим, актуальним залишається питання професійного спілкування між колегами, в реальному часі, в єдиній професії задля досягнення єдиної визначеної професійної мети.

Проблему впровадження прийомів педагогіки партнерства досліджувало чимало сучасних науковців, зокрема: І. Бех, І. Вілкова, Л. Долинська, В. Рибалка, Л. Велитченко, І. Зимня, Д. Міль, О.Коханова, С. Лівинська, Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Шаталов та інші, але механізми впровадження даних прийомів при організації процесу спілкування педагогів в межах окремого колективу недостатньо досліджені та описані.

Освітня реформа, яка була впроваджена в загальних освітніх закладах України цілком спрямована на формування «Нової української школи», школи майбутнього, яка дозволить виховувати нове покоління із правильною системою цінностей, пріоритетів, з готовністю пізнавати цей світ та навчатись впродовж життя. Але як може реалізовуватись дана освітня концепція, якщо до її впровадження не будуть готові педагогічні фахівці?

Нова українська школа, як загальний середній заклад освіти із новим підходом до освітньої діяльності та організації освітнього процесу, починається ні зі стін, ні з класу, і аж ніяк із книжок, вона починається із педагогів, які самі освоїли принципи, які пропонують дітям та реалізують їх у власному житті та власній педагогічній діяльності. Один педагог, який освоїв концепцію НУШ, її принципи, дослідив методи та прийоми, які є актуальним для впровадження їх в освітній процес, просто не може не поділитись власними знаннями та здобутками з іншими колегами. Організація спілкування між педагогами, за умови роботи над проблемою НУШ, передбачає активну взаємодію педагогів в межах педагогічного колективу та за його межами на основі принципів педагогіки партнерства, адже саме вона визначена принципами НУШ як провідна технологія у побудові стосунків і, відповідно, організації процесу активного спілкування та взаємодії [4;5].

На педагогічне спілкування із колегами покладено ряд функцій, зокрема:

- Обмін інформацією та досвідом при роботі над конкретною спільною проблемою, яка може бути визначена як на рівні освітнього закладу, на рівні міста, області або, навіть, країни;
- Міжособистісне пізнання;
- Організація та регуляція освітнього процесу через активну взаємодію педагогів в межах педагогічного колективу та з його адміністрацією;
- Самопрезентація педагога, представлення власного педагогічного досвіду та педагогічних здобутків;
- Обмін досвідом при вирішенні конкретної педагогічної проблеми [1].

При організації педагогічного спілкування на засадах педагогіки партнерства варто враховувати і всі сторони процесу спілкування:

- Комуникативну;
- Інтерактивну;
- Перцептивну.

Переплітаючись між собою, всі три складові процесу спілкування утворюють сам процес спілкування, який спрямований на організацію освітнього процесу та створення комфортного психологічного середовища як для здобувачів освіти, так і педагогічного колективу.

Партнерське спілкування в межах педагогічного колективу складається із комплексу методів, прийомів та способів соціально-педагогічної взаємодії між представниками педагогічного колективу, які цілковито спрямовані на досягнення спільної мети не лише в організації освітнього процесу, а й вихованні та навчанні здобувачів освіти, визначенні та вирішенні окремих педагогічних або колективних проблем, залученні до партнерської взаємодії та освітнього процесу зовнішніх партнерів, які сприятимуть оптимізації освітнього процесу.

Досліджуючи проблему педагогічного спілкування на засадах партнерства в межах педагогічного колективу визначають ряд його особливостей, зокрема:

- Офіційні статуси об'єктів спілкування;
- Формування та вдосконалення взаємовигідних зв'язків окремих організацій або педагогічного колективу у процесі визначення та досягнення спільної мети;
- Визначення правил спілкування та дотриманням їх не лише при взаємодії педагогів між собою, а й між усіма учасниками освітнього процесу загалом;
- Конструктивність характеру сформованих взаємовідносин, їх спрямованість на вирішення окремих завдань та проблем, без залучення додаткових ресурсів та із дотриманням визначених меж (часових, або за рахунок обмеженості ресурсної бази);
- Колективне прийняття рішень на умовах партнерської зацікавленості та взаємодії;
- Врахування думки кожного партнера, тобто кожного педагога, що виражається у рівності прав та можливості вираження власної думки;
- Організована, злагоджена колективна діяльність відповідно до прийнятого колективного рішення та визначеної колективної мети [1;2;3].

Узагальнюючи вищесказане, доходимо висновку, що лише за умови організації процесу взаємодії педагогів, їх активного спілкування на засадах педагогіки партнерства, дані прийоми та методи можуть бути впроваджені в освітній процес для взаємодії із іншими партнерами: здобувачами освіти та їх батьками. Не пізнавши дану методику, та не застосувавши її в межах педагогічного колективу для формування навичок партнерської взаємодії між колегами, впровадити її в освітній процес для взаємодії з усіма його учасниками просто не вдасться.

Література

1. Взаємодія у школі: 6 прикладів змін через партнерство. Посібник МОН України URL: https://38d34c07-6455-4caa-9ab7-7d37e22181e3.filesusr.com/ugd/417f51_002e0e562bd04458b040e24238550 cd8.pdf

2. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
3. Коханова О. Партнерство як фактор соціалізації особистості
URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTR_2_IPSP
4. Нова українська школа / Концептуальні засади реформування середньої школи. Кол-в авторів: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Кобернік І., Ковтунець В. та ін. К., 2016. 33 с.
5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. K: Litera LTD, 2018. 160 s.

Джурило А. П.

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший дослідник, старший науковий
співробітник відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
dzhurylo.ap@gmail.com

СПІВПРАЦЯ МІЖ ШКОЛАМИ ТА ПІДПРИЄМСТВАМИ ДЛЯ СПРИЯННЯ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ: ДОСВІД ЄС

Інтеграційні процеси в освіті не обмежуються міжпредметними зв'язками, організацією змісту навчання, синтезом навчальних дисциплін для забезпечення цілісності знань і вмінь. Інтеграція як рух системи до великої органічної цілісності стирає межі між підсистемами, формуючи єдине освітнє ціле. Рання інтеграція та виховання дітей інтегрується в дошкільну освіту, що сама стає частиною шкільної, у той час як програми професійної підготовки реалізуються на рівні старших класів.

Модель професійної освіти та підготовки у багатьох країнах ЄС є схожою, а саме такою, що охоплює два роки старшої середньої школи та 1-2 роки учнівства. Під поняттям «учнівство» розуміють форму освіти та навчання, яка дозволяє учневі набути компетентностей, необхідних для роботи за професією, шляхом структурованого та оплачуваного або іншим чином фінансово оплачуваного навчання без відриву від виробництва, що веде до визнаної кваліфікації.

Так, у Норвегії навчання організовано за десятьма широкими навчальними програмами, наприклад, «Будівництво та будівельна справа», «Ресторанна справа і харчова промисловість», «Охорона здоров'я, розвиток дитинства та молоді» тощо. Перший рік навчання за такими програмами є спільним для низки різних, але пов'язаних професій, тоді як другий рік є більш спеціалізованим і зосереджується лише на кількох або лише на одній професії. Подальша спеціалізація та кваліфікація для конкретної професії відбувається протягом періоду учнівства.

Зміст шкільної частини професійної освіти поділяється на академічні предмети (загальні) предмети, такі як мова, математика та суспільствознавство, та професійно-технічні предмети (програми предмети), які включають предмети, пов'язані з професіями в програмі. Один із професійних предметів називається «Поглиблене професійне навчання» і має на меті дати учням реалістичний досвід виконання завдань і змісту однієї чи кількох професій, за якими вони хотіли б отримати кваліфікацію, переважно через співпрацю з підприємствами та стажування.

До реформи освіти 2020 р. існувало дев'ять програм професійної підготовки на рівні старшої школи. Нова реформа сприяння знанням реорганізувала програми до десяти, які зараз пропонують розширену спеціалізацію на другому році навчання. Реформа 2020 р. позиціонувалася як продовження та вдосконалення першої реформи просування знань 2006 р. Було визнано важливим зберегти структуру 2+2 із досить широкими програмами професійного навчання, а також покращити можливості учнів спеціалізуватися за обраною професією в шкільній частині навчання, а співпрацю між школою та робочим місцем було

визнано критично важливою для того, щоб зробити навчальні програми більш професійно відповідними та спеціалізованими.

Міжнародні дослідження доводять, що слабка співпраця між школою та підприємствами, що забезпечують робочі місця на період учнівства є проблемою в різних моделях професійної освіти та підготовки, що також пов'язано з відсутністю узгодженості між навчальними програмами та змістом професій. Так, у Німеччині, попри високий розвиток дуальної освіти, співпраця між школою та робочим місцем не є зразковою, та функціонує як паралельна система з незначним або відсутнім контактом між навчальними майданчиками, а не як система, що складається з двох взаємодіючих частин.

Дослідники цього питання сходяться на думці, що школи та представники роботодавців використовують різні підходи до підготовки учнів. У той час підприємства роблять акцент на обмежених інструментальних навичках, школи зосереджуються на дисциплінарних теоретичних знаннях. Що призводить до того, що учні отримують суто інструментальні навички зі слабким теоретичним підґрунтям, оскільки теорія не сприймається підприємствами як актуальна. Про те, для забезпечення розвитку професійної компетентності студентів необхідне насичене, інтегроване навчання у школі та на робочому місці.

В ЄС реалізуються чимало досліджень щодо ефективності систем співпраці між школами та роботодавцями. Деякі з них базуються на таких концепціях, як інноваційна освіта, дизайнерська освіта та гібридне навчання, та стосуються розробки освітнього контенту та моделей, які перетинають межу між навчанням у школі та навчанням на робочому місці.

Акцент робиться на принципі, що зміст навчальної програми має бути тісно пов'язаний із робочими завданнями, а також на міждисциплінарній організації змісту навколо автентичних професійних завдань. Школи, які систематично виконують завдання для бізнесу, можуть бути одним із способів співпраці.

Ключем до цілісної професійної освіти та підготовки є спільне розуміння між шкільними вчителями, інструкторами на робочому місці та учнями соціальної та професійної мети та основних завдань професії. Таке розуміння надає сенсу змісту освіти та зміцнює можливості учнів ідентифікувати себе з покликанням. Регулярні спільні обговорення основних професійних завдань що супроводжуються систематичним зв'язуванням теорії та завдань, як у школі, так і на підприємстві, а також критеріїв оцінювання з ключовими професійними завданнями. Співпраця між школами та підприємствами, заснована на цих принципах, є вирішальною для актуальності та якості програм професійної освіти на базі старших класів загальноосвітніх шкіл.

Дзудзило В. М.

виконувач обов'язків директора КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області»

Воляннюк С. Б.

кандидат історичних наук, методист відділу аналітики та інформаційного-методичного забезпечення КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області»

centre.osvita@ukr.net

УЧИТЕЛЬ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ: НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИЙ ЧИННИК

В умовах війни, яка в Україні триває вже майже одинадцять років через загарбницьку політику російської федерації, освітянська спільнота зіткнулася з новими і напруженими викликами у своїй професійній діяльності, що потребують вмілого реагування та використання нових підходів до навчання, швидких та ефективних рішень, інноваційних форм організації освітнього процесу, які були б адаптовані до сучасної суспільно-політичної

ситуації. Адже освіта, які і всі інші сфери життя в Україні зазнали суттєвих трансформацій. Пропри це – освітній процес триває, а цілком новий для нас термін «освітні втрати» набрав нових значень та форм, зокрема й в національно-патріотичному вихованні учнів.

Підтримуємо думку, що в умовах сьогодення вчителі зіткнулися не лише зі змінами у професійній діяльності, а й з особистими викликами, які впливають на життя учнів, класу, школи... Разом із тим спільнота вчителів власним прикладом формує повагу до законів і права держави, подає прийнятні приклади поведінки та співіснування, працює над організацією безпечного та якісного освітнього процесу та забезпеченням прав його учасників, які знаходяться, як в Україні, так і за кордоном.

Відповідно до затвердженого Міністерством освіти і науки України професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання та виховання здобувачів освіти під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання [1]. Також у затвердженому стандарті зазначаються передбаченні ціннісні орієнтири для вчителів, серед яких виділимо декілька, що постають основою для ведення національно-патріотичного виховання:

- плекання в здобувачів освіти любові до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля;

- утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості, співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії здобувачів освіти між собою та з дорослими;

- формування в здобувачів освіти громадянської активності та стійкості, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови;

- формування української національної та громадянської ідентичності, готовності до захисту незалежності й територіальної цілісності України, конституційних засад державного ладу, національних інтересів і суспільно-державних (національних) цінностей України;

- формування готовності здобувачів освіти виявляти свою громадянську позицію, що передбачає вміння аналізувати суспільне життя й ідентифікувати себе з українською нацією, суспільством, обстоювати права й свободи українського народу, готовності бути залученими до діяльності у сфері безпеки та оборони України.

Зауважмо, що постановою Кабінету Міністрів України «Про стратегію утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року» від 15 грудня 2023 р. за № 1322 визначено: «Основними складовими державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності є національно-патріотичне виховання, військово-патріотичне виховання, громадянська освіта» [2].

Власне, в цьому контексті на освітянську спільноту, незалежно від предметного і професійного навантаження, покладено надважливі завдання, які пов'язані з національно-патріотичним вихованням, а вчитель повинен також концентруватися на тому, що в умовах воєнної агресії російської федерації національно-патріотичне виховання в Україні є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави, суспільства й освіти. У своїй роботі слід звертати увагу на розвиток національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України.

Упродовж навчального року в закладах загальної середньої освіти педагогічні працівники беруть участь та організовують різноманітні заходи, які спрямовані на забезпечення національно-патріотичного виховання учнівської молоді. Для прикладу [3]:

- щоденна участь о 9 год. у загальнонаціональній хвилині мовчання за співвітчизниками, загиблими внаслідок збройної агресії російської федерації проти України, яку оголошують всі засоби масової інформації;
- організація та проведення декад і тижнів «Незалежності», «Захисника і Захисниці України», «Збройних Сил України», місячників військово-патріотичного виховання, пошанування державних символів;
- організація курсів і військово-патріотичних вишколів, діяльність гуртків національно-патріотичного спрямування, школи виживання в природному середовищі тощо;
- проведення занять щодо здоров'язбереження, надання домедичної допомоги, тренувань щодо дій у разі надзвичайної ситуації чи повітряної тривоги та ін.;
- відвідування музейних експозицій та екскурсій, де здобувачі освіти знайомляться з історією краю, її військовою складовою, воєнною технікою та сучасною зброєю;
- проведення та участь військово-спортивних патріотичних ігор, стрілецьких змагань, змагань з військово-прикладних видів спорту;
- організація зустрічей з учасниками бойових дій, військовослужбовцями, ветеранами Антитерористичної операції (2014-2018) – Операції об'єднаних сил (2018-2022) – Сил Оборони України (2022-2024), випускниками військових закладів, з ветеранами визвольних змагань, волонтерами;
- проведення заходів, які приурочені знаменним датам в історії визвольної боротьби українського народу: героїчним сторінкам захисту України у війні з московією з 2014 року до сьогодні, річницям бою під Крутами, діяльності УПА, створенню УНР та ЗУНР, Збройних сил України, Дню пам'яті і перемоги над нацизмом, Дню Злуки, Героїв Крут, вшанування Дня пам'яті Героїв Небесної Сотні, Дня добровольця, Дня Героїв, Дня пам'яті захисників України та інших дат патріотичного календаря, конкурси повстанської та стрілецької пісні, патріотичні флешмоби тощо.

Також освітянські колективи перебрали на себе обов'язки із:

- допомоги Силам Оборони України, а саме у виготовленні маскувальних сіток, окопних свічок, збиранні робототехніки і дронів (БпЛА), приготуванні продуктів харчування, волонтерської роботи, зокрема і у школах з учнівською молоддю;
- виконання правил безпеки воєнного стану, правил евакуації, безпеки перебування в захисних спорудах, закритих приміщеннях тощо.

Сьогодні у надважких умовах вчительській спільноті доводиться попри всі негаразди працювати та подавати особистий приклад, який часто гідний подиву і пошанування, навчаючи і виховуючи молоде підростаюче покоління.

Наша боротьба за незалежність – це війна, що проходить через кожного з нас. Це війна за право бути Людиною на рідній землі. Це боротьба за майбутнє освіченої Української України, яку ведуть патріоти-державники, зокрема й освітянська спільнота, на ниві національно-патріотичних реалій сьогодні.

Підсумовуючи, слід зазначити, що під час війни, вагому роль у розвитку суспільства відіграє саме національно-патріотичне виховання, яким активно займаються освітяни, адже через взаємодію з дітьми, молоддю формується утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України.

Література

1. Наказ МОН України «Про затвердження професійного стандарту Вчитель закладу загальної середньої освіти» від 29.08.2024 р. за № 1225 URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>.
2. Постанова Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023-2025 роках» від 15.12.2023 р. за № 1322 URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhhvalennia-strategii-utverdzhennia-ukrainskoi-na-a1322>.

3. Укладено на основі аналітичних матеріалів і планів закладів освіти та моніторингу відкритих джерел, щодо національно-патріотичного виховання й діяльності шкіл в Тернопільській області.

Дідик С.
майстер виробничого навчання
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНТЕРЕСУ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЯК МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Система професійної (професійно-технічної) освіти є одним із джерел поповнення ринку праці кваліфікованими робітниками, підготовка яких здійснюють з урахуванням перспектив розвитку сучасного виробництва. Реалізація поставлених задач перед П(ПТ)О, щодо підготовки кваліфікованих робітників, насамперед, визначається сформованістю та стійкістю професійних інтересів молоді. Ця обставина є необхідною умовою ефективності й якості навчання та характеризується діяльністю робітника в майбутньому [1]

Аналіз масової практики та результати емпіричних досліджень демонструють, що в професійних намірах юнаків та дівчат, що вступають у заклади професійної (професійно-технічної) освіти, віддзеркалюється позитивна, індиферентна та навіть негативна позиція по відношенню до обраної спеціальності; більшість вступає до ЗП(ПТ)О без бажання і надалі працювати за спеціальністю, отриманою у навчальному закладі. Результати нашого дослідження співпадають з результатами досліджень таких вчених як А. Алексюк, Й. Гушулей, А. Лігоцький, П. Лузан, В. Манько, Н. Ничкало, С. Сисоева, Г. Терещук та демонструють, що майже третина учнів ЗП(ПТ)О, ще не отримавши спеціальність, вже бажають змінити її. Певна частина підлітків ставиться до отриманої спеціальності як до резервної, проектує життєві плани з працею за іншою спеціальністю. Вочевидь молодь потребує дієвої допомоги у вирішенні питань професійного самовизначення та професійної самореалізації.

Аналіз випадків змін професійних намірів здобувачів освіти ЗП(ПТ)О показує, що причиною таких змін переважно є відсутність сформованості в них стійкого професійного інтересу, у якому виражаються перспективні професійні наміри майбутніх кваліфікованих робітників. Отже, перед педагогічними працівниками ЗП(ПТ)О постає задача, з'ясувати соціальнопсихологічні фактори та педагогічні умови формування стійкого професійного інтересу, що сприяє позитивному впливу на ставлення молоді до професії [3].

Професійний інтерес майбутніх кваліфікованих робітників формується у ЗП(ПТ)О на емпіричному рівні. Одним із способів наукового забезпечення цього процесу є його моделювання.

Моделювання – відтворення характеристик деякого об'єкту на іншому об'єкті, спеціально створеному для його вивчення.; процес дослідження об'єкту та явищ дійсності, що здійснюється побудовою їх моделей-замінників. Моделі-замінники є аналогами реальних об'єктів. Ці аналоги створюються у вигляді схем, фізичних конструкцій, символічних зображень. Вони відображають та відтворюють структуру, властивості, взаємозв'язки та взаємовідношення між елементами цього об'єкту чи явища. Моделювання – спосіб відтворення складної системи або процесу їх зпрощеним аналогом. Педагогічний процес, що абстрагується від несуттєвих зв'язків, елементів має риси ідеальної моделі. Процес моделювання спрямований на творче перетворення професійної діяльності педагога та навчальної діяльності учня.

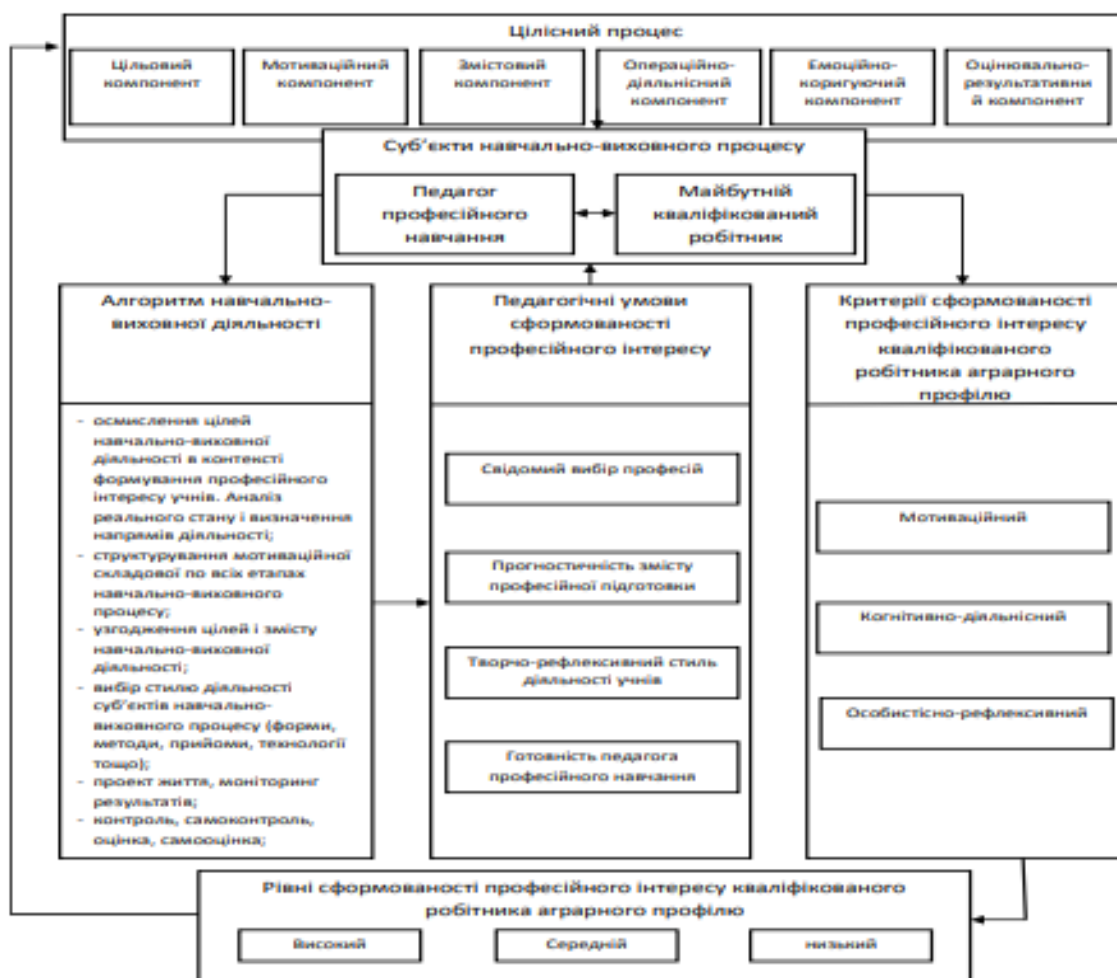
Моделювання процесу формування професійного інтересу майбутнього кваліфікованого робітника – непрямий, опосередкований науковий метод педагогічного

конструювання навчально-виробничої та виховної діяльності. Моделювання ґрунтується на застосуванні моделі як засобу професійно-педагогічної роботи. Його суть полягає в заміщенні реального процесу спеціально для цього створеним об'єктом – моделлю [2].

У процесі формування професійного інтересу учнів професійно-технічних навчальних закладів задіяні два суб'єкта – особистість, що здобуває професійну освіту, та викладач, майстер виробничого навчання, які сприяють формуванню її професійних знань та умінь. Це є підставою для розроблення бінарної (двоблочної) особистісно зорієнтованої моделі навчально-виробничої діяльності спрямованої на формування професійного інтересу.

Один її блок відображає компоненти навчально-виробничої діяльності, яку здійснюють учні, здобуваючи професійну освіту, інший відтворює педагогічну діяльність педагогічних працівників, спрямовану на формування професійного інтересу, як складового професійної компетенції майбутніх кваліфікованих робітників. Ним передбачається багатоаспектна взаємодія суб'єктів навчально-виробничого процесу, яка здійснюється з метою забезпечення розвитку особистості учня ЗП(ПТ)О та повноцінного функціонування розгорнутої структури виробничої діяльності майбутніх кваліфікованих робітників.

Рис 1. Модель формування професійного інтересу кваліфікованого робітника



Основою моделі процесу формування професійних інтересів кваліфікованих робітників на теоретичних засадах фундаменталізації професійно-технічної освіти є інструментальний, даний у категоріях особистості та діяльності, вираз навчально-виробничого та виховного процесу.

Все вище висловлене дозволяє нам представити модель формування професійного інтересу в учнів ЗП(ПТ)О, на основі включення в неї механізму взаємодії складників

професійного інтересу, факторів впливу на їх формування і розвиток, педагогічних умов, що забезпечують ефективність дії факторів наступним чином.

Фактори впливу на формування професійного інтересу мають бути реально забезпеченні відповідними педагогічними умовами, які враховують цілі, зміст навчання, організація процесу навчання і виховання, забезпечення емоційно позитивної атмосфери взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, оцінка і контроль процесу та його результатів.

Один її блок відображає компоненти навчально-виробничої діяльності, яку здійснюють учні, здобуваючи професійно-технічну освіту, інший відтворює педагогічну діяльність педагогічних працівників, спрямовану на формування професійного інтересу, як складового професійної компетенції майбутніх кваліфікованих робітників. Ним передбачається багатоаспектна взаємодія суб'єктів навчально-виробничого процесу, яка здійснюється з метою забезпечення розвитку особистості учня ЗП(ПТ)О та повноцінного функціонування розгорнутої структури виробничої діяльності майбутніх кваліфікованих робітників.

Основою моделі процесу формування професійних інтересів кваліфікованих робітників на теоретичних засадах фундаменталізації П(ПТ)О є інструментальний, даний у категоріях особистості та діяльності, вираз навчально-виробничого та виховного процесу [7].

Все вище висловлене дозволяє нам представити модель формування професійного інтересу в учнів ЗП(ПТ)О, на основі включення в неї механізму взаємодії складників професійного інтересу, факторів впливу на їх формування і розвиток, педагогічних умов, що забезпечують ефективність дії факторів.

Література

1. Агапова, М.Б. Формування професійних інтересів учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі фахової підготовки / М.Б. Агапова.: Автореф. дис...канд. пед наук: 13.00.04. / ЖДУ ім. І.Франка. Житомир, 2008. 18 с.
2. Бугерко, А.А. Організація навчально-виробничого процесу у вищому професійному училищі агрофірмі / А.А. Бугерко: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології проф. освіти. / А.А. Бугерко К., 1999. 23 с.
3. Взаємодія ринку праці та професійнотехнічної освіти. Механізм створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій: Зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. Проекту «Підтримка реформ професійно-технічної освіти в Україні». К. 2006. 276 с.
4. Вовковінський, М.І. Засоби підвищення педагогічної техніки викладача щодо профорієнтації учнів ПТНЗ. *Молодь і ринок*. 2011. №2. С. 111-116.
5. Даниленко, М.В. Профорієнтація для випускників [Текст]: тренінг. *Психолог. Шкільний світ*. 2009. № 36. С. 20-22.
6. Дубініна, О.В. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх автослюсарів в центрах професійно-технічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 13. Проблеми трудової та професійної підготовки: Зб. наукових праць*. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011, Випуск 17. 222с.
7. Закатнов, Д.О. Концепція професійної орієнтації молоді на робітничі професії. *Професійно-технічна освіта*. 2011. №1. С. 39-42.

Ding Ming

Postgraduate student of the Department of Social Work
and Management of Socio-Cultural Activities
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
1055701688@qq.com

THE POTENTIAL OF INTERACTIVE GAME TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE MANAGERS

At the current stage of vocational education modernization, it is of particular importance to train competitive management professionals—managers who must organically fit into the complex socio-economic situation associated with the war in Ukraine, solve management problems, focus on targeted economic development, and master new forms of cooperation within innovative socio-economic projects. To a large extent, the solution to these problems depends on the effectiveness of the educational process aimed at training specialists in this field in professional higher education institutions.

Modern educational technologies ensure that the learning process is creative. They adjust the academic material, particularly in professional disciplines, bringing students closer to solving complex situations at a professional level.

The attention of scientists to the theoretical and methodological foundations of training future managers is focused on determining the features of its content, psychological, pedagogical, and didactic conditions for mastering professional activity (M. Babynets, O. Bodnar, P. Boichuk, O. Elbrecht, I. Kozynets, L. Lychko, O. Soroka, O. Fast, I. Falovska and others). In the theory and practice of pedagogical science, the problem of using interactive technologies is revealed in the works of O. Hrechanovska, I. Dychkivska, H. Kobernyk, N. Krasnova, T. Lebedeva, O. Lytvynenko, O. Myronenko, and others.

The purpose of the article is to reveal the potential of interactive game technologies in the training of future managers.

O. Pometun, L. Pirozhenko distinguish active learning technologies among modern pedagogical technologies, considering them an effective means of improving the learning process. In addition, the researchers argue that these technologies ensure the development and self-development of students based on the identification of their individual characteristics and abilities. Active learning involves the organization and conduct of the educational process, in which there is a comprehensive activation of students' educational and cognitive activities through the integrated use of both pedagogical organizational and managerial tools [3].

Based on the scientific work of O. Dolzhenkov [1], we will try to explain the effectiveness of interactive learning technologies by illustrating the “pyramid of knowledge acquisition”, which clearly defines the effectiveness of teaching forms and methods, namely: lecture – 5%; reading – 10%; video, audio materials – 20%; demonstration – 30%; discussion groups – 50%; practice through action – 75%; teaching others or immediate application of knowledge – 90% of learning. As we can see, the highest results of professional training can be achieved through the use of interactive learning technologies.

To increase the effectiveness of training future managers, the relevance of the practical and interactive component of educational technologies is obvious. Through the organization of interdisciplinary practical classes, interactive technologies make it possible to combine such disciplines as management psychology, management theory, human resource management, management techniques, information and communication management, etc. in the process of training future managers. This helps to structure the knowledge gained, forming the professional competencies necessary for students to successfully master the management profession.

Among the various interactive technologies, business, role-playing games, solving management situations, business training, educational and production game projects, case studies, problematic social and psychological situations, master classes, etc. are particularly popular among students.

Among the above-mentioned interactive technologies, we consider business games to be the most interesting, as they activate the attention of future managers and allow them to be subjects of their own professional development. Their essential characteristic is a formulated goal and learning outcome that have an educational and cognitive orientation, which maximizes the educational process. We believe that it is important for future managers that a teacher can use a business game to simulate a learning situation that is as close as possible to a real professional typical or atypical problem.

M. Martynova divides games into creative, training, and reproductive ones according to the level of problematycity [2]. The effectiveness of creative games is tested by constructing management situations. Interestingly such games have an ambiguous result, i.e., there are no ready-made ways to solve the game problem. In reproductive games, future managers have the opportunity to reproduce familiar information and recall or recognize familiar phenomena, using nonspecific game actions such as riddles, puzzles, crosswords, puzzles, etc. We are most impressed by training games because they contain a thorough story and combine an interesting form of interaction with intense intellectual activity in the process of solving management problems.

Our further research will focus on developing a training program for future managers.

Literature

1. Долженков О. О. Формування початкового професійного досвіду майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових технологій навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 2 (46). С. 423–432.
2. Мартинова Н. С. Концептуальні засади розробки і впровадження ігрових технологій у професійній підготовці майбутніх менеджерів туризму. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Випуск 7. С. 134–142.
3. Пометун О. І, Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. 120 с.

Дністрянська О. М.

методист лабораторії STEM-освіти ТОКІППО

o.dnistrianska@ippo.edu.te.ua

УПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАСОБАМИ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ

STEM-технології активно впроваджуються в освітньому середовищі, використовуючи нові підходи до навчання, які б готували учнів до сучасних викликів. Віртуальні лабораторії, комп'ютерна графіка, 3D-моделювання чи штучний інтелект на уроках дозволяють здобувачам освіти легко та швидко адаптуватися до нових тенденцій. Завдання вчителя допомогти учням використовувати потенціал кожної технології найефективніше, застосовувати творчий підхід до навчального матеріалу, вміти пояснити зв'язки між предметами, сприяти самостійності у навчанні. Застосування STEM-технологій в школі сприяє інтеграції навчальних предметів, формуванню в учнів навичок використання в своїй діяльності сучасних технологій, зокрема моделювання.

Тривимірне моделювання стало широко поширене в різних сферах діяльності людей. Воно дозволяє створювати унікальні візуальні образи, анімації, віртуальні світи та багато іншого. Важко уявити щось сучасне, де б не використовувалася ця технологія. За допомогою комп'ютера і програмного забезпечення для моделювання можна створювати складні тривимірні моделі реальних об'єктів з високою точністю. Фахівців з 3D-моделювання не вистачає, і саме тому вони є завжди затребуваними, і в майбутньому попит на них буде тільки зростати.

У комп'ютерній графіці 3D-моделювання – це процес розробки математичного представлення будь-якої тривимірної поверхні об'єкта за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення. Продуктом моделювання є 3D-модель. Тривимірні моделі з максимальною точністю демонструють форму, розміри, зовнішній вигляд та інші характеристики об'єкта. Воно знаходить широке застосування в архітектурі, ігровій індустрії, анімації, рекламі, медіа, медицині та багатьох інших сферах, де важливим є створення реалістичних і деталізованих візуальних образів [1].

Оскільки 3D-моделювання стало настільки популярним, то виникла потреба у якісному навчанні сьогоденних здобувачів освіти природничим та технічним дисциплінам – математиці, фізиці, хімії, інженерії, програмуванню. Впровадження STEM-освіти змінює традиційний підхід до освіти в школах та створює неймовірні можливості для навчання

здібної молоді. Використання моделювання у навчальному процесі допоможе учням розвивати технологічну грамотність, здатність застосовувати набуті навички для розв'язання реальних завдань зі створення тривимірних моделей об'єктів та явищ. Роблячи віртуальні 3D-моделі, учні можуть розвивати свої просторові навички. У сучасному світі це може бути корисним для подальшої освіти та кар'єри.

У STEM-освіті створення навчальних моделей дозволяють здобувачам освіти вивчати складні наукові процеси на практиці. Вони можуть створити модель молекули води для вивчення хімічних властивостей речовини або відтворити математичну модель чи модель генетичної структури ДНК. У середній та старшій школі моделювання дозволяє вивчати явища та об'єкти, які не відтворюються чи не існують в реальності, візуалізувати будь-який об'єкт, знаходити оптимальну конструкцію об'єкта, не виготовляючи його, здійснювати випробування моделі та проводити експерименти без ризиків для здоров'я та навколишнього середовища.

3D-моделювання застосовується в архітектурі та будівництві для створення віртуальних будівель та інфраструктури, в моделюванні рельєфу та тривимірній візуалізації інтер'єрів. В промисловості 3D-моделювання дає можливість створення тривимірної моделі, щоб оцінити та протестувати виріб або його деталь ще до виробництва прототипу та масового випуску. В ігровій індустрії, 3D-моделювання відіграє важливу роль у створенні ігрових персонажів, анімацій та деталізованих ігрових світів. Завдяки цьому процесу, ігри стають більш реалістичними та захоплюючими для гравців. У рекламі, 3D-об'єкти дозволяють створювати ефектні та привабливі візуальні матеріали. Це може бути використане для рекламних роликів, презентацій продуктів та послуг, а також для вражаючих образів та анімацій. В медицині – для створення точних моделей людських органів та тканин. [3]

Розробка 3D-моделі здійснюється в кілька етапів.

1. Моделювання чи створення геометрії моделі. Йдеться про створення тривимірної геометричної моделі, не враховуючи фізичних властивостей об'єкта. Як прийоми використовується: видавлювання, модифікатори, полігональне моделювання, обертання.

2. Текстурування об'єкта. Рівень реалістичності майбутньої моделі залежить від вибору матеріалів під час створення текстур. Професійні програми для роботи з тривимірною графікою практично не обмежені у можливостях створення реалістичної картинки.

3. Виставлення світла та точки спостереження. Один із найскладніших етапів при створенні 3D-моделі. Адже саме від вибору тону світла, рівня яскравості, різкості та глибини тіней залежить реалістичне сприйняття зображення. Крім того, необхідно вибрати точку спостереження за об'єктом. Це може бути вид з висоти пташиного польоту або масштабування простору з досягненням ефекту присутності в ньому шляхом вибору виду на об'єкт з висоти людського зросту.

4. 3D-візуалізація або рендеринг. Завершальний етап 3D-моделювання. Він полягає в деталізації параметрів відображення 3D-моделі. Тобто додавання графічних спецефектів, таких як відблиски, туман, саяво і т.д. У разі відео-рендерингу визначаються точні параметри 3D-анімації персонажів, деталей, ландшафтів тощо. (Час колірних перепадів, світіння та ін) [2].

При створенні тривимірних моделей важливо вибрати правильну програму, яка відповідає конкретним потребам та надає необхідний інструментарій. Існує багато програм, кожна з яких має свої особливості та функціональність:

Tinkercad — це безкоштовна, проста у використанні програма для 3D-дизайну, електроніки та програмування. Його використовують вчителі, діти та любителі, щоб проектувати та виготовляти будь-що.

Blender — потужна та безкоштовна програма з відкритим вихідним кодом для 3D моделювання та анімації. Blender пропонує широкий набір інструментів для створення тривимірних моделей, анімації та візуалізації, а також рендерингу. Має інтерфейс користувача з можливістю налаштування, підтримує безліч форматів файлів і має гнучкі

можливості для творчого процесу.

Autodesk Maya — професійне рішення для тривимірного моделювання, анімації та візуалізації. Вона надає широкий спектр інструментів для створення складних моделей, спецефектів, анімації персонажів та візуалізації сцен. Maya також підтримує інтеграцію з іншими програмами та дозволяє працювати над проєктами різної складності. За допомогою Maya можна працювати з різними галузями, включаючи анімацію, ігрову розробку, візуальні ефекти та архітектуру.

Cinema 4D — професійна програма для створення 3D графіки, анімації та спецефектів. Вона пропонує зрозумілий інтерфейс та потужні інструменти, що дозволяють створювати високоякісні 3D моделі, анімації та спецефекти. Також часто її використовують у галузі архітектури, візуалізації та реклами завдяки її гнучкості та можливостям інтеграції з іншими додатками [3].

Отже, у формуванні STEM-компетентностей 3D-моделювання відіграє важливу роль, розвиває пізнавальні та творчі якості, формує навички аналізу, синтезу, критичного та просторового мислення здобувачів освіти і в майбутньому дозволить гідно конкурувати на сучасному ринку праці.

Література

1. Системи 3D моделювання: Навчальний посібник/ Пальчевський Б.О., Валецький, Б.П., Вараніцький Т.Л. Луцьк:, 2016. 176с. URL: https://lib.lntu.edu.ua/sites/default/files/2021-03/3D%20pidruchnik_2016.pdf
2. 3D-сканування об'єктів та тривимірне моделювання. URL: <https://koloro.ua/ua/3d-skaner-3d-skanirovanie-obektov-i-trehmerno-modelirovanie.html>
3. Найкращі програми для роботи з 3D моделюванням. URL: <https://cloud.itstep.org/blog/into-the-world-of-3d-creativity-a-beginners-guide-to-3d-modeling>

Ni Dong

Hunan Mass Media Vocational and Technical College, China

PhD degree student of West Ukrainian National University

Liliya Rebukha

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Head of the Department of Educology and Pedagogy

West Ukrainian National University (Ukraine)

A NEW PARADIGM FOR THE FUTURE OF SMART EDUCATION DRIVEN BY KNOWLEDGE GRAPHS AND INFORMATION TECHNOLOGY

With the deepening development of globalization and informatization, people in modern society face increasingly diverse and complex challenges. Modern education is also confronted with numerous challenges, including information overload, explosive growth of knowledge, increasing demands for personalized learning from students, and the need for talent cultivation that integrates skills with theoretical knowledge. These issues make it difficult for traditional educational models to respond effectively. The rapid development of modern information technology provides new pathways to address these challenges, particularly through the application of technologies such as knowledge graphs, big data, and artificial intelligence, which greatly enhance the personalization, interdisciplinarity, and efficiency of education[1]. This article aims to explore how to construct an efficient, personalized, and interdisciplinary educational model through the synergy of knowledge graphs, big data, and artificial intelligence technologies, in order to tackle the educational challenges of modern society and to investigate how to create new models and methods for smart education that align with the future.

Knowledge Graphs are a technology that displays knowledge nodes and their relationships through semantic associations, used to organize and represent complex knowledge systems[2]. By utilizing knowledge graphs, teaching resources can be presented in a more structured and visual manner, helping students quickly locate key points amidst vast amounts of information and develop

a systematic understanding[3].

The application of knowledge graphs in education has profound implications and manifests in several ways. First, knowledge graphs use semantic analysis and data mining techniques to organize and systematize a multitude of knowledge points, aiding educators in clarifying the logical relationships within the subject matter. This approach allows originally fragmented and isolated knowledge points to be organically connected, forming a complete and well-structured network of knowledge. This not only helps teachers present knowledge frameworks more clearly in their instruction but also enables students to grasp subject content more systematically. Especially when dealing with interdisciplinary knowledge or complex concepts, knowledge graphs effectively reveal the inherent connections, deepening students' understanding and helping them avoid superficial learning.

Second, the personalization features of knowledge graphs significantly enhance the targeted nature of learning. They can dynamically generate personalized learning paths based on students' knowledge mastery, learning progress, and individual interests. This automated recommendation mechanism allows each student to learn at their own suitable pace, avoiding the "one-size-fits-all" problem in traditional teaching. Whether filling knowledge gaps or delving deeply into a specific field, knowledge graphs provide precise learning suggestions to ensure continuity and systematization in learning[4]. Personalized learning paths not only help students master knowledge more efficiently but also boost their motivation and initiative, truly realizing the educational ideal of tailoring instruction to individual needs.

Moreover, knowledge graphs can be integrated with big data analytics to provide intelligent teaching assistance for educators. By analyzing students' learning data in real-time, systems can generate detailed feedback, helping teachers identify students' learning bottlenecks and weak areas. These data-driven analyses offer scientific grounds for optimizing teaching strategies, making instruction more flexible and effective. Teachers can not only adjust their teaching pace based on this feedback but also implement differentiated instruction for different students, ensuring that each student can grow in a teaching style that suits them. At the same time, knowledge graphs help teachers predict students' future learning needs, allowing for the pre-planning of corresponding teaching strategies, thus enhancing overall teaching efficiency and precision.

In summary, the educational challenges faced by modern society are not only reflected in the speed of knowledge updates and the complexity of information but also involve profound transformations in educational methods, learning experiences, and talent cultivation models[5]. These challenges demand higher requirements for the innovation of teaching technologies, as traditional methods are no longer effective. Therefore, the combination of knowledge graphs and modern information technologies offers new opportunities to address these issues. In this rapidly changing social environment, the continuous innovation of teaching technologies can not only provide students with richer and more diverse learning resources but also help them better adapt to the evolving job market and its challenges, cultivating future talents equipped with creativity, critical thinking, and problem-solving skills. Thus, the application of innovative teaching technologies in education is not only a response to the current educational dilemmas but also an inevitable trend for the future development of education, providing enduring motivation and vitality for education in a constantly changing society.

Reference

1. Gruber, T. R. (1993). "A Translation Approach to Portable Ontology Specifications." *Knowledge Acquisition*, 5(2), 199-220.
2. Hogan, A., Blomqvist, E., & van Harmelen, F. (2021). "Knowledge Graphs." *ACM Computing Surveys*, 54(4), 1-37.
3. Zhang, S., & Zhao, Y. (2018). "Knowledge Graph and Its Applications in Education." *IEEE Access*, 6, 30355-30364.
4. Zhou, X., & Xu, X. (2020). "The Role of Knowledge Graph in Educational Technology." *Journal of Educational Technology & Society*, 23(1), 40-53.
5. Jiang, Y., & Yu, D. (2018). "Research on the Application of Knowledge Graph in Personalized

Дранічнікова В. А.

викладач суспільних дисциплін
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ) В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Сьогодні надзвичайно актуальним для сучасної освіти є пошук нових педагогічних можливостей, що пов'язано насамперед з викликами сьогодення, якими бореться весь світ та відмовою від традиційного навчання та виховання, з ідеєю цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, гуманізації, особистісно-орієнтовного підходу. Освіта розглядається як одна з основних цінностей, без яких неможливий подальший розвиток суспільства. [3]

Практичний досвід показує, що не лише традиційна, а навіть ефективні інноваційні технології навчання не завжди дають бажаний результат і потребують коригування та адаптації до потреб пересічного здобувача освіти ЗП(ПТ)О. Адаптивний карантин, воєнний стан в країні, подарували нам нові освітні тренди, серед яких найпомітніший – змішане навчання. Саме тому виникла ідея – завдяки технології «змішане навчання» створити активне та комфортне середовище для навчання учнів на уроках суспільних дисциплін.

У разі ретельного планування освітнього процесу та обґрунтованого добору засобів, змішане навчання є набагато ефективнішим, ніж інші форми навчання і дає учням більше шансів навчитися і здобути якісні знання, уміння та навички. Впровадження змішаної форми навчання потребує значних зусиль. Але, на мою думку, розвиток змішаної форми навчання може стати одним із ключових напрямків модернізації змісту освіти на сучасному етапі розвитку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій вчених-дослідників К. Бугайчука, І. Воронікової, Л. Данкевич, В. Кухаренка, Н. Рашевської, В. Фандей, Т. Шроль та інших дозволили виокремити такі ознаки змішаного навчання: змішане навчання відноситься до формального навчання в межах діяльності освітнього закладу; це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок у межах певної навчальної дисципліни, частина якого реалізується у віддаленому режимі, під час вивчення навчального матеріалу використовуються персональні комп'ютери, мобільні телефони, планшети тощо. Інформаційно-комунікаційні технології використовуються не тільки для зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для узагальнення і контролю знань, консультацій, обговорення, самоконтролю учнями за часом, місцем, маршрутами за темпом навчання. Таким чином, змішане навчання – це метод, який поєднує в собі традиційне навчання і деякі елементи дистанційного навчання. Це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та поза аудиторної освітньої діяльності здобувачів освіти на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання.[2]

Досвід роботи засвідчує, що доцільно ретельно готуватися до впровадження технології змішаного навчання: ретельно скласти курс і розподілити навчальний матеріал; визначити, який матеріал розглянути на уроці, а що можна вивчити і засвоїти вдома, які завдання підходять для індивідуального навчання, а які – для групової роботи над проектом. Також необхідно готувати здобувачів освіти до впровадження технології змішаного навчання на перших заняттях навчальної дисципліни.

При організації освітньої діяльності колективу учнів необхідно вірно обрати модель змішаного навчання. Найбільш розповсюджені в освітній практиці:

➤ модель «Face-to-Face Driver» (модель підкріплення традиційного навчання). Під час реалізації навчальної складової основна частина навчального матеріалу вивчається у процесі традиційного уроку при безпосередній взаємодії з викладачем, а електронне навчання використовується як доповнення до основної програми (найчастіше робота з електронними ресурсами організовується протягом навчального заняття);

➤ модель «Rotation» (ротаційна модель) Навчальний час розподіляється між індивідуальним електронним навчанням і навчанням у процесі традиційного уроку разом з викладачем, який може також здійснювати дистанційну підтримку при електронному навчанні. Особливості цієї моделі: учні поділяються на групи і переміщуються по класу за певний проміжок часу між різними навчальними «станціями» (ротаціями); хоча б одна міні-група із 5-6 учнів повинна виконувати завдання онлайн, інші — працювати над проектом. Учні повинні пройти усі «станції» під час уроку.

➤ модель «Flex» (гнучка модель) Освітня діяльність при якій онлайн-складова є основою навчання учнів, навіть якщо певна діяльність і відбувається офлайн. Учні працюють за індивідуальним графіком, який включає різні формати навчання. Викладач, за необхідністю, здійснює консультування.

➤ модель «Flipped Classroom» (модель «перевернутий клас») Учні вивчають теорію вдома, самостійно керуючи своїм часом і темпом вивчення теми, а на занятті — дискутують і глибше засвоюють матеріал. [5]

З власного досвіду варто зазначити, що у процесі навчання суспільних дисциплін у ЗП(ПТ)О найбільш оптимальними є моделі: «перевернутий клас», модель підкріплення традиційного навчання. Передбачається, що базовий матеріал викладається на уроці, а поглиблення знань відбувається в процесі електронного навчання. Наприклад, при вивченні теми «Підприємництво та його основні форми» з навчальної дисципліни «Основи галузевої економіки», основний матеріал здобувачі освіти отримують на уроці. Для поглиблення знань учні (групи із 5 осіб) отримують додатковий матеріал у вигляді посилань на електронний ресурс та завдання створити бізнес-план власного підприємства і презентувати його у вигляді презентацій. Електронний блок завдань може містити творчі та практичні завдання, довідкові матеріали і посилання, проміжні та перевірочні тести, а також завдання підвищеної складності для обдарованих учнів.

Використовуючи модель змішаного навчання краще розумієш учнів, які зазнають труднощі при вивченні навчального матеріалу, маєш можливість ефективного використання часу на уроці, а також широкий вибір матеріалів і завдань для конкретної навчальної групи, індивідуальний підхід до кожного учня.

Сучасна молодь вимагає постійного розвитку. Використання технологій і методик минулого не дає молодій людині зробити повноцінний крок у майбутнє. Тому саме зараз виникає питання як навчити молодого робітника, як виховати конкурентоспроможну, креативну, творчу, впевнену у собі і своєму майбутньому особистість. Змішане навчання і є тим порталом, який відкриває шлях у майбутнє українській освіті.

Література

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3
2. Мукан Н., Мукан О., Драган Р. Змішане навчання: сутність та особливості реалізації. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33881>
3. Пасічник О., Єлфімова Ю., Чумак Х. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. URL: <file:///C:/Users/Star/Desktop/матеріали%20для%20написання%20статті%20про%20змішане%20навчання/Zmish.navch.u.zakl.P-PT-O.30.11.pdf>
4. Рекомендації МОН щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf>

5. Змішане навчання – ключ до змін URL: <http://www.gidromet.edu.kh.ua/Files/downloads/%D0%9A%D0%BB%D1%8E%D1%87%20%D0%B4%D0%BE%20%D0%B7%D0%BC%D1%96%D0%BD.pdf>

Дуванська К. О.
асистент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
ekaterina.duvanskay@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Згідно з даними, наданими Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ), тільки близько 20% новонароджених дітей можна вважати умовно здоровими. У той же час, приблизно 80% дітей мають різноманітні порушення психофізичного розвитку або перебувають у стані, що характеризується умовними станами на межі між здоров'ям та хворобою, що підкреслює зростаючу необхідність впровадження диференційованих підходів до медичного та освітнього супроводу дітей, які належать до вразливих категорій населення. Забезпечення прав дітей з порушеннями розвитку передбачає не лише формальне юридичне визнання їхніх прав, а й активне створення умов, які сприяють їхній повноцінній соціалізації та можливості вибору професійного шляху.

Упродовж останніх кількох років інклюзія набула значущого значення в освітній системі України, поступово інтегруючись у навчальні заклади. На початку 2023 року в Україні близько 35 тисяч учнів отримували освіту в умовах інклюзивного навчання, зокрема в понад 25 тисячах інклюзивних класів, що свідчить про суттєвий прогрес у розвитку інклюзивної освіти в країні[5]. Проте повномасштабна війна, яка розпочалася в Україні, суттєво змінила цю позитивну тенденцію. Багато дітей залишилися без домівок, а сотні навчальних закладів зазнали руйнувань. У результаті військових дій учні змушені були переїжджати до різних регіонів України або навіть за межі країни, у таких умовах термін «діти з особливими освітніми потребами» набуває більш широкого значення, адже більшість учнів стикаються з труднощами, пов'язаними зі стресом і травмами, що вимагають особливої уваги та підтримки.

Таким чином, в умовах сучасних викликів освітнього процесу особливо актуальним є надання комплексної підтримки дітям з особливими освітніми потребами, що включає не тільки психологічну та соціальну, а й педагогічну допомогу. Однією з ключових складових цього процесу є адаптація навчальних програм і методик до індивідуальних потреб учнів, що забезпечує реалізацію їхнього права на освіту та всебічний розвиток.

За останній час роботи низки українських науковців дозволяють глибше зрозуміти різноманітні аспекти організації інклюзивної освіти, що, в свою чергу, сприяє формуванню більш ефективних стратегій для впровадження інклюзії в Україні. Зокрема: В. Козир акцентував увагу на теоретичних основах інклюзивної освіти та її значенні для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами; А. Колупаєва досліджувала практичні методи реалізації інклюзії в навчальних закладах, акцентуючи свою увагу на необхідності адаптації навчальних програм; Н. Луцан займалася питаннями підготовки педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних класах, підкреслюючи важливість професійної підготовки в умовах інклюзії; С. Миронова аналізувала вплив інклюзивного навчання на соціально-емоційний розвиток учнів; Н. Пименова досліджувала роль батьків у процесі інклюзії; О. Тараненко фокусувалася на психолого-педагогічних аспектах інклюзивної освіти, акцентуючи на підтримці дітей з особливими освітніми потребами; З. Шевців досліджував питання організації освітнього простору в інклюзивних класах.

Метою даної статті є аналіз методів у організації навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами, вивчення ролі інклюзії в соціалізації та розвитку таких дітей.

Інклюзивна освіта є комплексною системою організації навчального процесу, яка враховує індивідуальні особливості, освітні потреби кожної дитини, незалежно від її фізичного, психічного, соціального чи культурного статусу. Вона спрямована на забезпечення рівних можливостей для навчання та розвитку усіх дітей, у тому числі тих, хто має обмежені можливості здоров'я або особливі освітні потреби (ООП). Інклюзивна освіта передбачає створення спеціальних умов й ресурсів, які сприяють максимальній участі кожної дитини у навчальному процесі та соціальному житті.

Серед дітей, для яких особливо важливо впровадження інклюзивної освіти, можна виділити такі ключові групи:

- **діти з обмеженими можливостями здоров'я (ОВЗ)**, які мають фізичні, психічні або сенсорні порушення, такі як проблеми з зором, слухом, мовленням, моторикою, розумовою відсталістю або розладами спектра аутизму;
- **діти з особливими освітніми потребами (ООП)**, до яких відносяться діти з порушеннями розвитку або поведінки, такими як дислексія, дисграфія, дефіцит уваги або гіперактивність;
- **діти з соціально неблагополучних сімей або сімей мігрантів**, які стикаються з проблемами адаптації до нових культурних і мовних умов;
- **діти, які постраждали від травматичних ситуацій**, таких як війна, насильство;
- **одаровані діти**, які мають особливі здібності, високий потенціал або таланти та потребують підтримки для їхнього розвитку й потребують стимулюючого навчання.

Отже, головна мета інклюзії — це забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, щоб вони могли отримати якісну освіту, розвивати свої здібності та брати активну участь у житті суспільства[2].

Зважаючи на мету інклюзії, можна виділити ключові принципи інклюзивної освіти, які ґрунтуються на визнанні та повазі до різноманітності учнів, а також у прагненні забезпечити їхню інтеграцію в загальну освітню систему. Все це не просто механічне поєднання дітей з різними здібностями в одному класі, а комплексний підхід, який передбачає адаптацію навчальних програм, методик, матеріалів та оцінювання до індивідуальних потреб кожної дитини. Такий підхід спрямований на розвиток як інтелектуальних, так і соціальних та емоційних здібностей дітей, створюючи умови для їхньої успішної соціалізації та інтеграції в суспільство.

Інклюзивна освіта також орієнтована на застосування широкого спектра методів, що сприяють максимально ефективному залученню кожної дитини до навчального процесу. Серед таких методів варто виокремити:

- **диференціація навчання**, що передбачає індивідуалізацію завдань, матеріалів та форм роботи відповідно до рівня підготовки, темпу навчання та стилю мислення кожного учня;
- **індивідуальний навчальний план**, що визначає цілі, завдання, зміст і терміни навчання дитини з ОВЗ або ООП, розроблений у співпраці між педагогом, батьками та іншими фахівцями;
- **кооперативне навчання**, як ефективний метод роботи дітей у малих групах, який сприяє розвитку комунікативних та соціальних навичок, а також формує відповідальність й взаємодопомогу між учнями;
- **ігрові методи навчання**, які є потужним інструментом для стимуляції розвитку дітей, сприяючи засвоєнню нових знань і навичок та розвиває творче мислення, пізнавальні здібності учнів;
- **використання інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ)**, що значно розширюють можливості навчання, роблячи його більш інтерактивним та інклюзивним для учнів з різними потребами.

Таким чином, інклюзія постає як одна з найважливіших концепцій у розвитку сучасної освіти, що відображає глибокі соціальні та ціннісні трансформації у суспільстві,

акцентуючи увагу на принципах рівності, справедливості та доступності, що є основоположними для побудови інклюзивного суспільства, в якому кожна особа, незалежно від раси, віросповідання, культури або фізичних обмежень, може отримувати рівні можливості для участі в суспільному житті[4].

Інклюзія, як педагогічний та соціальний підхід, включає в себе створення умов, які сприяють інтеграції осіб з обмеженими можливостями здоров'я в загальну систему освіти. Це передбачає не лише фізичну присутність таких осіб у навчальних закладах, але й забезпечення їхніх прав на отримання якісної освіти без будь-якої дискримінації.

Основною метою інклюзії є забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів і можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх здібностей, особливостей розвитку або соціального статусу. Це означає, що навчальні програми, методики, а також оцінювання повинні бути адаптовані до індивідуальних потреб кожного учня. Важливим аспектом є також формування позитивного соціального клімату в освітньому середовищі, де всі учні почуватися прийнятими та підтриманими.

Крім того, інклюзія підкреслює важливість цінності різноманітності. Вона не лише сприяє створенню навчального середовища, що враховує потреби різних категорій учнів, але й виховує толерантність, співчуття та взаєморозуміння серед усіх учасників навчального процесу. Таке середовище сприяє розвитку соціальних і емоційних навичок, які є критично важливими для успішної інтеграції в суспільство.

Отже, інклюзія виступає не просто як освітній підхід, а і як важлива складова формування сучасного суспільства, яке прагне до рівності та справедливості. Вона вимагає активних зусиль з боку держави, освітніх установ та суспільства в цілому для створення умов, які б забезпечили всім дітям, включаючи тих, хто має обмежені можливості, можливість розкривати свої потенціали та досягати успіхів у житті.

Література

1. Бібік Н. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Колупаєва, А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Панок, В. Г. Інклюзивна освіта та завдання діяльності психологічної служби. *Мультидисциплінарний підхід як методологічна основа інклюзивного навчання*. Дніпро: «Свідлер А.Л». 2012. С. 14–23.
4. Сак, Т. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова*, 2014. С. 215–219.
5. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки. 2-е вид. Львів : «Новий світ – 2000». 2019. 264 с.

Alla Durdas

Doctor of Philosophy,

Associate Professor

of the Modern European Languages Department,

State University of Trade and Economics,

19 Kioto Str., 02000 Kyiv, Ukraine,

a.durdas@knute.edu.ua

ACHIEVING FLUENCY IN A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY CLASSES: METHODS AND TECHNIQUES

The statement of the problem. In the modern world university students need a variety of skills: critical thinking, creativity, teamwork, communication, media literacy, technical skills, adaptability, leadership, etc. Being able to speak well is a key to showing and using these abilities. Since English is widely used as a global language, good English-speaking skills are especially important for learning and applying these competencies [3]. While learning to speak foreign

languages, many students face barriers such as hesitation, limited vocabulary and lack of real-life practice. Traditional classroom environments may not provide sufficient opportunities for students to develop fluency due to limited interaction, limited number of lessons and large class sizes. Additionally, students often experience anxiety and reluctance to speak, and this further hinders their progress.

The analysis of the latest publications. The issue of the methods and techniques for achieving fluency in a foreign language at university classes has been studied by Ukrainian and foreign researches, in particular by S. Hasnain, S. Halder [4], P. Tavakoli, C. Campbell, J. McCormack [6], A. Durdas, T. Harbuza V. Borshchovetska, Yu. Radchenko, H. Starosta [1], L. Vlasenko, V. Mirochnyk [7], J. Fathi, M. Rahimi, A. Derakhshan [2], S. Jin [5], R. Zhussupova, R. Shadiev [8] and others.

The purpose of the article is to study the methods and techniques for achieving fluency in a foreign language at university classes.

Presenting the main content of the study. Fluency is the ability to speak a language easily and without unnecessary pauses. It can be judged by how often a person makes a pause, corrects himself or herself, restarts sentences or repeat words. Other signs of fluency include how fast a person speaks (words or syllables per minute) and how long a person can talk without stopping [4]. Fluency is often seen as a broad indicator of language ability, including factors like sentence structure, word variety and smooth communication. More specifically, it refers to the ability to express meaning naturally and smoothly, with few interruptions [6].

Fluency covers important skills: understanding, speaking, reading and writing. A fluent person can easily understand what he or she hears or reads; can speak clearly and join in conversations or presentations without trouble. Fluency also means using the right words, grammar and expressions smoothly. Overall, it shows a strong ability and confidence in using a language in different situations, from casual chats to professional talks.

Students' readiness to speak a foreign language depends on both the learning environment and their personal traits. Teachers should create an atmosphere where students are actively involved and engaged in learning. This can be done by using communicative teaching methods combined with modern technology [7]. Achieving fluency in a foreign language requires using different methods that suit students' needs and learning styles. For professional purposes, several techniques can help improve fluency. This includes focusing on both general language skills and industry-specific terms. It's important to set clear goals, such as learning how to conduct business meetings, mastering technical vocabulary, writing formal letters and documents, or taking part in specialized events in the foreign language. To achieve this, the following methods and techniques may be used: *communicative language teaching, immersing students in the target language, organizing language exchanges, using real-life materials, role-playing, fluency-focused activities, repeated reading (with or without audio), digital storytelling, and creating video blogs (vlogging)* [1].

Communicative language teaching focuses on real conversations and interaction while learning a foreign language. Activities like role-plays, group discussions, and communication tasks help students practice the language in real-life situations, which improves fluency. Immersion programs are effective because they surround students with the target language, making it the main way to communicate. These programs can include studying abroad, attending language camps, or virtual immersion experiences. Working with real materials like newspapers, articles, videos and podcasts helps students improve fluency while also boosting their cultural understanding and critical thinking. Role-playing activities recreate real-life situations like job interviews or meetings, giving students a chance to practice language skills in context. Role-plays also encourage spontaneous speaking, helping students gain confidence and speak more fluently. Fluency-focused activities, such as timed speaking exercises, drills and quick question-and-answer sessions, push students to respond quickly, helping them reduce hesitation and improve fluency. Using multimedia tools, language learning apps and online platforms gives students extra chances to practice on their own and improve their language skills. Technology boosts engagement, makes learning easier and offers personalized feedback, helping students to achieve fluency at foreign language classes. By

using online platforms, learners can overcome the typical challenges of traditional classrooms, such as small class sizes, short lessons, and overcrowded rooms. These platforms offer learners valuable feedback, allow them to communicate and learn beyond the classroom, and regularly improve their speaking skills through interactive exercises. Another benefit of online learning is that it can increase a student's willingness to speak in the new language, influenced by factors that boost their confidence to engage in conversations with others [2]. Using vlogging and other social media activities in language teaching helps to lower anxiety, makes learners more willing to speak and improves their speaking skills [5]. Digital storytelling is a new way to tell stories using computers and modern technology. By combining different media, such as websites, audio, video, animation and graphics, traditional storytelling is transformed into lively and creative presentations [8].

Conclusions. Fluency is a critical indicator of language proficiency, including smooth and natural communication in various situations. Achieving fluency in a foreign language at university classes requires a combination of effective teaching methods and personalized learning strategies. Techniques such as communicative language teaching, role-playing, immersion and the use of real-life materials contribute to improving fluency by engaging university students into practical activities. Modern technologies, including vlogging, digital storytelling and online platforms also play a crucial role in reducing anxiety, enhancing speaking skills and fostering students' willingness to communicate. By integrating these tools and approaches, university students can overcome traditional learning barriers and develop the confidence and fluency necessary for both daily and professional communication.

Reference

1. Durdas , A. ., Harbuza, T. ., Borshchovetska, V., Radchenko, Y. ., & Starosta, H. . (2024). Foreign language classes for professional purposes at university: development of fluency. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 79(2), 102–113. <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.2.8>
2. Fathi, J., Rahimi, M., & Derakhshan, A. (2024). Improving EFL learners' speaking skills and willingness to communicate via artificial intelligence-mediated interactions. *System*, 121, 103254. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103254>
3. Harahap, D. I., Uswar, Y., Syafitri, W., Agustina, L., & Sanjaya, D. (2024). An Investigation of Dynamic Assessment on EFL Learners' Speaking Performance. *World Journal of English Language*, 14 (1), 121–134. <https://doi.org/10.5430/wjel.v14n1p121>
4. Hasnain, S., & Halder, S. (2024). Intricacies of the Multifaceted Triad-Complexity, Accuracy, and Fluency: A Review of Studies on Measures of Oral Production. *Journal of Education*, 204 (1), 145–158. <https://doi.org/10.1177/00220574221101377>
5. Jin, S. (2024). Speaking proficiency and affective effects in EFL: Vlogging as a social media-integrated activity. *British Journal of Educational Technology*, 55 (2), 586–604. <https://doi.org/10.1111/bjet.13381>
6. Tavakoli, P., Campbell, C., & McCormack, J. (2016). Development of speech fluency over a short period of time: Effects of pedagogic intervention. *TESOL Quarterly*, 50 (2), 447–471. <https://doi.org/10.1002/tesq.244>
7. Vlasenko L., & Mirochnyk, V. (2016). Rozvytok navychok hovorinnia u studentiv nefilologichnykh spetsialnostei (Development of speaking skills in students of non-philology majors.). *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Filologichni nauky»*, (2(12)), 201-204.
8. Zhussupova, R., & Shadiev, R. (2023). Digital storytelling to facilitate academic public speaking skills: Case study in culturally diverse multilingual classroom. *Journal of Computers in Education*, 10 (3), 499–526. <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00259-x>

**HARMANLANMIŞ ÖĞRENME DENEYİMİ:
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI LİSANS PROGRAMI
ÖRNEĞİ**

Özet

Bilişim teknolojisindeki gelişmeler eğitim ve öğretimdeki dönüşümü hızlandırmış, geleneksel eğitim anlayışını değiştirmiş, yeni yaklaşımlara ve yöntemlere zemin hazırlamıştır. Bunlardan biri olan harmanlanmış öğrenme, çevrim içi ve uzaktan eğitim teknolojilerinin sağladığı imkânları yüz yüze eğitim yöntemleriyle tek bir sistemde birleştiren çağdaş öğretim etkinliği olarak değerlendirilmektedir. İstanbul Aydın Üniversitesi STEM Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi tarafından Eğitim Fakültesi desteği ile, 01 Nisan-10 Temmuz 2021 tarihleri arasında, “Yükseköğretimde Dönüşüm: E-Üniversite Yolunda Harmanlanmış Öğrenme Modeli Projesi” çerçevesinde yürütülen sertifika programı, bize bu modeli öğrenme ve uygulama imkânı sağlamıştır. Sertifika programından sonra sürecin ilk aşaması olarak 2021-2022 ve 2022-2023 akademik yılında, hem güz hem bahar döneminde harmanlanmış öğrenme modelini uyguladık. Bu öğrenme modelinin tüm yönüyle ve etkili bir biçimde uygulanması, dersin sorumlusu olan akademisyenle birlikte aralarında bilgi ve bilişim teknolojisi uzmanlarının da yer alacağı bir ekip işidir. Elbette söz konusu öğrenme modelini birlikte deneyimlediğimiz öğrencilerin görüşlerine başvurmak, sürecin bir diğer aşaması olmalıdır.

Anahtar kelimeler: Harmanlanmış öğrenme, İstanbul Aydın Üniversitesi, sertifika programı, uygulama, deneyim

BLENDED LEARNING EXPERIENCE:

**In the example of Istanbul Aydın University Turkish Language and Literature
Undergraduate Program**

Abstract

Developments in information technology have accelerated the transformation in education, changed the traditional understanding of education and paved the way for new approaches and methods. Among these, blended learning is considered as a contemporary teaching activity that combines the opportunities provided by online and distance education technologies with face-to-face education methods in a single system. Istanbul Aydın University STEM Education Application and Research Center, with the support of the Faculty of Education, between 01 April-10 July 2021, “Transformation in Higher Education: Blended Learning Model Project on the Way to E-University”, provided us with the opportunity to learn and apply this model. As the first stage of the process after the certificate program, we implemented the blended learning model in both the fall and spring semesters of the 2021-2022 and 2022-2023 academic years. The full and effective implementation of this learning model is the work of a team, including information and information technology experts, as well as the academician in charge of the course. Of course, consulting the opinions of the students with whom we experienced this learning model should be another stage of the process.

Keywords: Blended learning, Istanbul Aydın University, certificate program, applying, experience

Giriş

20.yüzyılda işlevi kültür aktarımı, meslek eğitimi, bilim insanı yetiştirmek ve bilimsel araştırma yapmak şeklinde tanımlanan üniversite, akademisyenlere ve öğrencilere 21. yüzyılın talep ettiği nitelikleri kazandırabilecek mi? Bilişim teknolojisindeki gelişmeler eğitim öğretimdeki

dönüşümü hızlandırmış, geleneksel eğitim anlayışını değiştirmiş, yeni yaklaşımlara ve yöntemlere zemin hazırlamıştır. Bunlardan biri olan harmanlanmış öğrenme [1, s.58], Ukrayna Ulusal Akademisinde yayımlanan ve Ukrayna üniversitelerindeki uzaktan eğitim modellerinin değerlendirildiği çalışmaya göre aşağıdakilerin “en başarılı yönlerini esas alır:

- *geleneksel öğretim* (İçerik elektronik ve dijital teknoloji kullanmadan sözlü ve yazılı biçimde aktarılır.)
- *Web destekli geleneksel öğretim* (Eğitim %1-%29 oranında genel ağ aracılığıyla gerçekleştirilir.)
- *harmanlanmış/hibrid* (Eğitimin %30-%79’u genel ağda gerçekleştirilir. Sınıfta yüz yüze eğitim ile genel ağ uygulamaları birleştirilir.)
- *online eğitim* (Eğitimin %80’u genel ağdadır, yüz yüze etkileşim yoktur.)” [2, s.15-16.]

Türkiye’de “karma öğrenme” olarak da adlandırılan ve “öğretimi zenginleştirdiği, öğrencilerin başarılarını artırdığı, öğretime ve değerlendirme süreçlerine katkı sağladığı” savunulan [3, s.70-71] harmanlanmış öğrenmede öğrencinin geleneksel öğrenme sürecine göre daha etkin olması beklenir. “İnternet kaynaklarına erişim, etkili iletişim, esnek yapılandırma, hızlı geri bildirim, dijital portfolyo, farklı öğrenme stillerine göre öğretim, bireysel öğrenme, öğrenme süresini etkili ve verimli kullanma gibi yönleri ile öne çıkan” [4, s.2] bu model, sınıf içi ve sınıf dışı grup çalışmaları, dijital materyaller, video dersler, etkileşimi destekleyen uygulamalarla Web 2.0 araçlarının önerildiği bu yaklaşımda kullanılan öğretim teknolojileri, öğrenciye bilgi ile beceriyi kendi hızında öğrenme ve kazanma imkânı sunar.

Harmanlanmış öğrenme modeli konusu 2000’li yıllardan itibaren çok yönlü olarak araştırılmakta ve incelenmektedir. Bugün ise “etkili harmanlanmış öğrenme”nin ilkelerinden söz edilmektedir: “Öğrenci eğitim sürecinin merkezinde olmalı. Yalnızca bilgiye değil yetkinliklere odaklanmalı. Bireyselleştirilmeli. Öğrenci öğrenme ve üretme gibi faaliyetlerinin sorumluluğunu üstlenmeli.” [5, s.17]

Bu bildiride İstanbul Aydın Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Lisans Programı öğretim üyesinin harmanlanmış öğrenme deneyimi anlatılacaktır. Söz konusu deneyimin başlangıcı yeni korona virüsü salgını dönemine denk gelmiştir. Hatırlanacağı üzere Türkiye’de COVID 19 salgını sebebiyle 12 Mart 2020 tarihinde ilk, orta ve yükseköğretimdeki eğitime ara verilmiş, 23 Mart’ta tüm eğitim kurumlarında uzaktan eğitime geçilmiştir [6, s.72-73]. 2011 yılından itibaren kazandığımız uzaktan ve çevrim içi eğitim deneyimi, yeni sürece uyum sağlamamızı kolaylaştırmıştır. Üniversitemizin 2021 yılında sunduğu sertifika programı ise yükseköğretimde teknolojik yaklaşım konusundaki çalışmaları takip etmemizi, bilgi ve deneyimlerimizi zenginleştirmiştir. Salgın döneminde bir taraftan uzaktan eğitim pek çok ülkede bir zorunluluk hâline gelirken diğer taraftan harmanlanmış öğrenme yaygın olarak kullanılmaya başlamıştır [7. s.15]. Esasında salgından önce, daha 2017 yılında harmanlanmış öğrenme, “gelecek beş yılda eğitim-öğretimde anahtar görevi görecektir altı trend öğrenme modelinden biri olarak değerlendirilmiştir [8. s.22].

1. Sertifika Programı

Katıldığımız sertifika programı, “Yükseköğretimde Dönüşüm: E-Üniversite Yolunda Harmanlanmış Öğrenme Modeli Projesi” çerçevesinde İstanbul Aydın Üniversitesi STEM Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi tarafından Eğitim Fakültesi desteği ile yürütülmüştür. Programı başarıyla tamamlayan öğretim elamanlarına İstanbul Aydın Üniversitesi Rektörü Prof.Dr.Yadigâr İzmirli, İstanbul Aydın Üniversitesi Gelişim Merkezleri Müdürü Ayhan Öz ve STEM Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü Doç.Dr.Devrim Akgündüz tarafından imzalanmış “01 Nisan-10 Temmuz 2021 tarihleri arasında 120 saatlik Yükseköğretimde Teknolojik Yaklaşımlar ve Öğrenme Modelleri konulu sertifika programını başarıyla tamamlayıp sertifika almaya hak kazandıklarını” belgeleyen sertifikaları, 16 Aralık 2021 tarihinde yapılan törende takdim edilmiştir. Söz konusu eğitim programı Türkiye’deki harmanlanmış öğrenme örneklerinden biri olarak literatürde de yerini almıştır [4, s.37-38].

Sertifika programının “Harmanlanmış Öğrenme Projesi” çerçevesinde yürütüleceği Temmuz 2020’de maille duyurulmuş, öğretim elamanlarından destek ve katılım beklendiği belirtilmiştir.

Daha sonra rektörlük onayıyla dekanlık ve müdürlüklerden eğitime katılacak öğretim elamanlarının isimleri istenmiş, isimleri bildirilen öğretim elamanları resmî olarak görevlendirilmiştir. 29 Eylül 2020 tarihinde proje yönetici ve paydaşlarının MS Teams (web servis) platformunda yapılan Harmanlanmış Öğrenme Projesi toplantısından sonra sertifika programının eğitimi için seçilen MS Teams platformunda bir ekip kurulmuş, görevlendirilen öğretim elamanlarının adları bu ekibe eklenmiştir. Başlangıçta “75 akademisyene 3 ay ve 70 saat sürecek senkron ve asenkron bir eğitim” olarak planlanan eğitimin süresi neticelendiğinde 120 saate ulaşmıştır.

01 Nisan-10 Temmuz 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilen “Yükseköğretimde Teknolojik Yaklaşımlar ve Öğrenme Modelleri Sertifika Programı”ndan önce 07-14 Aralık 2020 tarihleri arasında “Eğitimde Teknolojik Yaklaşımlar Programı” adlı bir eğitim semineri düzenlenmiştir. Bu programdan önce üniversitemizin öğretim elamanlarından “Yükseköğretimde Teknoloji Kullanımı Anketi”ni doldurmaları talep edilmiştir. Bu anket, sertifika eğitimine katılacak olan öğretim elamanlarının konuyla ilgili bilgi birikimleri ile deneyimlerine dair bir ön test olarak da değerlendirilmiştir. Anketin sonuçları ise “Yükseköğretimde Teknoloji Kullanımı ve Yetkinlikler Raporu”nun temel verilerini oluşturmuştur.

“Yükseköğretimde Teknolojik Yaklaşımlar ve Öğrenme Modelleri Sertifika Programı”nın seminer gün ve saatlerinin seçiminde “Doodle” uygulamasıyla katılımcıların hepsine ortak tarihin belirlenmesine özen gösterilmesi, eğitim boyunca tanıtılan teknolojiler, zengin içerikli ders materyalleri, hızlı dönütler, uygulanan ölçme-değerlendirmeler, haftanın yedi günü ve günün yirmi dört saati boyunca verilen danışmanlık hizmeti gibi hususlar proje ekibinin hassasiyetini, yeterlik ve yetkinliğini göstermiştir.

05.04.2021 tarihinde katılımcılara da duyurulan yazının ekindeki “BAP kapsamında yürütülecek programa katılacakların listesi”nde altmıştan fazla akademisyenin adına yer verilmiştir. Harmanlanmış Öğrenme Projesi ile ilgili yazışmalarda katılımcıların hem disiplinler bakımından hem fakülte ve müdürlükler ölçeğinde dengeli temsili için katılımın teşvik edilmesi, gönüllülerle görevlendirilecek öğretim elamanlarına ait bilgilerin proje yönetimine bildirilmesi istenmiştir.

İlk dersi 10 Nisan 2021 tarihinde saat 14.00-16.00’da başlayan sertifika programında katılımcılar “senkron ve asenkron anlatım ve uygulamalarla harmanlanmış öğrenme modeli ve ters yüz öğrenme gibi alt modelleri, eğitim teknolojileri, Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımı, teknolojik değerlendirme araçları, teknoloji entegrasyonu, senkron ve asenkron uygulamalar, eğitimde sanal gerçeklik, bulut bilişim sistemlerinin eğitimde kullanılması” gibi konularda eğitim almışlardır. Sertifika programında öğretilenler öğretim elamanının kendini geliştirmesi, deneyimlerini zenginleştirilmesi, yetkinliğini artırması bakımından önemlidir.

Söz konusu sertifika programı gözlemlediğimiz kadarıyla “eğitim-uygulama-değerlendirme” şeklinde üç koldan yürütülen “Yükseköğretimde Dönüşüm: E-Üniversite Yolunda Harmanlanmış Öğrenme Modeli Projesi”nin “mentör yetiştirme aşaması” olarak değerlendirilmiştir [4, s.2]. Projenin üçüncü koluna ise iki örnek verebiliriz. Birincisi öğretim elamanlarından katılmaları istenen “Yükseköğretimde Teknoloji Kullanımı ve Yetkinlikler Anketi”dir. Bu anketle öğretim elamanlarının da harmanlanmış öğrenme konusundaki bilgileri ve görüşleri değerlendirilmiştir [9, s.109].

İkincisi ise öğrencilere yönelik hazırlanan ankettir. Mütevelli Heyet Başkanlığının isteği üzerine 2021-2022 eğitim-öğretim yılında harmanlanmış derse katılan öğrencilerin harmanlanmış eğitimle ilgili düşüncelerini değerlendirmek için hazırlanan anketin bağlantısı, İstanbul Aydın Üniversitesi BLCP-Uygulama Ekibi üyelerine duyurulmuştur. Adresi verilen formun 26 Ekim 2022 tarihine kadar doldurulması istenmiştir.

Harmanlanmış öğrenme modelinin iş birliği ve grup çalışmalarına etkisi hakkında * ne düşünüyorsunuz?

Yanıtınız

Sizce, harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine * etkisi nasıldır?

Yanıtınız

Gelecek yıllarda hangi ortamda ders yapmak daha faydalı olurdu? *

☐ Yüz yüze

☐ Çevrimiçi

☐ Harmanlanmış (hem yüz yüze hem de çevrimiçi esnek)

Şekil 1. BLCP-Uygulama Ekibi sayfasında duyurulan Harmanlanmış Öğrenme-Öğrenci Değerlendirme Formu. Formun bağlantısı:
<https://forms.gle/KggT3sUwFyU7H3CJ8>

2. Danışmanlık

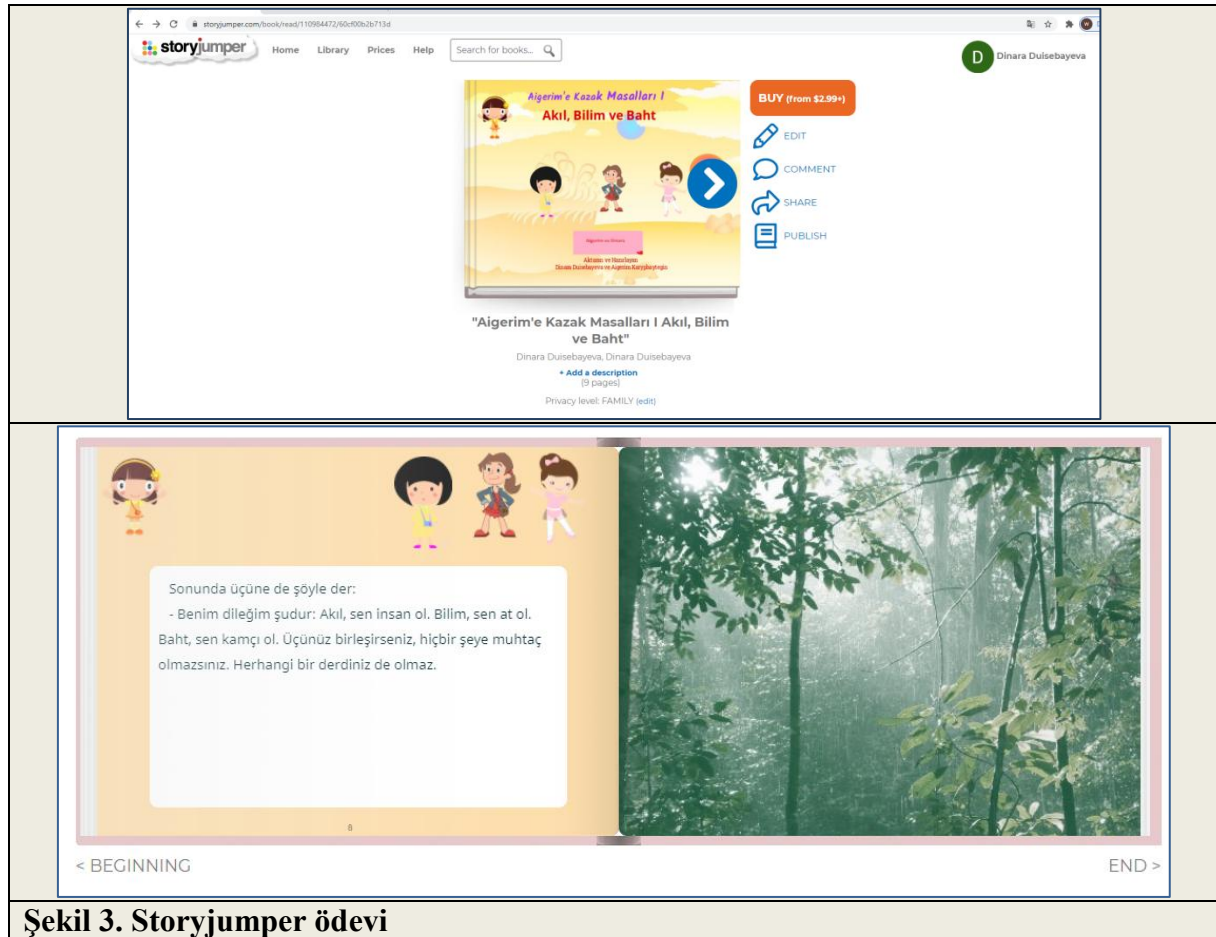
22.09.2021 tarihinde MS Teams platformunda halihazırda da etkin olan “İAÜ Harmanlanmış Öğrenme Uygulama Ekibi” (BLCP Ekibi) kurulmuştur. Ekibi kuran Proje Yürütücüsü Doç.Dr.Devrim Akgündüz bu ekibi “bizim kendi aramızda deneyimlerimizi paylaşacağımız bir ekip olacaktır.” şeklinde duyurmuş, sınıf not defterinde çeşitli bölümler oluşturulduğunu, öğretim elamanlarına deste olacak ders materyallerin de “Teams-BLCP Ekibi-Genel-Dosyalar”a eklendiğini belirtmiştir. Eğitim ve öğretime hazırlık açısından “Dosyalar”daki “Yükseköğretimde Teknoloji Kullanımı ve Yetkinlikler Raporunun” okunmasını rica etmiştir. 01.10.2021 tarihinde yaptığı çevrim içi “Harmanlanmış Öğrenme Hazırlık Toplantısı”nda ise İstanbul Aydın Üniversitesi’nin Türkiye’de harmanlanmış öğrenmeyi alt modelleriyle birlikte uygulayan tek üniversite olduğuna dikkat çekmiştir.

İlerleyen günlerde bu ekibin “gönderiler” sayfasında gerekli duyurular yapılmış, önce BL-Haftalık Rapor adıyla öğretim elamanlarından verdikleri çevrim içi ve yüz yüze derslerin tarih ve saatlerini yazacakları, Google formu hazırlanmış bir tablo, ardından da bir yönerge, daha sonra sırasıyla “MS Teams Bildirim Ayarları”, ders izlençe formu vb. dosyalar eklenmiştir. 2021-2024 yılları arasında ekibin iletişim sayfasında (MS Teams-Genel-Gönderiler) Proje Yürütücüsü Doç.Dr.Devrim Akgündüz (BLCP Koordinatörü) tarafından paylaşılan yönergeler, duyurularla materyaller, yine proje yürütücüsünün teşvikiyle paylaşılan iyi örnekler, öğretim elamanları arasındaki dayanışma, bütün bunlar bize harmanlanmış öğrenme modellerini uyguladığımız süre boyunca motivasyon kaynağı olmuştur. Proje yürütücüsünün önerisi ve üniversite yönetiminin onayı ile derslerinde harmanlanmış eğitimi uygulayan akademisyenler ayda bir günlük mesai izniyle ödüllendirilmiştir. Akademisyenlerin harmanlanmış eğitime mesai dışında ayırdıkları süre de dikkate alınmış, mesai izni olarak değerlendirilmiştir.

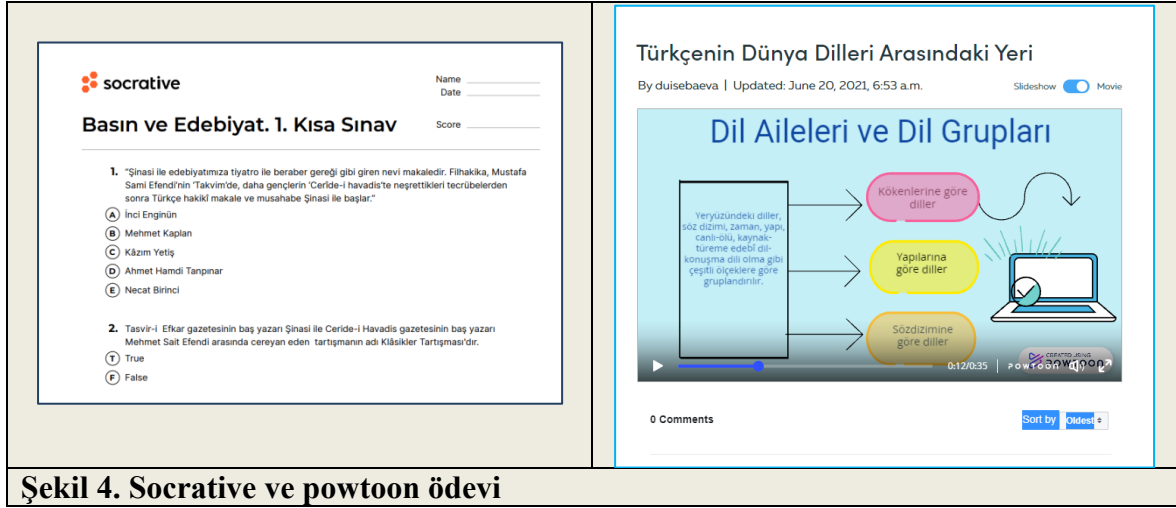


Şekil 2. BLCP Ekibinin sınıf not defterindeki ders materyallerinden bir örnek

Sertifika eğitiminde katılımcılara anlatılan ve uygulamalı olarak gösterilen Web 2.0 araçlarını öğrenip öğrenmediklerini ölçmek için ödevler verilmiştir.



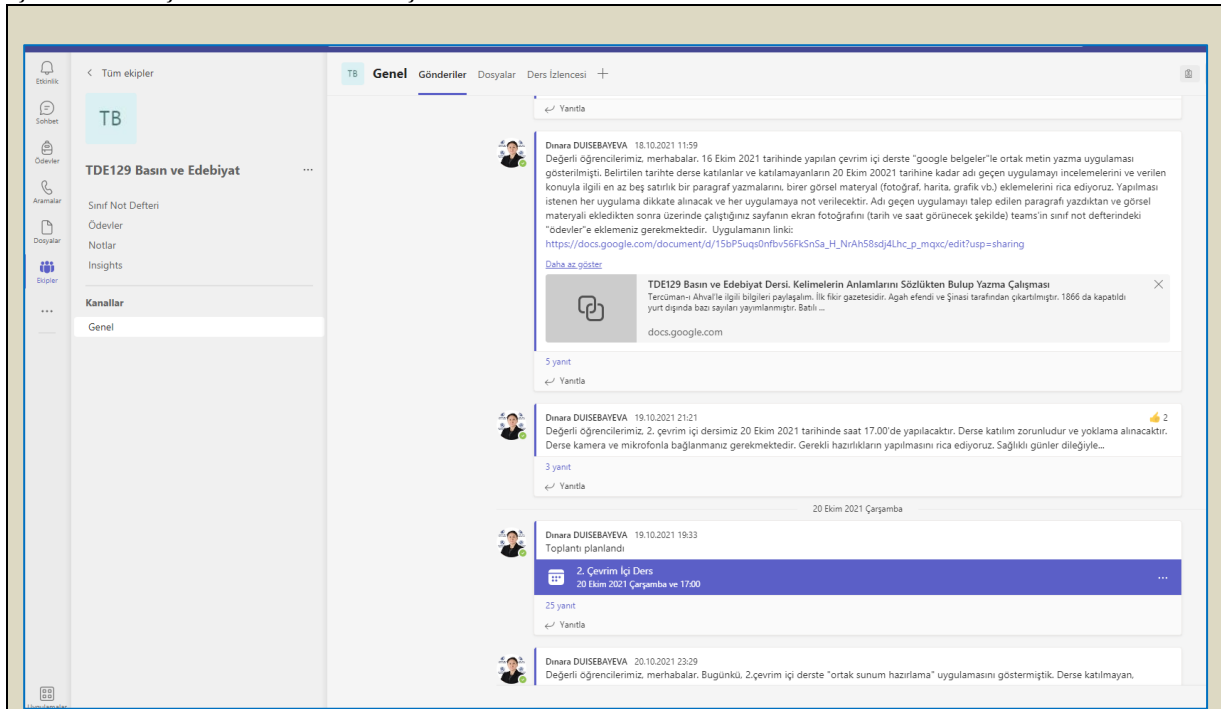
Şekil 3. Storyjumper ödevi

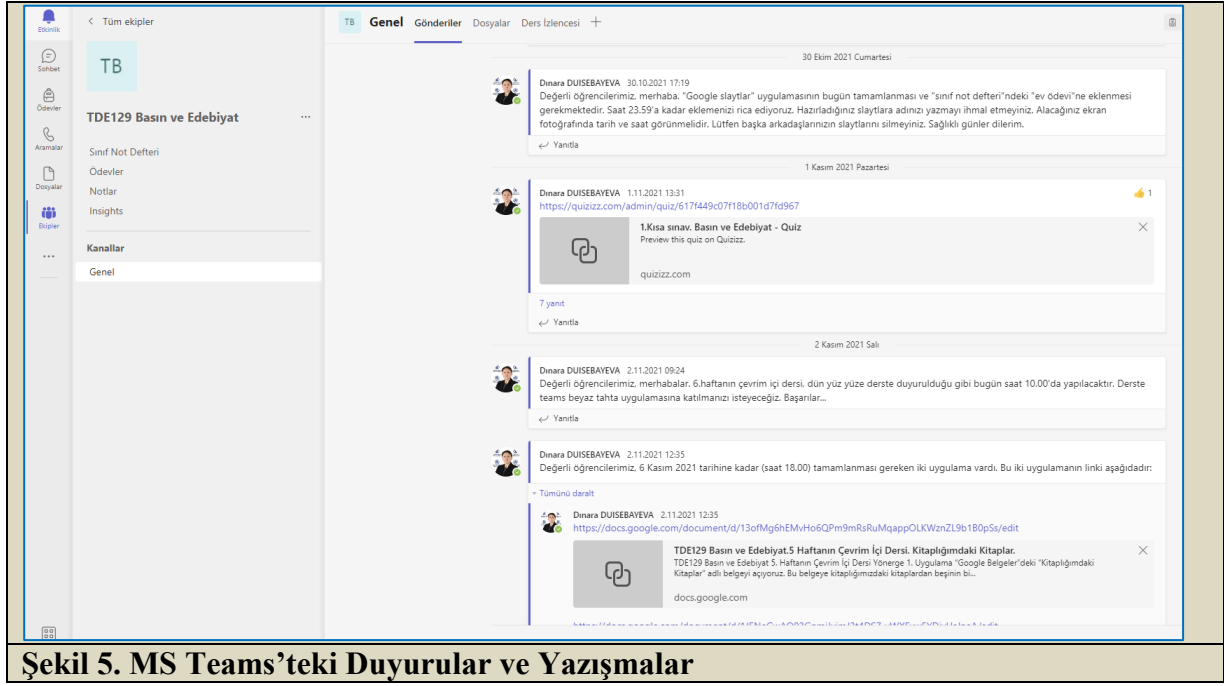


Şekil 4. Socrative ve powtoon ödevi

3. Uygulama

Öncelikle 2021 yılının Temmuz ayında tamamlanan Harmanlanmış Öğrenme Sertifika Programı'na katılan öğretim elamanları ile Eğiticinin Eğitimi Semineri'ne katılan öğretim elamanlarından her dönem bir veya birden fazla dersini harmanlanmış öğrenme modeliyle okutmaları istenmiştir. Önerilen derslerin fakülte kuruluna sunulması, onaylanan derslerin de rektörlüğe ve proje ekibine bildirilmesi istenmiştir. Bu çerçevede Türk Dili ve Edebiyatı Lisans Programında 2021-2023 yılları arasında Basın ve Edebiyat, Çocuk Edebiyatı, Hikâye Tahlilleri ve Türk Dili Tarihi I-II adlı dersler harmanlanmış öğrenme modeliyle okutulmuştur. Belirtilen derslerin sorumlusu olan öğretim üyesi Dinara Duisebayeva, önerdiği derslerle harmanlanmış öğrenmeyi alt modelleriyle birlikte programın tüm sınıflarında tanıtmaya gayret etmiştir. Harmanlanmış öğrenme modelinin uygulanacağı dersin yönergesine uygun olarak hem yüz yüze hem çevrim içi ortamda yürütülen derslerde "google uygulamalarından google slaytlar, google dokümanlar, google formlar; Web 2.0 araçlarından padlet, canva, storyjumper, popplet, nearpod, lucidchart; teknolojik ölçme araçlarından quizziz, office form ve kahoot gibi uygulamalar öğretim elamanıyla birlikte çevrim içi derste (eş zamanlı) grup çalışması ve bireysel çalışma, sanal ortamda art zamanlı bireysel çalışma, yüz yüze derste grup çalışması ve yarışma biçimindeki kısa sınavlar ve alıştırmalar biçiminde kullanılmıştır.



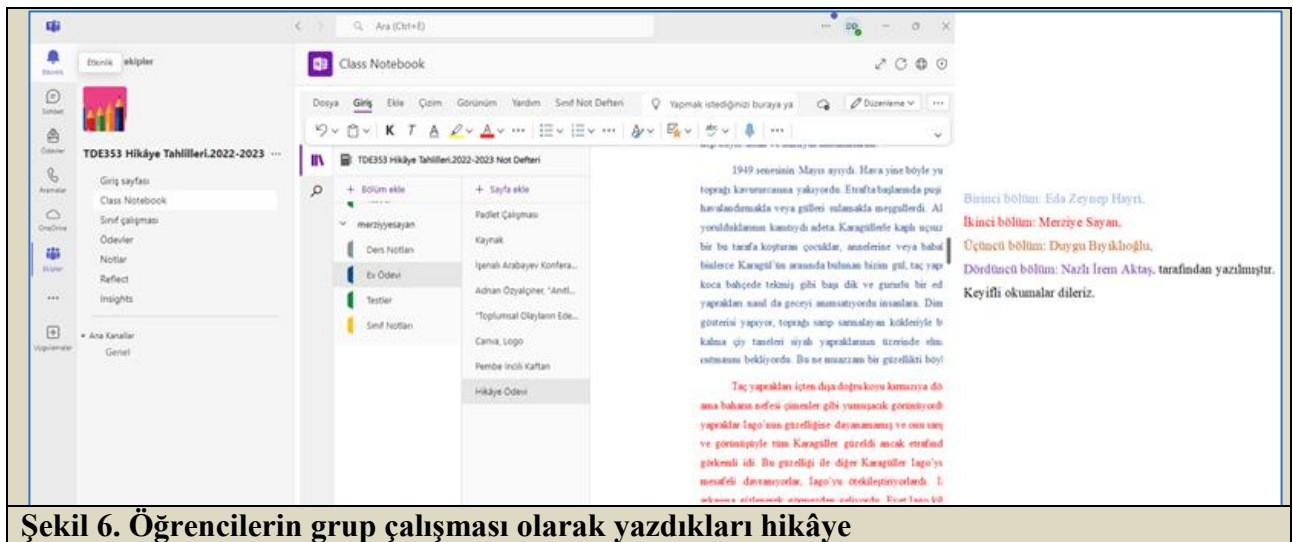


Şekil 5. MS Teams'teki Duyurular ve Yazışmalar

Basın ve Edebiyat dersinde çevrim içi ortamda kullanılan google slaytlar uygulamasında öğrencilerden “Eski Harfli (Osmanlı Türkçesiyle Yazılmış) Gazete ve Dergileri Okuyabileceğimiz Kütüphaneler” konulu bir ortak sunum hazırlamaları istenmiştir. Bu uygulama bir yönden dersin içeriğini desteklerken diğer yönden öğrencilerin özellikle de İstanbul'daki kütüphanelerle tanışmalarını sağlamıştır.

Nearpod ile art zamanlı ders materyalleri hazırlanmıştır. Sorularla desteklenen, belli bir süre içinde okunması ve cevaplanması istenen bu materyallerden hareketle yüz yüze ortamda Türk Dili Tarihi dersinde çoktan seçmeli soru yazma ve çekim eklerini tahtaya yazma yarışması öğrencilerin istekle ve heyecanla katıldıkları uygulamalar olmuştur.

Hikâye Tahlilleri dersinde ise ders anlatımı ve art zamanlı ders materyali aracılığıyla anlatılan bilgiler, “Bir Hikâye Yazalım” konulu hikâye yazma uygulamasıyla pekiştirilmek istenmiştir. Bir grup çalışması olan bu uygulama, öğrencileri hikâyeye bir yazar gibi bakmaya davet etmiştir. Aynı zamanda da öğrencilere grup üyeleriyle uyum içinde çalışmayı, hikâye yazmanın kolay bir iş olmadığını, hikâye yazmanın hikâye tahlilini daha iyi kavratır bir yöntem olduğunu, öğretim elamanına ise yaratıcılıklarını keşfetme ve gösterme imkânı sağlandığında öğrencilerin özgün ve ilginç hikâye yazabileceklerini göstermiştir.



Şekil 6. Öğrencilerin grup çalışması olarak yazdıkları hikâye



Şekil 7. Ödev için yazılan hikâyenin “storyjumper”de kitap olarak tasarımı

Sınıf dışı etkinlik olarak öğrencilere sempozyum, panel, konferans, konser, sergi gibi etkinliklere katılma ve kütüphanede kaynak tarama görevi verilmiştir.

16.03.2022.Çocuk Edebiyatı Dersi. Kütüphanede Kaynak Tarama Yönergesi.pdf

Değerli öğrencimiz, COVID 19 sağlık tedbirlerine ve kütüphanede çalışma kurallarına uymanızı rica ediyoruz. Kütüphane araştırmamız iki aşamadan oluşacaktır. Birinci aşamada yüz yüze dersimizde gösterdiğimiz gibi bir ön kaynak taraması yapmanız gerekmektedir. Bu ön taramada şu anahtar kelimeler kullanılacaktır: çocuk edebiyatı, çocuk romanı, çocuk şiiri, çocuk tiyatrosu, çocuk fıkraları, masal, bilmece, tekerleme, efsane ve destan. Anahtar kelimeleri arama motoruna yazıyoruz ve çıkan sonuçlardan P Blok'ta bulunan kaynakların yer numarasını, adını, yazarını vb. bilgileri not ediyoruz. Önce çocuk edebiyatı üzerine yazılmış **iki inceleme kitabı** bulunacak. Daha sonra çocuklar için yazılmış toplam beş kitap bulunacak. Şiir kitabı da olabilir, roman da olabilir veya başka bir edebî tür olabilir. Çocuklar için yazılmış veya çocuklara uygun kitaplar olması yeterlidir. Ön kaynak taramasını 16 Mart 2022 tarihindeki derse gelmeden önce, evde de yapabilirsiniz. Ders günü, ilk ders saatinde bu hazırlıklarımızı tamamladıktan sonra P Blok'taki kütüphanemize gidiyoruz. İsteyen bizi kütüphanede bekleyebilir. Kütüphane çalışması saat 15.30-16.30 arasında yapılacaktır. Kütüphanede not aldığımız kaynakları buluyoruz ve bu kaynakları inceliyoruz. Aşağıdaki tabloyu dolduruyoruz:

Yazarı (yazarları), adı, baskısı (birinci baskı ise belirtilmez), basımevi/yayın evi, basıldığı şehir ve yıl, sayfa sayısı	Yer numarası	Türü (araştırma, inceleme, ansiklopedi, antoloji vb.)	Arama için kullandığınız anahtar kelime	Yaş grubu belirtilmiş mi? Cevabınız evetse nerede belirtildiğini yazınız. Cevabınız hayırsa neden bu kitabı çocuk edebiyatı eseri olarak seçtiğinizi yazınız.
1.				
2.				

TDE353 Hikâye Tahlilleri.7 Aralık 2022. Yüz Yüze Ders. Kütüphane Araştırması.pdf

TDE353 Hikâye Tahlilleri

7 Aralık 2022 Tarihli Harmanlanmış Öğrenme Modeli Ders

YÖNERGE

Değerli öğrencilerimiz, harmanlanmış derste öğrencinin derslik dışı mekânlarda da araştırma, gözlem, deney ve inceleme gibi etkinlikler yapması amaçlanır. Bugünkü yüz yüze dersimiz "Kütüphane Araştırması" olarak plânlıdır. Ders saatinde 13.00-15.00 arasında Kütüphanemizin P Blok'unda kaynak taraması yapmanız, seçtiğiniz hikâye yazarının hikâye kitaplarından birini kısaca tanıtan bir yazı yazmanız, bu yazıyı da aynı gün (07.12.2022) saat 20.00'ye kadar teams'e ve UBİS'te açılacak olan "ödev"e eklemenizi rica ediyoruz. **Ders saatinde dersliğe gelmeden doğrudan kütüphaneye gitmelisiniz.** Bu yönergede anlatılan araştırmayı (ödevi) iki ders saati içinde tamamlamanız gerekmektedir.

Yazarlarımız:

Ayfer Tunç

Ayşe Kiliç

Aziz Nesin

Bilge Karasu

Cemil Kavukçu

Muzaffer Buyrukçu

Necati Cumalı

Nezihe Meriç

Orhan Kemal

Osman Cemal Kaygılı

Hasan Ali Toptaş

Kenan Hulisi Koray

Leyla Erbil

Murathan Mungan

Mustafa Kutlu

Sevinç Çokum

Tarık Dursun K.

Tomris Uyar

Vüs'at O. Bener

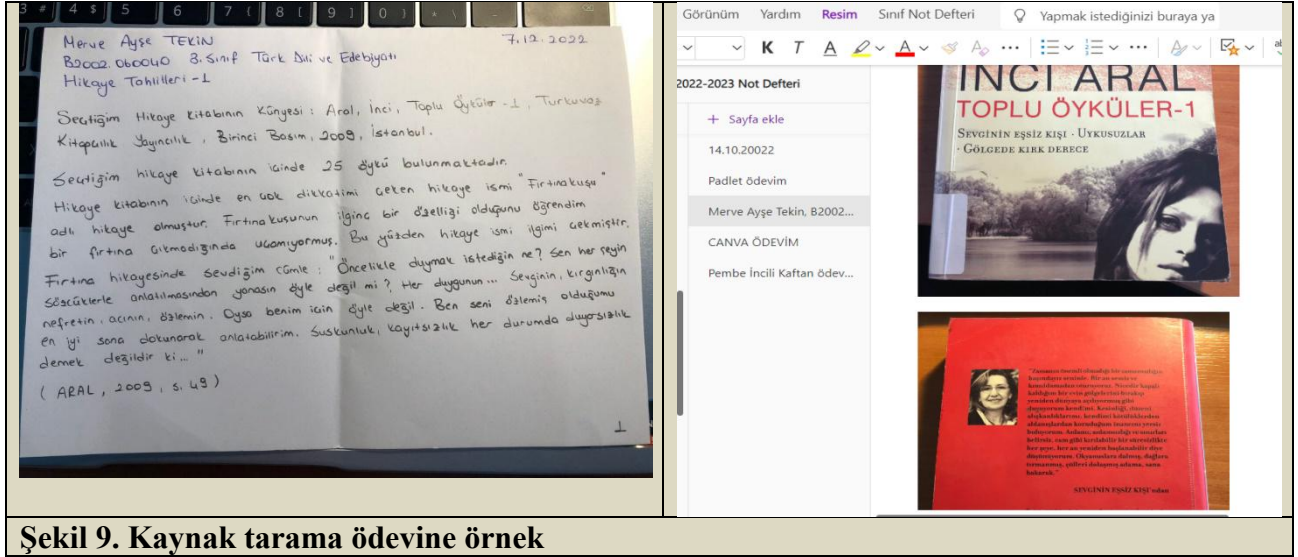
Yaşar Kemal

Yukarıdaki listede yer almayan hikâye yazarları da seçilebilir. Sizin seçtiğiniz yazarı başka bir arkadaşınız seçmeyecek. Kütüphaneye gitmeden önce kendi aranızda isimleri kararlaştırabilirsiniz.

Kütüphaneye geldikten sonra seçtiğiniz yazarın hangi kitaplarının kütüphanemizde yer aldığını tespit etmek için katalog taraması yapmanız lazım. Kütüphanedeki, bunun için ayrılmış bilgisayarlara kullanabilirsiniz. Tarama sayfasının (tarih ve saat görünecek) fotoğrafını çekmelisiniz. Tarama listesinden hareketle aradığınız kitabı bulup dış kapak, iç kapak, içindekiler, arka kapak ve seçtiğiniz bir hikâyenin fotoğraflarını çekmelisiniz. Çekilen sayfaların sayfa numaraları mutlaka görünmeli. Ardından defterinize bu hikâye kitabının künye bilgilerini (yazarı, adı, baskısı, baskı yeri vb.), kaç hikâyeden oluştuğunu, hikâyelerden hangisinin isim olarak dikkatinizi çektiğini ve neden dikkatinizi çektiğini yazmalısınız. Bu hikâyeden sevdiğiniz bir cümleyi de sayfa numarasını belirterek yazmalısınız. Yazdığınız bilgileri (sayfanın fotoğrafını, tarih ve saat, yer, yazılmalı), çektiğiniz diğer fotoğrafları teams'e eklemelisiniz.

Başarılar dileriz. 07.12.2022

Şekil 8. Kütüphanede kaynak tarama ödevi için hazırlanmış yönerge



Şekil 9. Kaynak tarama ödevine örnek

Öğrenci numarası, adı ve soyadı: B.101.050111 Beza Kısır

İstanbul Aydın Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
TDE129 Basın ve Edebiyat Dersi (Harmanlanmış Öğrenme Modeli), 29.11.2021
Kütüphane Araştırması Yönergesi

Değerli öğrencimiz, COVID 19 sağlık tedbirlerine ve kütüphanede çalışma kurallarına uymanızı rica ediyoruz.

Kütüphane araştırmamız iki aşamadan oluşacaktır. Birinci aşamada derslikte açıkladığımız şekilde bir ön kaynak taraması yapmanız gerekmektedir. Bu ön taramada şu anahtar kelimeler kullanılacaktır: matbuat, süreli yayın, basın, gazete, dergi ve edebiyat tarihi. Anahtar kelimeleri arama motoruna giriyoruz ve çıkan sonuçlardan T Blok'ta bulunan kaynakların yer numarasını, adını, yazarını vb. bilgileri not ediyoruz. Her anahtar kelime için en az iki kaynak seçmenizi öneriyoruz. Bu hazırlıklarımız tamamlandıktan sonra T Blok'taki kütüphanemize iniyoruz. Kütüphanede not aldığımız kaynakları buluyoruz ve bu kaynakları inceliyoruz. Aşağıdaki tabloyu dolduruyoruz:

	Yazarı (yazarları), adı, baskısı (birinci baskı ise belirtilmez), basımevi/yayın evi, basıldığı şehir ve yıl, sayfa sayısı	Yer numarası	Türü (araştırma, inceleme, ansiklopedi, antoloji vb.)	Arama için kullandığınız anahtar kelime
1.	Ahmet Hamdi Tanpınar, Edebiyatımız Üzerine Makaleler, Dergâh Yayınları, 2. baskı, Eylül 1999, İstanbul, 522	819-42	İnceleme	Edebiyat
2.	Harun Duman, Osmanlı - Türk Süreli Yayınları, Çekirge Matbaacılık, Ankara, 2000, 654	070-4	Araştırma	Süreli Yayınlar
3.	Ayhan Erkmen, Bir gazetenin tarihi Cumhuriyet Yayıncılık Yayınları, İstanbul, Kasım 2006, 391 sayfa	079-571	Araştırma	Gazete
4.	Cemil Gökse, Basın Tarihi ve Basın Kurumları, TRAM Basın ve Yayıncılık, Ankara, 2005, 286 sayfa	351-00352	Tarihçe	Basın
5.	Giyasettin Aylar, Tanımsızda Tiyatro Edebiyatı Tarihi (2. baskı), Akçağ Yayınları, Ankara, 2010, 402 sayfa	812-32	İnceleme	Edebiyat Tarihi
6.	Ahmet Hamdi Tanpınar, Öndüğüvencü Bir Türk Edebiyatı Tarihi, Dergâh Yayınları, Ekim 2011, 20. baskı, İstanbul, 656 sayfa	810-309	İnceleme	Edebiyat Tarihi

Araştırma için bir ders saati ayrılmıştır. Bu yönergeyi saat 14.30-14.45 arasında bize teslim etmenizi rica ediyoruz. Bugünkü uygulamaya katıldığınız için teşekkür eder, başarılar dileriz.

Dr.Öğr.Üyesi Dinara Dulsebayeva

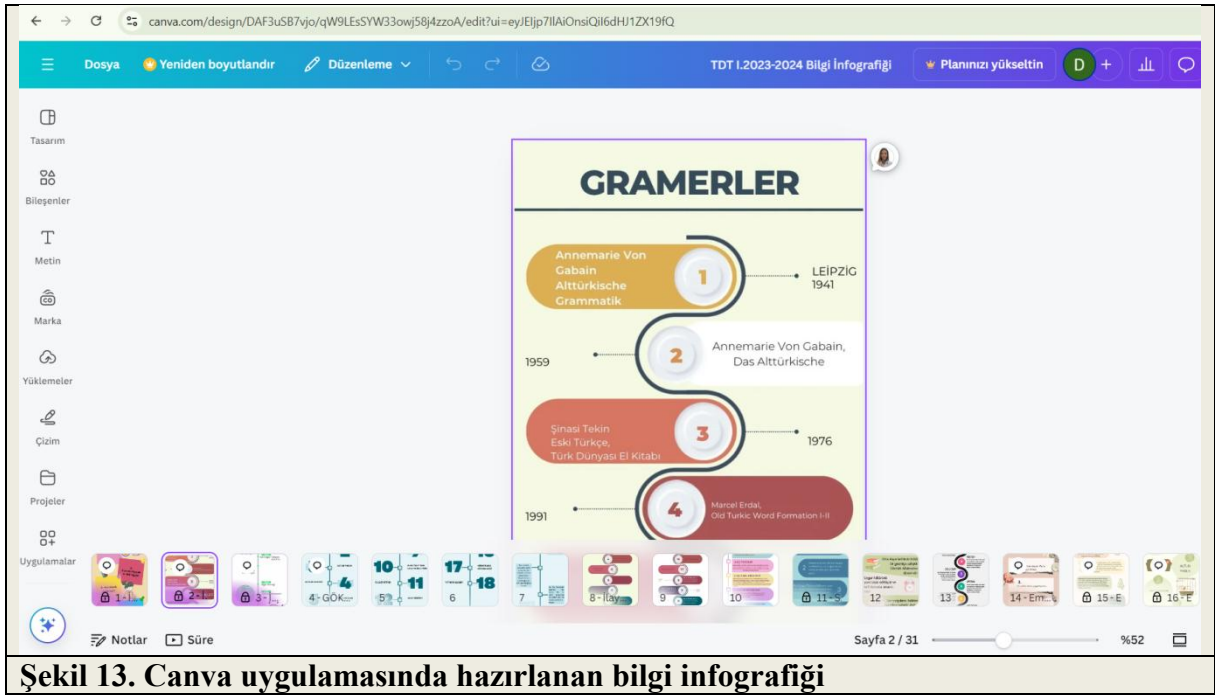
Şekil 10. Kütüphanede kaynak tarama ödevi

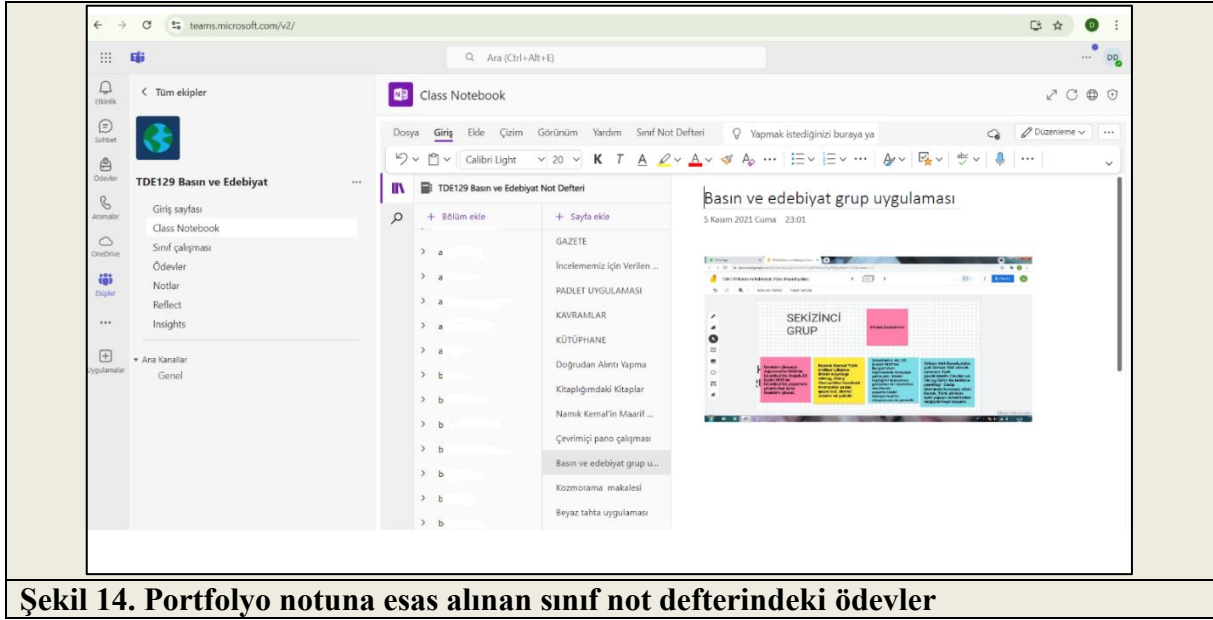
Öğretim elamanının koordinatörlüğünde ve çevrim içi konferans, seminer ve panel biçiminde düzenlenen bazı uluslararası katılımlı etkinliklerde ise öğrencilerden etkinlikte konuşacak konuya ilişkin soru sormaları istenmiştir. Sorular etkinlik öncesinde, konuşma konusuna veya önerilen edebî esere göre hazırlanmış ve özel olarak kurulan whatsapp yazışma grubuna gönderilmiştir. Sorular öğretim elamanı tarafından incelenmiştir. Bazı sorular için düzeltmeler önerilmiştir. Böylece öğrenciler nitelikli soru yazmaya teşvik edilmiştir. İncelenen ve düzeltilen sorular etkinlikte moderatör olarak görevlendirilen öğrenciler tarafından toplanmış ve tercüme için öğretim elamanına ulaştırılmıştır.

“Abay Kunanbayulı’nın Şiirinde ‘İnsanlığı Sevmek’ Kavramı” (14 Kasım 2023) ve “Muhtar Avezov Okumaları 3” (12 Aralık 2023) konulu uluslararası katılımlı çevrim içi konferans gibi etkinliklerde öğrencilere moderatörlük görevi verilmiş, böylelikle onlara zoom platformunda yapılan bir çevrim içi etkinliği yönetme ve sunma deneyimi kazandırılmıştır. Ayrıca öğrencilerden katıldıkları etkinliklerin fotoğraflarını ve etkinlik süresince yazdıkları notları MS Teams’teki ev ödevine eklemeleri istenmiştir.

Öğrencinin adı ve soyadı	Yazdığı soru
Esra Kala	Romandaki çocuk yerinde siz olsaydınız, Issık Göl'e seyre daldığınızda ne hayal ederdiniz?
Miray Elvan	Romandaki efsanede anlatılan ve koruyucu görevini üstlenen Maral Ana adındaki dişi geyiğin, günümüzde de Kırgızistan için aynı görevi üstlendiğini söyleyebilir miyiz?
Latife Gökçe Aydın	Romanın başkahramanı olan çocuğun hayali, dedesinin yaptığı havuzda yüzen bir balık olmuştur. Sizce bunun sebebi nedir ve sembolik bir anlamı var mıdır?
Veni Vivi Alfasa	Beyaz Gemi romanındaki çocuğa yazar sizce neden isim koymamıştır?
İpek Şengün	Orozkul'un şişmanlığına vurgu yapılması ve onun bir boğaya benzetilmesi hakkındaki düşüncelerinizi merak ediyorum. Sizce bu benzetme neyi temsil ediyor? Ayrıca, bu benzetmenin belirli bir sebebi var mı?
Gizem Köse	Bir çocuğun gözünden dünyayı anlatmanın ne gibi zorlukları var?

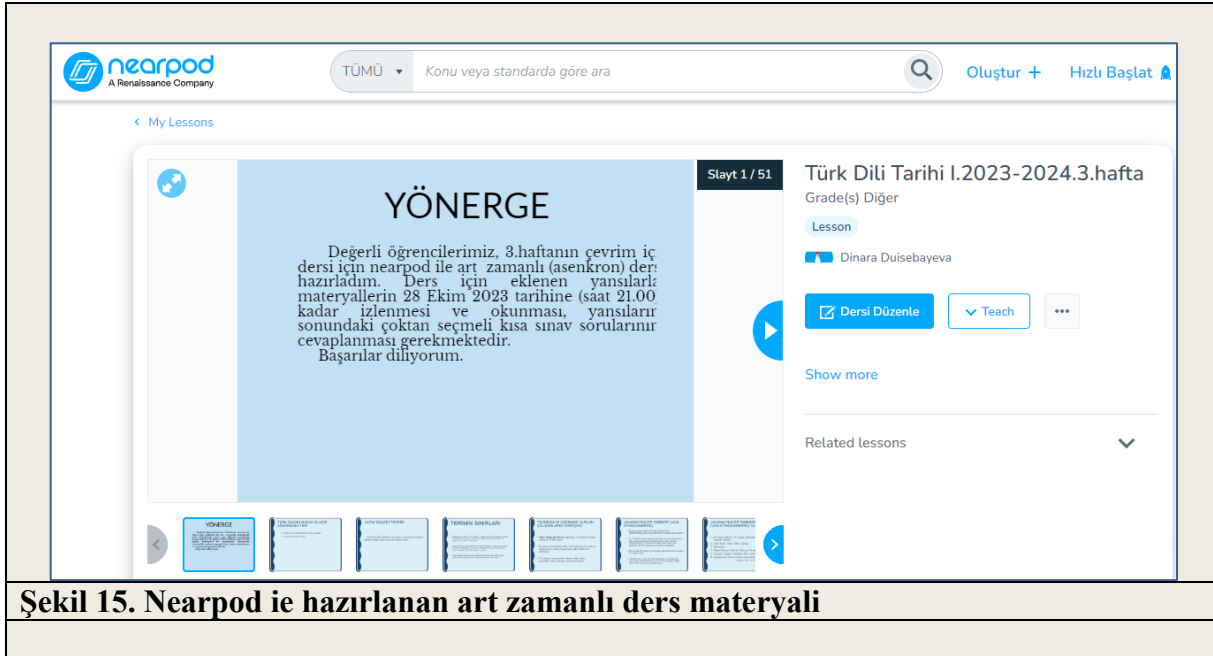
Şekil 11. Öğrencilerin hazırladıkları sorulardan seçilmiş örnekler





Şekil 14. Portfolyo notuna esas alınan sınıf not defterindeki ödevler

Çevrim içi ders ise eş zamanlı (senkron) ve art zamanlı (asenkron) ders şeklinde yürütülmüştür. Birincisinde öğrencilere haftalık konular, çoğunluklar yansılar desteğiyle anlatılmıştır. İkincisinde ise öğrencilere okuyacakları yansılar, ders notları, makaleler ve izleyecekleri eğitici videoların eklendiği art zamanlı ders materyalleri verilmiştir. Bu ders genellikle nearpod uygulaması ile hazırlanmıştır. Öğrenciler duyurulan süre içinde istedikleri gün ve saatte nearpod materyaline ulaşabildiler. Öğrencilerin katılıp katılmadıkları, verilen doğru ve yanlış cevap sayısı, katılım süresi vb. hususlar “nearpod raporu” sayesinde kolayca değerlendirilmiştir.



Şekil 15. Nearpod ile hazırlanan art zamanlı ders materyali



Şekil 16. Nearpod ile hazırlanan art zamanlı dersin raporu

4. Ölçme-Değerlendirme

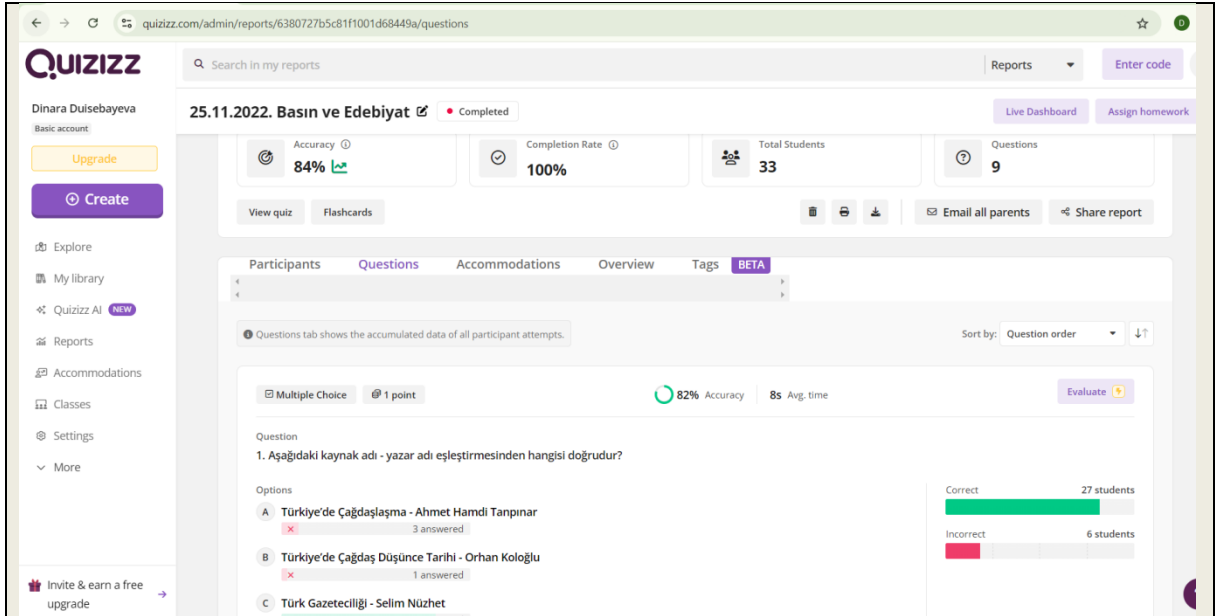
Harmanlanmış öğrenme modelinin uygulandığı derslerde, geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemleri dışında teknolojik araçlarla desteklenen kısa sınav ve performans değerlendirme yöntemi kullanılmıştır. Yukarıdaki örneklerden de görüleceği üzere öğrenciler derste canva, storyjumper, padlet vb. araç ve uygulamalarla tanıştılar ve onları kullandılar. Örneğin canva uygulaması ile afiş, kart vizit, sertifika, infografik; padlet ile poster; storyjumper ile hikâye kitabı hazırladılar. Öğrencilerin dönem boyunca ortaya koydukları ürünlerin hepsi ölçme-değerlendirmede dikkate alınmıştır.



Şekil 17.Kahoot ile hazırlanmış kısa sınavın raporu



Şekil 17. Quizizz ile hazırlanmış kısa sınav



Şekil 18. Quizizz ile hazırlanmış kısa sınavın raporu

2020-2021 güz döneminde Hikâye Tahlilleri dersinde yapılan ve portfolyoya eklenen çalışmaların kontrol listesi

Tarih/Hafta	Haftalık Uygulamanın Konusu	Çalışma Türü	Teams Sınıf Not Defterine Yükleneceği Gereken Son Tarih	Açıklama
12-15 Ekim 2021	gmail adresi alma ve bildirme	bireysel	20 Ekim 2021	Süresi bitti.
12-18 Ekim 2021	Teams'i inceleme	bireysel	18 Ekim 2021	Süresi bitti.
18 Ekim 2021	Google Belgeler	ortak çalışma bireysel çalışma	18 Ekim 2021	Süresi bitti.
12 Ekim 2021	"Bir Hikâye Yazalım" Grubun adı, grubun üyeleri, seçilen yapı unsuruyla ilgili en az bir paragraflık metin	grup çalışması	22 Ekim 2021	Yüz yüze derste kontrol edildi.
25 Ekim 2021	Google Slaytlar Hikâyenin Unsurları	ortak çalışma bireysel çalışma	30 Ekim 2021	Süresi bitti.
2 Kasım 2021	Google Belgeler I. Kitaplığımdaki kitaplar (kaynak bilgilerini yazma) II. Doğrudan Alıntı Yapma	ortak çalışma bireysel çalışma bireysel çalışma	6 Kasım 2021	Süresi bitti.
2 Kasım 2021	Bir Hikâye Yazalım	grup çalışması	Her hafta yazılan bölüm eklenecek.	5 Kasım 2021
5 Kasım 2021	padlet	grup çalışması	9 Kasım 2021	Videosu çekilip UBİS'e yüklenecekti. Süresi bitti.
6 Kasım 2021	nearpod	asenكرون ders	10 Kasım 2021	Süresi bitti.
9 Aralık 2021	storyjumper	senكرون derste tanıtıldı.	29 Aralık 2021	Yazmakta olduğumuz hikâyeyi "storyjumper" ile kitaplaştıralım.
10 Aralık 2021	quizziz	grup çalışması	10 Aralık 2021	Öğrencilerin yazdıkları sorular da eklendi. Süresi bitti.
18 Ekim-28 Kasım 2021	Bir Hikaye Yazalım	grup çalışması	29 Aralık 2021	Yazılan hikâyelerin okundu.

Şekil 19. Performans değerlendirme (portfolyo)

Sonuç

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK'in) "Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması"na göre 2023 yılında evden internete erişim imkânı olan hanelerin oranı bir önceki yıla göre 1,4 puan artarak %95,5 olmuştur. İnternet üzerinden son 3 ay içinde eğitim, mesleki veya özel amaçlar için öğrenme faaliyeti gerçekleştiren bireylerin oranı, 2023 yılında bir önceki yıla göre 2,8 puan artarak %18,7 olmuştur [10. TÜİK 2023]. Bu artışta Türkiye'deki 2023 Şubat depremi sonrasında çevrim içi eğitime geçilmesinin etkili olduğu söylenebilir. Nitekim yüz yüze eğitime geçildikten sonra internet kullanan bireylerin oranı 2024 yılında azalmış, %88, 8 olmuştur. Ancak internet kullanım oranı, 16-74 yaş grubundaki bireylerde 2023 yılında %87,1 iken 2024 yılında %88,8 olmuştur. İnternet üzerinden öğrenme faaliyeti gerçekleştiren bireylerin oranı bir önceki yıla göre 4,9 puan azalarak %13,9 olmuştur [11. TÜİK 2024]. Bu veriler internetin hayatımızda ne kadar yer işgal ettiğini gösterir. Günün büyük bir kısmında internet kullanan ve gündelik hayatı yapay zekâyla çalışan araçlarla kuşatılmış olan öğrencilere verilecek eğitim, bilgi ve bilişim

teknolojilerinden uzak kalmaz. Pedro Domingos, “Master Algoritma”da “Homo sapiens, kendini dünyaya adapte etmek yerine dünyayı kendine adapte eden türdür.” der. [12, s.17]. Hem eski hem yeni öğretim teknolojilerinin en iyi yönlerini birleştirmeyi amaçlayan harmanlanmış öğrenme, bu söze örnek gösterebileceğimiz bir model olup 21. yüzyılın bizden talep ettiği yetenekleri kazanmamıza yardımcı olabilir. Birçok kişi yetenek diyor ancak Tony Wagner onları “21. yüzyıla hazırlanma ve bu yüzyılda hayatta kalma becerileri” olarak görüyor. O, önce “eleştirel düşünme ve problem çözme, iş birliği ve liderlik, çeviklik ve uyum sağlayabilmek, inisiyatif alma ve girişimcilik, etkili sözlü ve yazılı iletişim, bilgiye erişme ve bilgiyi analiz etme, merak ve hayal gücü” [13, s. 17; 14, s.3] olarak belirlediği yeteneklere daha sonra “azim, denemeye, hesaplanmış risklere girmeye ve başarısızlığı göğüslemeye hazır ve istekli olma ile tasarımcı düşünme”yi eklemiştir [13, s.17]. Harmanlanmış öğrenme modelinin kullanıldığı dersler, öğrenciye farklı öğrenme ortamlarında kendi hızında öğrenme imkânı sunar. Öğrencilere basılı kaynakların dışında internet kaynaklarını kullanmayı öğretir ve öğrencilerin dijital okuryazarlık yeteneğini geliştirir. Söz konusu öğrenme modeli, “bilgiyi arama, bulma, toplama, ulaşma, topladığı bilgileri analiz etme, öğrendiklerini uygulama, değerlendirme ve düzenleme (tasarım, üretme) gibi üst düzey düşünme becerisi”ne [14. s. 22] götürecek araçlardan yararlanmamıza imkân sağlar. Sunduğu esnek program sayesinde öğrenciye zamanını verimli kullanma imkânı sağlar. Öğrenci, sanal ortamda uygulanabilen ortak çalışmalar sayesinde istediği yerden ekip çalışmasına katılabilir, ekte görev almayı, sorumluluk üstlenmeyi, ekip üyeleriyle uyum içinde çalışmayı, hatta lider olmayı öğrenir. Alıştırma, ödev ve diğer çalışmalarını öğretim elamanından ve ders programından bağımsız planlayabilir. Aynı şekilde gerekli bilgiye ders programına bağlı kalmadan ulaşabilir ve topladığı bilgileri analiz edebilir. Araştırdığı konunun anlatımını teknolojik araçlarla etkili bir sunum olarak tasarlayabilir ve çevrim içi ortamda canlı bağlantıyla sunabilir.

Kaynakça

1. С.М. Бахитшева, К.М. Сагинов, Ж.С. Кажикапарова, З.Ф. Мұхтар, Аралас оқыту: заманауи үрдістері, тәжірибесі және технологиялық мүмкіндіктері, ВЕСТНИК Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, Серия Педагогика. Психология. Социология, № 4(141)/2022, 57-69 б.
2. В. А. Кирвас, П. Э. Ситникова, К. С. Барашев, В. П. Козыренко, формы дистанционного обучения в университете, Народная Украинская Академия, под редакцией Ситниковой П. Э. Издательство НУА, Харьков Издательство НУА 2018.
3. Akgündüz, D. - O. Akınoğlu, Fen Eğitiminde Harmanlanmış Öğrenme ve Sosyal Medya Destekli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Motivasyonlarına Etkisi, Eğitim ve Bilim, Cilt 42 (2017), Sayı 191, s.69-90.
4. Tonbuluğlu, İsmail -Betül Tonbuluğlu, Harmanlanmış Öğrenme, İlke Analiz Raporu, 9 - Ağustos 2021, İLKE, Yayın No:106, https://ilke.org.tr/images/yayin/ar_09/epam_ar_9.pdf
5. Андреева Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения [Электронный ресурс]. *Современная зарубежная психология*. 2020. Том 9. № 3. С. 8-20.
6. Usta, E.-Mahiroğlu, A. Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 2008. (KEFAD). 9(2), 1-15.
7. Дубініна Оксана Володимирівна, Бурлаєнко Тетяна Іванівна, Добровольський Віктор Броніславович, Особливості впровадження змішаного навчання у підготовці майбутніх менеджерів, Вісник післядипломної освіти. Випуск 15(44) «Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б») [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-15\(44\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-15(44)), с.113-140.
9. Akgündüz, Devrim-Ayşegül Kınık Topalsan, Zeynep Türk, Yükseköğretimde Teknoloji Kullanımı ve Yetkinlikler Raporu, Editör: Devrim Akgündüz, İstanbul Aydın Üniversitesi Yayınları: İstanbul 2021.
10. TÜİK 2023. “Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması Raporu” [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407). Erişim 5.10.2024.

11. TÜİK 2024. “Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması Raporu”, [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2024-53492](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2024-53492). Erişim 5.10.2024.
12. Domingos, Pedro. Master Algoritma, Yapay Öğrenme Hayatımızı Nasıl Değiştirecek?: Çeviren Tufan Göbekçin, 3.baskı, Paloma Yayınları, İstanbul 2019.
13. Wagner, Tony. Yenilikçiler Yaratmak, Dünyayı Değiştirecek Gençler Yetiştirmek, çev.: Aytül Özer, İKÜ Yayınları, İstanbul 2016.
14. Türel, Yalın Kılıç- Ali Şimşek, Cemre Güneş, Şengül Vautier, Emine Şimşek Fırat Kızıltepe, 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu, Grafik Tasarım: Özlem Yılmaz, Ankara 2023.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/11153521_21.yy_becerileri_ve_degerlere_yonelik_arastirma_raporu.pdf

Erkan Haras

Istanbul Aydın University
Institute of Graduate Education
Department of Turkish Language and Literature
Master's student with thesis
Istanbul/Turkey
Sultaniyegâh_02@hotmail.com

CHILD PROTAGONISTS IN GÜRAY SÜNGÜ'S STORIES

Güray Süngü is a prominent writer among contemporary postmodern novelists and storytellers. His works often explore themes such as the individual's alienation from their own self, identity, environment, and society, which results in feelings of loneliness, indifference, and, consequently, the emergence of fear, death, and suicide. In his postmodern narratives, Süngü addresses issues such as the individual's sense of alienation and lack of belonging.

This study examines Güray Süngü's short story collections *Deli Gömleği* (2010), *Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi* (2012), *Köşe Başında Suret Bulan Tek Kişilik Aşk* (2014), *Vicdan Sızlar* (2016), and *Sayıklar Bir Dilde* (2020). Specifically, the focus is on the child protagonists and the influences of family, age, education, and social environment on their upbringing, as portrayed in selected stories from these collections. These stories include “Biliyorum Hayat Yeniler Kendini,” “İstanbul Hatırası-2009,” “Toprağın Üstünde,” “Kılık,” and “Rüzgar Gülü” from *Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi* (2012); “Derviş,” “Kusursuz Dünya,” “Ne Ekmek Ne de Su,” and “Köşe Başları” from *Köşe Başında Suret Bulan Tek Kişilik Aşk* (2014); and “Bir Alın Yazısı Gibiydi Kuruyan Yapraklar Onda,” “Kalp İkiyi İnkâr Edecektir,” “Kan İçindesin,” and “Bir Gece Kondunun Damı Gibi İçine Doğru Ağlıyor” from *Sayıklar Bir Dilde* (2020).

Keywords: Güray Süngü, Short Story, Child, Upbringing Conditions

GÜRAY SÜNGÜ’NÜN HİKÂYELERİNDE ÇOCUK KAHRAMANLAR*

Anlatmaya bağlı türler içerisinde hikâye, ilk insanla yaşıttır. Alelade bir anlatımdan öte edebiyat kadar kadim, onun kadar kıdemlidir. Modern anlamda hikâyeler, Tanzimat Dönemi’nde (1860’tan sonra) edebiyatımıza girmeye başlasa da Türk edebiyatında hikâyeyle eş tutulabilecek türler mevcuttur. Nitekim Mehmet Kaplan’ın “Edebiyat tarihlerimiz Türk hikâyesinin ilk örneklerini umumiyetle Tanzimat’tan sonra verilen eserler içinde gösterirler. Bu tavır bir bakıma

* Bu bildiri, İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Tezli Yüksek Lisans Programı’nda, 26.09.2024 tarihinde savunduğum Güray Süngü’nün Roman ve Hikâyelerinde Yetişme Şartları Bakımından Kahramanların İncelenmesi konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir. This paper is derived from the master's thesis prepared under the supervision of Dr. Dinara Duisebayeva at the Institute of Graduate Education, Istanbul Aydın University.

hikâye nevinin, roman gibi bize Batı'dan geldiği şekilde, daha açık bir deyimle modern hikâye olarak ele alınmasından kaynaklanmaktadır. Oysa destan devrinden itibaren verilen eserler arasında kendine has özellikleri ile geniş anlamda hikâye kavramı içine alınabilecek edebî eserlerimiz mevcuttur. Mesnevîler, Dede Korkut hikâyeleri, meddah hikâyeleri ve benzeri pek çok eser aslında bize has hikâye türünün evsafını taşımaktadırlar.” dediği görülür [1, s. 5]. Aynı konu için Kazım Yetiş, Edebi türler içerisinde en eski hatta ilk türün şiir “en köklü geleneğe sahip olanın” ise hikâye olduğunu, [2, s. 1023]. Zamanının insanını, toplumunu anlamak, anlatmak konusunda hikâyenin romanın gölgesinde kalmadığını, hikâyenin bir tarafı toplum gerçeğinin diğer yanı ise insan gerçeğinin peşinde olduğunu söyler. [2, s. 1034] Bir hikâye yazarı, başından geçen bir olayı veya başka bir anıyı çok kısa bir zaman dilimi içerisinde (bu yaşanan olay kısa bir zaman içerisinde yaşanmış da olabilir) etkili bir biçimde oluşturarak okuyucusu üzerinde derin bir tesir bırakabilir. Her ne kadar kısa bir zaman diliminde yaşanmış bir olayı hikâyeleştirse de olayın ne kadar büyük bir değişim yaşadığını bize anlatabilecek güce sahiptir. Çok kısa bir zamanda yaşanmış bir olayı belki de saniye sürecek kadar kısa bir olayı bize ustaca anlatabilecek, olayın üzerinde de ne kadar değişimler yaşandığını anlatacak kadar güçlüdür [3, s. 268]. Buradan hareketle hikâyenin bir başka özelliğini Necip Tosun, şu sözleriyle ifade eder:

“Öykü genelde tüm olmuş bitmişleri temsil edecek bir anıyı, bir durumu anlatır. Öyküde bir hayat değil, hayatın küçük bir kesiti aktarılır. Ama bu kesitten bütün bir hayatı kestirebiliriz. Zaten iyi öyküler, hayatın kristalize olmuş bir ayrıntısını gün yüzüne çıkartıp hayatı temsil eden büyük bir fotoğraf hâline getirir” [4, s. 116-117].

Edebiyatın en temel konusunu insan oluşturur. Edebi eserlerde insan merkez konumdadır. Bu eserlerin en temelinde insanın olması, insanın ele alınıp kullanılması, şahıs kadrosunu oluşturur. İnsan, hikâye içinde hem hikâyeyi oluşturan hem de o hikâye içinde yaşayan kişidir [5, s. 88]. Bazen, hikâye ve romanın şahıs kadrosunda, yazarın kendisi ile seçtiği kişiler arasında benzerlik ya da tıpa tıp aynı kişiler (aynıyet) görülebilir. Bu durum bir yere kadar normal görülebilir ve yazar da bundan kaçamaz. Çünkü yazar, eserine kahraman seçerken çevresinden ve kendisinden yola çıkarak şahıs kadrosunu oluşturur. Kendinden ve çevresinden bağımsız kimseler seçmesi mümkün değildir yani şahıs kadrosunu oluştururken seçtiği kişiler bizleriz. Bu durumu Foster şöyle izah eder:

“Eğer bir roman kişisi tıpatıp Kraliçe Victoria'ya benziyorsa (çok benziyorsa değil, tıpatıp benziyorsa), o zaman bu kişi gerçekten Kraliçe Victoria, o roman ya da romanın o kişi ile ilgili bütün bölümleri de anı kitabıdır. Anı kitabı tarihtir, kanıtlara dayanır. Roman ise, kanıt artı (x) ya da kanıt eksi (x) üstüne konulur; buradaki (x) bilinmeyi yazarın kişiliğidir ve kanıtların etkisini durmadan değiştirir, kimi zaman büsbütün başka bir şeye dönüştürür” [6, s. 84].

Güray Süngü'nün yazarlığı bir meslek, bir yaşam tarzı olarak benimsemesindeki önemli etkenlerden biri çocukluğunun ve gençliğinin geçtiği Beyazıt, Sultanahmet ve Kapalıçarşı'daki çalışma hayatıdır. Babası onu içe dönük yapısının kırılması ve yabancı dil öğrenmesi için deri işi yapan bir arkadaşının yanına çırak olarak gönderir. Böylece Kapalıçarşı'yla yakından tanışır. İleriki zamanlarda hayatın merkezi olarak gördüğü bu muhit onun için çalışma hayatı olarak kalmamış, eserlerine de yansımıştır. Yazarla yapılan bir söyleşide bu bilgileri destekleyen sözleri şu şekildedir.

“İnsanı delirten, içini sızlatan bu yıllar. Yazarlık serüvenime katkısı olmuştur tabii, beni ben yapan yaşadığım hayattır elbette, herkesin kendisini yapan yaşadığı hayat olduğu gibi, benim de çocukluk gençlik yıllarım orada geçtiyse bu şekilde bakmam, bu şekilde görmemde etkisi vardır.” [7, s. 14].

Güray Süngü'nün roman ve hikâyelerinde, ana kahramanlar anlatılırken onların aile ve çevresi üzerinde pek durulmaz. Olaylar daha çok ana kahramanlar üzerinden anlatılır. Yazarın, hikâyelerinin büyük bölümünde kahramanların isimleri yoktur. Kahramanların isimsiz kullanılması post modern roman ve hikâyeciliğin bir özelliği olarak değerlendirilir.

Deli Gömleği, hikâye kitabının “Korku” hikâyesinde kahramanın isimsiz olduğu görülür. Babası ölmüş, annesi ve ağabeyi ile yaşadığı bilinir. İsmi bilmediğimiz kahramanın eğitim hayatıyla ilgili detaylı bilgiye rastlanmaz. İlkokul ikinci sınıfa giderken sınıfta burnu kanar. Öğretmeni, kanayan burnunu temizlemesi için onu tualete yollar. Burnundaki kanı durdurmaya çalışırken arkasında birinin olduğunu, kibrit ve sigara kokusu duyduğunu hisseder. Yıllar sonra

neresi olduğunu bilmediğimiz bir yerde aynı kokuyu duyduğu kişiyi boğarak öldürür. Kahramanımızın yetişmesinde ailesinin ve okulun etkisi görülmez. Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi, hikâye kitabının “Biliyorum Hayat Yeniler Kendini” hikâyesinde isimi verilmeyen kahramanımız yetiştiği ortamda sessiz, sakin bir çocukluk geçirmiştir. Anne ve babasının ona karşı davranışlarından bahsedilmez. Onunla ilgili şikâyetleri de yoktur. Kahramanımızın yetişmesinde az da olsa annesinin tesiri görülür. İyi geceler sözü annesine göre “gâvurların sözü” olduğundan annesi iyi geceler sözünü eşine de çocuğuna da kullanmaz. Kahramanımız, annesinin bu öğretileriyle büyüdüğünden, o da karısına “iyi geceler” demez. Kahramanımız, çocuğunun olacağı haberini alır. Bu habere çok üzülür, mutsuz olur. Çünkü annesini ve babasını sevmez. Çocuğunun da onun yaşına geldiğinde aynı duyguları yaşayacağını düşünür. Ailesinden sevgi görmeden büyüyen kahramanımız, çocuğunun da böyle büyümesinden korkar. Bu düşüncesi onu daha da mutsuzlaştırır. Bunları düşündüğü bir gece, karısını boğarak öldürür.

Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi, hikâye kitabının “İstanbul Hatırası 2009” hikâyesinin isimsiz kahramanı, İstanbul’da gecekonduya yaşayan ayakkabı boyacısı bir çocuktur. Yetiştirdiği ortamı ve ailesi ile ilgili detaylı bilgi yoktur. Yaşadığı evden yoksul bir ailenin çocuğu olduğu anlaşılır. Yetişmesinde ailesinin ve yaşadığı çevrenin etkisi vardır. Kahramanımızın okula gitmediği, ayakkabı boyacılığı yaptığı görülür. Bir sabah, boya sandığını çaldırır. Dayak yiyip küfür işiteceğini bildiği için boya sandığının çalındığını ailesine söyleyemez. Kahramanımız, baskıcı bir baba ile yoksul bir ailede zor şartlar altında yaşamaktadır. Aynı hikâye kitabının “Toprağın Üstünde” hikâyesinin kahramanı da isimsizdir. Kahramanımızın okul hayatıyla ilgili bilgi verilmaz. Yetiştirdiği çevre ve aile yaşamıyla ilgili bilgiler vardır. Annesi öldükten sonra kahramanımız evde alkolik babası ile yaşamaya başlar. Annesinin ölümünden sonra babasıyla olan ilişkileri onun için bir anlam ifade etmez. Babasının her seferinde ona “aptal” demesi onu çok üzer. Babası akşamları eve alkollü gelir, bir de evde rakı masası kurup sarhoş olana kadar içer. Kahramanımız on altı yaşına geldiğinde bir akşam, babasına bu duruma alışmadığını, okulu bırakıp evi terk edeceğini söyler. Babası, onun böyle bir şey yapacağına ihtimal vermez. Ama kahramanımız, okulu bırakır, evi terk eder, garsonluk yapmaya başlar. Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi, hikâye kitabının “Kılık” hikâyesinin isimsiz kahramanı, yoksul bir ailenin başarılı bir çocuğudur. Ailesinden ve öğretmenlerinden takdir görür. Onunla ilgili sorun yaşayan kimse olmamıştır. Yetiştirdiği aile ortamı ile ilgili bilgi yoktur. Okul hayatıyla ilgili de detaylı bilgi bulunmaz. Hangi üniversitenin hangi bölümünden mezun olduğu da söylenmez. Gelişime açık, donanımlı biri olduğu bilinir. Üniversiteden mezun olduktan hemen sonra bir bankada iş bulmuş, sonrasında çalıştığı bankada müdürlüğe terfi etmiştir. Yoksul bir ailede yaşaması, istediklerine hemen ulaşma hırsı, onu kısa sürede banka müdürlüğüne terfi ettirmiştir. Bankaya işe aldığı Kezban’a âşık olur. Ona kavuşamayınca aklını yitirir. Eşi Hande, onu terk eder. Kahramanımız, sokaklarda üstü başı yırtık, perişan şekilde dolaşan bir deli olur. Aynı hikâye kitabının “Rüzgâr Gülü” hikâyesinin isimsiz kahramanı, zihinsel engeli olanların eğitim aldığı bir okulun özel bir sınıfında öğrencidir. Sistem, onun böyle bir yerde eğitim almasını uygun görmüştür. Onu bu okula yazdırdığı için kahramanımız annesine çok kızar, ama bunu annesine söyleyemez. Annesi, çocuğunun bu okulda olmaktan rahatsız olduğunu fark eder ve onu, bu okuldan alır. Lisenin ilk iki sınıfını Açık Lisede okutur. Daha sonra, onu normal liseye yazdırır. Çünkü kahramanımız, zihin engelli okulundan mezun olunca üniversiteye gidemeyecektir. Kahramanımız normal liseden mezun olur, üniversite kazanır.

Köşe Başında Suret Bulan Tek Kişilik Aşk, hikâye kitabının “Derviş” hikâyesinin kahramanı Yürel’in okul hayatı, “Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi” hikâye kitabının “Rüzgâr Gülü” hikâyesindeki isimsiz kahramanda olduğu gibi sıkıntılı geçmiştir. Yürel’in, okuma-yazmayı öğrenmesi çok zor olmuştur. Yürel, birkaç harfi yan yana getirip anlamsız kelimeler türetir. Harfleri bir araya getirir, onların oluşturduğu anlam yerine, farklı manalar çıkarır. Çıkardığı bu manalar, onun içinden geçenlerdir. Yürel, babası öldüğü için annesiyle yaşamaktadır. Yetiştirdiği ortamdan bahsedilmez.

Köşe Başında Suret Bulan Tek Kişilik Aşk, hikâye kitabının “Kusursuz Dünya” hikâyesinin ismi verilmeyen kahramanının eğitim hayatıyla ilgili detaylı bilgiye rastlanmaz. Kahramanımız, kaloriferli, her şeyi lüks olan bir evde, zengin bir ailenin çocuğu olarak büyümüştür. Annesi onun

her istediğini gerçekleştirmiş, hiçbir zorluk çekmeyeceği, çok rahat bir ortamda yetiştirmiştir. İlkokul ve lise hayatıyla ilgili bilgilere yer verilmez, ancak üniversite kazandığı, özel bir yurttaki kaldığı anlatılır. Muhafazakâr bir ailede yetişen kahramanımızın böyle bir hassasiyetinin olmadığı görülür. Zengin bir ailede, tüm imkânların olduğu bir ortamda yetişmesine rağmen kahramanımız, kendini yetiştirememiştir. Aynı hikâyeye kitabının “Ne Ekmek Ne de Su” hikâyesinin isimsiz kahramanı, okul hayatında başarılı biridir. Özellikle matematik, fen, sosyal gibi derslerde çok başarılıdır. Kahramanımız, korkarak yaşayan biridir. O nedenle derslerinde gösterdiği başarıyı, hayatında gösteremez. Kahramanımızın babasından bahsedilmez. Annesi ile yaşadığı bilinir. Annesi, kahramanımızı evinde, mutfak tezgâhının altındaki sunta kapağın arkasında, birçok hayati fonksiyonunu yitirmiş olarak çuval içinde bulur.

Yine Köşe Başında Suret Bulan Tek Kişilik Aşk, hikâyeye kitabının “Köşe Başları” hikâyesinin isimsiz kahramanının okul hayatıyla ilgili bilgileri detaylı değildir. Kahramanımız, ilkokul ikinci sınıfta, babasını öldürenleri yakalamak için annesine polis olacağını, daha sonra, babasının intikamını almak için katil olacağını söyler. Annesi, her seferinde onu kırmaz, katil olacaksa bile okumuş, tahsilli katil olmasını söyler. Annesi böyle yaparak onun düşüncelerini onaylamaz, düşüncelerinden vazgeçmesi, okulun onun düşüncelerini değiştirmesi için ona zaman tanır. Kahramanımızın dünyasında sadece annesi vardır. Onun yetişmesinde annesinin rolü büyüktür. Kahramanımız lisedeyken annesi ölür. Annesinin ölümünden sonra sahipsiz kalır. Yol kesip gasp işlerine bulaşır. Tutuklanır, cezaevine girer.

Sayıklar Bir Dilde, hikâyeye kitabının “Bir Alın Yazısı Gibiydi Kuruyan Yapraklar Onda” hikâyesindeki kahramanın okul hayatından bahsedilmez. Ancak yetişmesinde babasının etkisinin büyük olduğu görülür. Kahramanımız, babasına bağlı, onun sözünden çıkmayan, babasının doğruları ile hareket eden biridir. Aynı hikâyeye kitabının “Kalp İkiyi İnkâr Edecektir” hikâyesinde, isimsiz kahramanın okul hayatıyla ilgili bilgileri bulunmamaktadır. Hikâyede, kahramanımızın eğitimi ile annesinin ilgilendiği görülmektedir. Onun yetişmesinde annesinin rolü büyüktür. Annesi, ona çiçekleri, hayatı, korkuyu, insanları ve hayatın karşısında neler yapacağını anlatır. Yine Sayıklar Bir Dilde, adlı hikâyeye kitabının “Kan İçindesin” hikâyesinin kahramanı olan Umut, lise son sınıfa gitmektedir. Hangi okula gittiği ve eğitimi hakkında detaylı bilgi bulunmamaktadır. Umut, geceleri trenlerde mızıka çalıp gazoz, simit ve çay satarak evin ekonomisine katkıda bulunur. Anne-babası ve ailesiyle ilgili bilgilere rastlanmaz. Yetişmesinde okulun ve ailesinin katkısı yoktur. Aynı hikâyeye kitabının “Bir Gece kondunun Damı Gibi İçine Doğru Ağlıyor” hikâyesinde, ismini bilmediğimiz kahramanın okuma-yazmayı çok bilmediği görülür. Hikâyede kahramanımızın ilkokul üçüncü sınıfa kadar okula gittiği bilgisi vardır. Bazı kelimeleri çok iyi telaffuz edemediği için öğretmeninin ona sürekli kızdığı, bunun için de okulun ona pek sıcak gelmediği, okul hayatını yarıda bıraktığı görülür. Dokuz yaşına geldiğinde anne-babası ölür. Nasıl öldükleri hakkında bilgi yoktur. Anne ve babası ölünce sahipsiz kalır. Yaşamını devam ettirecek parayı bulamaz. Yoldan geçenlerden para ister, alamayınca zorla almaya çalışır. Daha sonra gasp işlerine bulaşır, insan yaralar, cezaevine girer. Cezaevinden çıkınca sokaklarda yaşar. Sokağın kanunlarıyla büyür.

Güray Süngü, roman ve hikâyelerinin büyük çoğunluğunda kahramanların içine düştükleri yalnızlıkla yabancılaşmayı aşk, evlilik, korku, ölüm ve intihar gibi temalarla birlikte postmodern anlatımla aktarmıştır. Kahramanlar aracılığıyla yaşadığı topluma ayna tutmuştur. Yalnızlıkları ve hayatta bir yer edinemeyişleri ile dikkat çeken kahramanlarıyla döneminin sosyal hayatının bir yönüne ayna tutmuştur. Yazarın hikâyeye kitaplarındaki çocuk kahramanlarının yetişmelerinde anne babanın, ekonomik koşulların ve yaşadığı yerin etkili olduğu görülür. Bazı çocuk kahramanların anne ile, bazısının baba ile yaşamaları onların gelecekteki durumlarını, mesleklerini belirlediği izlenir. Bazı çocuk kahramanların anne-baba etkisinde kaldıkları onların bir gölgesi konumunda oldukları, anne ve babası olmayan çocuk kahramanların gaspçı, katil, hırsız oldukları görülür.

Yetişme şartları bir bireyin gelecekteki konumunu belirleyen önemli etkidir. Yoksul bir ailede yetişen çocuk, her şeyi elde etmeye çalışan, hırs ile çalışıp hayatını altüst edebiliyorken, varlıklı bir ailede yetişen bir çocuğun da özgüveni eksik olduğu görülür. Her şeyi para ile çözmeye çalışırken çözemediği konuların içinde boğulur.

Güray Süngü'nün, hikâye kitaplarındaki varlıklı ve yoksul ailelerin çocuklarının yetiştikleri ortama göre ilerideki konumları ve durumları belirtilir. Hikâye kitaplarının ilgili hikâyelerindeki çocuk kahramanların yetişme şartlarına bağlı olarak durumları açıklanmıştır.

KAYNAKÇA

1. Kaplan, M. Hikâye Tahlilleri. İstanbul: Dergâh yayınları, 2020, s. 5
2. Yetiş, K. Dönemler, Problemler Şahsiyetler Aynasında Türk Edebiyatı II/2. İstanbul: Kitabevi, 2013, s. 1023-1034
3. Can Kaya, S.Z. 15 Temmuz Hakkında Yazılmış Hikâyelerden Güray Süngü'nün Gece sini Tahlil Denemesi, FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 2017 9 s. 267-280
4. Tosun, N. Modern Öykü Kuramı. İstanbul: Hece Yayınları, 2014, s. 116-117
5. Çetişli, İ. Metin Tahlillerine Giriş 2. Ankara: Akçağ Yayınları, 2014 s. 88
6. Forster, E. M. Roman Sanatı. İstanbul: Milenyum Yayınları, 2016 s. 84
7. Büyükokuroğlu, N. N. Güray Süngü, İkrar 2019, s.14
8. Süngü, G. Deli Gömleği. İstanbul: İz Yayıncılık, 2010
9. Süngü, G. Hiçbir Şey Anlatmayan Hikâyelerin İkincisi. İstanbul: Okur Kitaplığı, 2012
10. Süngü, G. Köşe Başında Suret Bulan Tek Kişilik Aşk. İstanbul: Dedalus Yayınları, 2014
11. Süngü, G. Sayıklar Bir Dilde. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020

Zhang Gege

Pedagogical PhD, Ternopil, Ukraine,
National University of Western Ukraine
Guangzhou Pearl River Vocational and
Technical College, Guangdong
Guangzhou, music teacher, China

MODERN THEORETICAL APPROACH TO TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN MUSIC ART BASED ON INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

This paper explores the educational concept based on interdisciplinary integration, especially how to cultivate future music art experts through interdisciplinary integration methods. This paper first defines the concept of interdisciplinary integration, reviews its development history, and points out its importance in modern education. Subsequently, this paper analyzes in detail the application of interdisciplinary integration in music education with practical application cases such as music production and the combination of music and technology, and demonstrates the effectiveness and innovation of interdisciplinary integration in actual education. Through an in-depth discussion of interdisciplinary integration, this study provides a new perspective for the reform and development of music education and provides operational guidance for future educational practitioners.

Keywords: Interdisciplinary integration, music and art education, comprehensive quality, innovation ability, educational practice, music and technology, literature and music.

Interdisciplinary integration is an educational and teaching method that aims to cultivate students' ability to apply knowledge comprehensively through the integration of knowledge and methods from different subject areas. Interdisciplinary integration is not just a simple superposition of knowledge, but the formation of a new knowledge system and problem-solving methods through the interaction between different disciplines. The core of interdisciplinary integration is to break down the barriers between disciplines so that students can understand and solve real problems from multiple perspectives and levels. As Machishyn and Stebelska pointed out, modern education "should not copy, but produce new knowledge, a potential catalyst, tracking and predicting the direction in which this or that industry will develop in the near future" (Мачишин О. В., et al., p.

963)[1]. This view emphasizes the importance of generating new knowledge and tracking industry development in educational reform.

The development of science and technology has provided new tools and platforms for music creation and performance. The application of technological tools has become an indispensable part of modern music education. Modern technological tools such as audio editing software, digital synthesizers, and virtual reality technology can help students create, record, and perform music. For example, using digital synthesizers for music creation can help students explore new sound effects and musical styles. Virtual reality technology can be used to create an immersive music experience and provide a new form of music expression.

In addition, modern people have higher and higher requirements for individual teachers, who must have a high level of information formation digital ability (Окса́на О., 2019, p.53)[2]. The application of music technology can also expand the scope of music education. For example, remote music teaching through online platforms can allow students to access music resources and educational opportunities around the world. The application of this technology not only improves students' technical capabilities, but also enriches their music learning experience.

In recent years, Ukraine's computer technology, IT field has developed rapidly, nanotechnology, robotics technology. This process is a necessary condition for China's education reform and development. In response to public requests. In other words, the technology of many public activities requires the country to create favorable conditions for the training of qualified workers (Адаменко А.М., 2021, p.10)[3]. Musical production is a typical interdisciplinary project, involving music, literature, stage design and performance. Students can create musicals based on literary works, combine music creation with literary analysis, and design stage effects and performance forms. This kind of project not only improves students' comprehensive ability, but also enhances their practical experience and teamwork ability.

In the process of musical production, students need to participate in various stages such as script creation, music arrangement, stage design and performance rehearsal. Through these practical activities, students can apply what they have learned to practical operations and improve their interdisciplinary abilities in practice. For example, in the script creation stage, students need to transform the plot and theme of literary works into the script of the musical and design the corresponding music and stage effects. This interdisciplinary practical activity can help students deeply understand the combination of music and literature and improve their creative ability and practical experience.

Projects combining music and technology can help students explore the application of modern technology in music creation and performance. For example, use audio editing software for music creation and combine virtual reality technology to design interactive music experience. Through these projects, students can master the application of technological tools, improve the technical level of music creation, and broaden the way of music expression.

In the music and technology project, students can use audio editing software to record, edit and mix, and explore different sound effects and musical styles. Through virtual reality technology, students can create immersive music experiences, allowing audiences to experience the expression of music in a virtual environment. The application of this technology not only improves students' technical capabilities, but also enriches their music creation and expression methods.

The interdisciplinary integration model of music major provides an innovative teaching method for music education. By combining music with the knowledge and methods of other disciplines, it promotes the comprehensive development of students and the cultivation of comprehensive abilities. In the implementation process, teachers can effectively support students' interdisciplinary learning and practice through strategies such as curriculum design, teaching methods, and evaluation methods. Through practical application cases, students can apply the interdisciplinary knowledge they have learned to practical operations and improve their innovation ability and practical experience. With the development of education, interdisciplinary integration will become an important direction of music education, laying a solid foundation for students' comprehensive development and future careers.

Reference

1. Dychek, N. P., Saukh, P., Yevtukh, M. B., Boychenko, M. I., Antonets, N. B., Zagorodnya, A. A., & Shevchenko, S. M. (2022). *Paradigms of development and trends of school education reform in Ukraine at the time of independence* (Project Report). *Pedagogical Thought*, p.7.
2. Ovcharuk, O. (2019). Teacher's digital competence: International trends and frameworks. *New Pedagogical Thought*, 4, P.52-54.
3. Адаменко, А. М. (2021). Innovative practices of scientific education. In *Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference*, p. 1–10.

Жизномірська О. Я.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології та
інклюзивної освіти ТОКІППО
o.zhyznomirska@ippo.edu.te.ua

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: ВИКЛИКИ ДЛЯ АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА

Складні умови сьогодення зумовлюють український народ бути сильними, відчайдушними, вольовими, сміливими, нескореними у боротьбі за волю та незалежність своєї країни. Сучасне суспільство постійно знаходиться перед вибором своєї думки, емоції, слова, справи....і, все ж таки, має фокусувати свою увагу на життєствердженні, самоздійсненні та резилієнтності.

Особливу увагу привертають соціально вразливі категорії населення, зокрема – діти з особливими освітніми потребами. Процес демократизації та модернізації українського суспільства вимагає забезпечення прав і свобод, зокрема право на освіту для всіх дітей без винятку. Виходячи з цього, одним із основних завдань Нової української школи є формування інклюзивного освітнього середовища, головною метою якого є активне включення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітні заклади на рівні з іншими категоріями дітей. Проблемі інклюзивного навчання присвячена велика кількість наукових досліджень і публікацій українських та зарубіжних вчених: М. Братко, М. Віднічук, М. Мартинчук, Н. Мельник, О. Гурнічук, М. Швед, С. Богданов, А. Колупаєва, Г. Гаврюшенко, Н. Дятленко, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук. Праці зазначених вчених присвячені дослідженню проблем адаптації та залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, вивченню ролі асистента в інклюзивному середовищі, особливостям роботи педагогічних працівників в умовах інклюзивного навчання. Можна зазначити, що при інклюзивному підході освітній процес дозволяє школярам з особливими потребами набуті потрібні компетенції згідно сучасних освітніх стандартів. Головний суб'єкт інклюзивної освіти – дитина з особливими освітніми потребами [1; 2].

На нашу думку, інклюзивна освіта, на сьогодні, є доволі актуальною, оскільки діти з особливими освітніми потребами очікують швидкої допомоги, психологічної, фізичної реабілітації, підтримки з боку дорослих. Якщо особистість дорослого (учитель, асистент) працює тривалий час із дітьми «викликів», то спостерігається сильна соціальна картинка вчителя: стресостійкість, швидкість реагування дорослого у різних складних ситуаціях, вміння керувати своїми емоціями, станом, відчуттями. Вчитель, немов би, загартовується, легко «вдягається» в одяг дитини, відбувається розуміння внутрішнього світу дитини, відчуття своїх та чужих недоліків, прагнення долати будь-які труднощі, вміння планувати свою діяльність. Ми цілком переконані, що традиційний вчитель має вміти налагоджувати ефективну комунікацію із асистентом (помічник учителя), що дає змогу вільно, впевнено почуватися особливій дитині в класі, діяти активно, а також дорослі психологічно комфортно себе почувують та ефективно здійснюють свою працю. З нашої точки зору, асистент та учитель мають працювати разом, в «тандемі», не конкурувати між собою, їхня поведінка, реакції, спілкування, сприймання безпосередньо впливають на свідомість кожної дитини,

визначають її як особистість, що має розвиватися гармонійно, злагоджено, розвиток має перебувати в «мірі», достатку, позитивному мисленні, душевному спокої.

Основне завдання асистента вчителя – це надання соціально-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Співпрацюючи з вчителем, зазначений спеціаліст проводить навчальні, виховні, соціально адаптивні заходи, залучає та допомагає дитині під час уроку у виконанні навчальних завдань. Також асистент вчителя веде спостереження за розвитком дитини, за проблемами, які виникають у дитини під час засвоєння нових знань. Така організація освітнього процесу дає можливість дитині з особливими потребами не бути обділеною увагою та отримувати повноцінні знання з урахуванням її індивідуальних можливостей. Асистентський супровід – це соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами, який забезпечує організацію умов для успішного включення дитини з особливостями розвитку в середовище школи. Асистентський супровід можуть здійснювати асистент учителя та асистент учня. Асистент учителя – це педагогічний працівник, який призначається на посаду керівником закладу освіти, має педагогічну освіту та забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу.

Роль асистентів педагога в роботі інклюзивного класу є надзвичайно важливою і полягає у наданні допомоги вчителю та дітям, в тому числі й дітям з особливими потребами у навчанні. Варто також нагадати, що асистенти педагога забезпечують:

- надання допомоги вчителям в організації, підтримці та впровадженні освітнього процесу;
- моделювання додаткової позитивної ролі для учнів, належних і ефективних міжособистісних комунікаційних навичок (вербальних, невербальних);
- моделювання безпечної практики роботи та реагування на непередбачені ситуації в міру їх виникнення;
- розширення навчальних можливостей для дітей;
- індивідуалізований підхід до навчання дітей та надання індивідуальної уваги окремим учням;
- управління поведінкою учнів, проведення спостережень відповідно до вимог вчителя;
- додатковий час для вчителя для планування, навчання та оцінки освітнього процесу;
- більшу послідовність у процесі викладання;
- кращий моніторинг та оцінку прогресу у навчанні та розвитку дітей;
- моделювання організаційних навичок та підзвітності, дотримання основних правил та процедур, прийнятих в освітньому закладі [3;4].

Таким чином, асистент учителя має добре володіти інформацією щодо своїх прав, обов'язків, ролей, професійних функцій, щоб якісно здійснювати свою роботу; постійно зростати, вдосконалюватися; займатися самоосвітою; вміти розробляти різноманітні практичні завдання-ситуації, міні-кейси для дітей з особливими освітніми потребами; вміти дорослому турбуватися про стан свого здоров'я; допомагати підтримувати здоров'я особливих дітей; навчати дітей активно спілкуватися зі своїми однокласниками, однолітками, друзями та іншими дорослими; гармонійно почуватися у своєму «Я» світі.

Література

1. Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти. Державні служба якості освіти України. Україна - Канада. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/09/Inclusion_zaklad_osvity_SQE-SURGe_2023.pdf
2. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.

3. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням: Методичні рекомендації . Укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2014. 108 с.

4. Співпраця вчителя та асистента вчителя в інклюзивному середовищі (методичні рекомендації). Укладачі: Литвяк Д. М., Зленко Л. О. Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, Чернігів 2023. 66с.

Житомірський А.

викладач предмету Захист України,
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ЗМІСТ ТА НАПРЯМИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку на планеті. В сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство, є визначення нової стратегії виховання як багатокomпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави. Серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін [3].

Формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості у дітей та молоді повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, зокрема, від княжої доби, українських козаків, Українських Січових Стрільців, армій Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, учасників антибільшовицьких селянських повстань, загонів Карпатської Січі, Української повстанської армії, українців-повстанців у сталінських концтаборах, учасників дисидентського руху. Також національно-патріотичне виховання має здійснюватися на прикладах мужності та героїзму учасників революційних подій в Україні у 2004, 2013-2014 років, Героїв Небесної Сотні, учасників антитерористичної операції та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, спротиву окупації та анексії Автономної Республіки Крим російською федерацією, війни російської федерації проти України.

Тепер, в умовах повномасштабної війни, яку розв'язала рф проти України, вже ні в кого не викликає сумнівів той факт, що зараз ми маємо приділити особливу увагу національно-патріотичному вихованню. Саме тому надзвичайно важливо:

-  Проводити заходи національно-патріотичної спрямованості.
-  Займатися волонтерською діяльністю.
-  Розповідати дітям про українську культуру.
-  Влаштовувати акції пам'яті.
-  Проводити години спілкування, присвячені війни рф проти України.
-  Створювати навчальні проєкти, присвячені борцям за незалежність та свободу нашої країни [4].

Патріотичне виховання – складова національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин. Воно сприяє єднанню українського народу, зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави.

Мета патріотичного виховання конкретизується через систему таких виховних завдань:

-  утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
-  виховання поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки;
-  підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до солдата як до захисника вітчизни, героя;
-  усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю; сприяння набуттю дітьми та молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;
-  формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій; утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;
-  культивування кращих рис української ментальності - працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;
-  формування мовленнєвої культури; спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму.

Цілі виховних завдань патріотичного виховання:

-  утверджувати в свідомості й почуттях здобувача освіти патріотичні цінності, переконання і повагу до культурно-історичного минулого України;
-  виховувати повагу до Конституції, законів України, державної символіки;
-  укріплювати розуміння взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;
-  сприяти набуттю здобувачами освіти патріотичного досвіду на основі: готовності до участі в процесах державотворення; уміння визначати форми й способи участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади; спроможності дотримувати законів і захищати права людини; готовності взяти на себе відповідальність; здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів.
-  формувати мовленнєву культуру, толерантне ставлення до інших народів, культур і традицій;
-  стверджувати гуманістичну моральність як основу громадянського суспільства;
-  культивувати кращі риси української ментальності, як-то працелюбність, свободолубство, справедливість, доброта, чесність, бережне ставлення до природи;
-  підвищувати престиж військової служби, культивувати ставлення до солдата як до захисника Вітчизни, героя;
-  виховувати нетерпимість до українофобства, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму тощо.

Форми національно-патріотичного виховання

Форми, методи та прийоми роботи з національно-патріотичного виховання доречно обирати з огляду на вікові особливості учнів, уподобання й інтереси, традиції навчальних закладів і місцевих громад, можливості навчального закладу тощо.

У результаті впровадження системи національно-патріотичного виховання в освітньому закладі очікується:

-  забезпечення у молодого покоління розвинутої патріотичної свідомості і відповідальності, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про спільне благо, збереження та шанування національної пам'яті;
-  зацікавленість молоді щодо служби у Збройних силах України, готовність до захисту України та виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, з метою становлення її як правової, демократичної, соціальної держави;
-  збереження стабільності в суспільстві, соціальному та економічному розвитку країни, зміцнення її обороноздатності та безпеки;
-  створення ефективної виховної системи національно-патріотичного виховання молоді;
-  консолідація зусиль суспільних інституцій у справі виховання підростаючого покоління.

Література

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2017, № 38-39. 380 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України.
3. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/natsionalno-patriotichne-vihovannya-ditey-ta-molodi/>

Жмурко О.

викладач природничих наук,
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
lenakpua@gmail.com

СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку людської цивілізації проблема взаємодії суспільства і природи набуває важливого значення. У XXI столітті людство почало усвідомлювати, що посилення впливу на довкілля може стати безконтрольним і загрожуватиме існуванню всієї цивілізації. Важливе значення у подоланні екологічної кризи, на думку науковців, належить освіті й педагогіці, зокрема середній освіті, що покликана формувати екологічну культуру, фундаментальні екологічні знання, екологічне мислення і свідомість, що ґрунтуються на бережливому ставленні до природи, як унікального ресурсу. Кожен громадянин має володіти певною базою екологічних знань, що дозволить розуміти й оптимально розв'язувати екологічні проблеми на основі наукових знань процесів розвитку біосфери, загальнолюдських досвіду й цінностей. Одним із завдань Стратегії сталого розвитку України до 2030 року є здобуття усіма учнями знань і навичок щодо принципів сталого розвитку та збереження довкілля. Тому можна стверджувати, що саме шкільній екологічній освіті сьогодні належить провідне місце серед складових принципів створення фундаменту екологічної безпеки України. Результатом набуття екологічної компетентності підростаючим поколінням є усвідомлення первинності законів природи по відношенню до соціальних законів, розуміння взаємної залежності та впливу суспільства і природи, власної відповідальності за екологічні проблеми не лише свого регіону проживання, а й світу загалом.

У сучасних умовах розвитку суспільного життя і загрози екологічної кризи надзвичайно важливим є набуття здобувачами освіти екологічної компетентності, адже від рівня сформованості у них вказаної компетентності в найближчому майбутньому буде залежати стан довкілля.

При цьому головна роль у процесі набуття здобувачами освіти екологічної компетентності належить саме професійно-технічній освіті, адже саме в цей віковий період відбувається становлення основ екологічної компетентності й екологічної культури, цілісного світогляду, що є складовими інтелектуальної сфери підлітка. У цей віковий період у здобувачів освіти формується система переконань, що здійснюють вплив на потреби і прагнення людини.

Діти набувають умінь аргументувати свої судження, доводити істинність чи помилковість окремих положень, робити висновки й узагальнення, розвивається критичність мислення. Усе це впливає на становлення особистості підлітка, вироблення свого власного стилю поведінки у взаємовідносинах з природою.

Екологічна компетентність виявляється в систематичному прийнятті рішень щодо врахування екологічних наслідків власної діяльності, що чинить певний вплив на довкілля. Основою екологічної компетентності є екологічні знання, досвід практичної діяльності в довкіллі. Набуті екологічні знання є власним надбанням особистості, вони формуються під впливом екологічної інформації. Таку інформацію здобувачі освіти отримують на заняттях із природничих наук.

Основні підходи до змісту, сутності та структури екологічної компетентності, визначення принципів, за якими відбувається формування цієї якості, визначено у працях О.Колонькової, В.Маршицької, О.Пруцакової, Н.Пустовіт, Л.Руденко, Л.Титаренко, С.Шмалей та ін.

На сьогодні єдиного підходу до визначення поняття екологічної компетентності немає. Так, на думку Л.М. Титаренко, на відміну від екологічної культури, яка може мати суспільний і особистісний характер, екологічна компетентність стосується лише особистості.

В.Маршицька розглядає екологічну компетентність як здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, коли набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля.

О.Колонькова говорить про екологічну компетентність як систему знань, умінь та навичок у сфері екологічної діяльності, що відповідають внутрішній позиції та забезпечують кваліфіковане розв'язання екологічно небезпечних ситуацій, спостереження та контроль за дотриманням екологічних вимог у різних сферах життєдіяльності згідно з екологічним законодавством України [1].

Узагальнюючи підходи різних авторів до розуміння поняття «екологічна компетентність», хочу зазначити, що її трактують як:

- інтегральний розвиток особистості, що об'єднує нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний і практичний компоненти та забезпечує здатність виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування;

- характеристику, що дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку (Н.А. Пустовіт) [4];

- підготовленість і здатність людини до практичного вирішення екологічних завдань, наявності в неї ряду особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях, що виникають у різних сферах діяльності, та знаходити правильні шляхи їх вирішення (Л.Д. Руденко, О.Л. Пруцакова) [5].

За висновками вчених, екологічна освіта здатна впливати на усвідомлення власної причетності до екологічних проблем, врахування у професійній, суспільній і побутовій діяльності наслідків впливу на довкілля й таким чином спрямована на формування екологічно компетентної особистості. Як правило, у психолого-педагогічній літературі екологічну компетентність пов'язують із набуттям здобувачами освіти:

- ✓ системи знань про навколишнє середовище (соціальне і природне у їх взаємозв'язку і взаємозалежності),

- ✓ практичного досвіду використання знань для вирішення екологічних проблем на локальному й регіональному рівнях;
- ✓ прогнозуванням відповідної поведінки й діяльності у професійній сфері й побуті;
- ✓ потребою спілкування з природою та бажанні брати особисту участь в її відновленні та збереженні.

Саме при вивченні природничих наук модуля формування екологічної компетентності здобувачів освіти відбувається найбільшою мірою. Адже дає змогу здобувачам освіти ознайомитися з різними підходами й аспектами природоохоронної справи.

Під час вивчення даного модуля висвітлюється ряд понять, які є спільними для біології та екології: вид, популяція, біоценоз, біогеоценоз, екосистема, біосфера, продуценти, консументи, редуценти, симбіоз, коменсалізм, мутуалізм, біотичні, абіотичні, антропогенні фактори[2].

У цілому при викладанні природничих наук у професійній (професійно-технічній) освіті послідовність вивчення взаємодії суспільства і природи включає п'ять етапів.

На першому етапі у здобувачів освіти формуються мотиви, необхідності й бажання, прагнення та інтерес до пізнання об'єктів, явищ живої природи і людини як природної істоти.

На другому етапі формуються екологічні проблеми, як наслідок реальних протиріч між людським суспільством і живою природою. Пізнавальний інтерес на цьому етапі розвивається на основі дослідження діяльності людини як екологічного фактора, економічної й позаекономічної оцінок, початкової характеристики екологічних проблем і уявлень про прогнозування можливих змін у природних системах.

На третьому етапі розкриваються наукові основи оптимізації взаємодії людини і суспільства з екологічними системами на базі ідей охорони природи, керованої еволюції й перетворення біосфери у ноосферу.

На четвертому етапі досягається усвідомлення здобувачами освіти історичних причин виникнення сучасних екологічних проблем, розглядаються шляхи їх розв'язання на основі міжнародного співробітництва.

П'ятий етап — практичний — є важливим у формуванні відповідального ставлення здобувачів освіти до природи. На цьому етапі забезпечується реальний внесок кожного у справу охорони навколишньої природи, оволодіння нормами і правилами поведінки в природному середовищі.

Запропонована послідовність вивчення взаємозв'язків людини та природи дає можливість поглибити знання здобувачів освіти за допомогою встановлення залежності між біосистемами і людською діяльністю та сприяє розвитку екологічної культури особистості, мотивів охорони здоров'я людини, середовища її існування, зростання інтересу до екологічних проблем і потреб особистості, участі у їх розв'язанні.

Література

1. Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти. *Теоретико– методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Кам'янець–Подільський, 2007. Вип. 10. Т.1. С.379–387.
2. Лук'янова Л. Б. Екологічна компетентність майбутніх фахівців: навч.- метод. посібник / Лук'янова Л. Б., Гуренкова О. В. Київ- Ніжин: ПП Лисенко, 2008. 243 с.
3. Прокопенко О. Екологічне виховання у процесі вивчення біології. *Рідна школа*. 2005. № 3. С. 72 -75.
4. Пустовіт Н.А. Особистісно орієнтовані технології екологічного виховання підлітків. *Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія*. Вінниця: РВВ ДП "Державна картографічна фабрика", 2001. Випуск 5. С. 59-62.
5. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. К., 2008. 64 с.

6. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 К., 2005. 479 с.

Заводна Л. М.

методист кабінету інформаційних комунікацій
та видавничої діяльності

Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
l.zavodna@roippo.org.ua

СЛОВНИКИ ВІЙНИ: НОВІТНЯ ЛЕКСИКА, НАРОДЖЕНА РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЮ ВІЙНОЮ

З війни слова не виходять невинними...

Остап Сливинський

Війна змінила наш світ назавжди... Змінилося наше життя, наші погляди, думки, цінності та наративи. Цей травматичний досвід не оминув і мову, «розколихав» її лексичну підсистему у прагненні спалити будь-які культурні зв'язки з державою-терористом. Замість того, щоб впасти в розпач та опустити руки, ми, українці, намагалися відрефлексувати реальні події, зафіксувати в мові непростий стан сьогодення.

Наш гнів, наша ненависть до ворога вилилися бурхливим потоком нових слів та дефініцій, мета яких – бодай якось окреслити орієнтири сучасного воєнного простору. Слова війни не претендують на вічність, адже актуальні тільки тут і тільки зараз. Вони засвідчують, як ще вчора знайомий світ сьогодні стає до болю невідомим. Поява словників російсько-української війни – нове й неординарне явище в українській лексикології, адже слова та вирази, породжені цією війною, без сумніву, потребують ґрунтовної систематизації та дослідження. Зважаючи на це, **мета** нашої розвідки – хоча б частково схарактеризувати сучасні словники, що з'явилися в україномовному мовному просторі під впливом російсько-української війни.

«Коли починається війна, – зауважує Остап Сливинський, – слова стають зайвими. Потрібні дії. А потім виявляється, що й самі слова змінилися, розкришилися, набули нових сенсів і звучання» [6]. Саме в цих умовах і укладаються словники війни. Так, у 2022 році, на початку повномасштабного вторгнення, інформаційне агентство АрміяInform представило **Короткий рашистсько-російсько-український фразеологічний словник**. До нього увійшло 25 неологізмів, 9 нових словосполучень та 9 слів (*аналоговнет, затридні, іхтамнетити, йти за російським кораблем, хлоп'як, мордор, бавовна, орки* та ін.), які отримали нові значення [2]. Також у цьому ж році українськими дослідниками було представлено **Термінологічний словник російсько-української війни** (автори Вадим Васютинський та ін.) [1]. Мета словника – психологічно обґрунтувати впорядкування смислів, термінів, назв, подій, символів, за допомогою яких російсько-українська війна може осмислюватися українським суспільством. До словника увійшло 111 термінів, що описують реальність війни за чотирма основними категоріями: 1) учасники (сторони) війни; 2) події та локації війни, які є осередками найбільшого емоційного напруження; 3) психологічні феномени та психологічні наслідки війни; 4) приклади спонтанної міфо- та мемуторчості українського суспільства, що виконує аутотерапевтичну функцію. Серед найцікавіших слів варто виокремити *сумна хаскі, тракторна дивізія (тракторні війська), цигани вкрали танк* та ін.

У 2023 році для того, аби показати зміну мови в переломний і непростий воєнний час, письменниця Анастасія Левкова **представила** невеликий **Словник часто вживаних слів повномасштабної війни** [4]. Зокрема, дослідниця зауважує, що поява питомих слів передусім є ознакою того, що мова жива, постійно перебуває в активному вжитку і має всі засоби, щоб відображати реальність. Серед новотворів війни із цього словника найбільш колоритні – *мопед (повітряний), калідор, тривога, ракета небезпека, приліт, дрони, мавіки, міни, ядерка, плюс, трьохсоті, двохсоті, на щиті* та ін.

Наймасштабнішим проєктом щодо дослідження лексики війни є «Словник війни» [7], започаткований у 2022 році українським поетом, перекладачем та літературознавцем Остапом Сливинським. Це – книга, в якій зібрано десятки історій, розказаних здебільшого на львівському вокзалі (не)випадковим слухачам на початку повномасштабного вторгнення. Серед людей, чиїми голосами промовляє «Словник війни», – ті, хто був змушений покинути рідні домівки й пуститися в невідомість, волонтери й медики, військові, громадські активісти й митці – дуже різні, але об'єднані спільним переживанням і єдиним поривом люди, чие життя змінила війна. Автор про своє видання говорить так: **«Насправді це не просто книжка. Це плетиво голосів, розмов, часто уривчастих, незавершених. Це весь наш 2022-й у словах і голосах».**

На сьогодні словник уже перекладений на понад 15 мов, однак уперше його було видано в Німеччині під назвою «Wörter im Krieg». Згодом «Словник війни» побачив світ у польському видавництві «Pogranicze» під назвою «Słownik wojny» (переклад польською Богдана Задури, авторка ілюстрацій – Анастасія Аврамчук). Також книга була надрукована в Японії (переклад професора з Токіо Роберта Кемпбела) й стала бестселером у номінації «Іноземний нонфікшн» [8]. Українську версію «Словника війни» надрукувало харківське Видавництво «Vivat» (авторка ілюстрацій – Катерина Гордієнко). Це видання особливе, адже, як зазначає автор, «війна змінює значення слів. Деякі значення стають тупими, їх доводиться гострити, як ніж точильним каменем. Інші стають настільки гострими, що на них неможливо дивитися» [6].

Тішимося, що також долучилися до справи творення словників війни. Зокрема, на початку 2024 р. працівниками кабінету інформаційних комунікацій та видавничої діяльності Рівненського ОППО було підготовлено та видано практичний посібник «Словник війни: новий лексикон українців» (упорядники Леся Заводна, Мирослава Мазурок) [5]. Видання є черговою спробою довести, що наша мова напрочуд чутлива до суспільних змін, особливо у період великих потрясінь, дослідити та систематизувати лексику воєнного часу, виокремити слова, що з'явилися в українській мові під впливом новітньої війни, продемонструвати ставлення українського суспільства до загарбників, силу духу та звитягу нескореного українського народу.

Отже, в динамічній системі, якою є мова, немає жодної сили, яка б гарантувала збереження регулярності, властивої тому чи іншому явищу: вона є складним механізмом, який, з одного боку, перебуває в безперервному русі, що забезпечує його життєздатність, а з іншого – зберігає ознаки іманентної стабільності та цілісності, будучи основним засобом комунікації. Життя нових слів у мові зазвичай досить коротке: деякі з них можуть зникнути так само швидко, як і з'явилися, а деякі, зокрема й ті, що стосуються російсько-української війни, надовго закарбуються не лише в нашій пам'яті, а й у мові, стануть невіддільною частиною українського словникарства, адже саме мова сьогодні є однією з найголовніших цінностей нашого народу, найважливішим символом нашої боротьби за свободу, нашою зброєю та маркером наших перемог.

Наші подальші розвідки плануємо присвятити більш ґрунтовному аналізу неологічної лексики російсько-української війни.

Література

1. Васютинський В. О. та ін. Термінологічний словник російсько-української війни / за ред. М. М. Слюсаревського; упоряд. С. Л. Чуніхіна. Київ : Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України, 2022. 20 с.
2. Короткий рашистсько-російсько-український фразеологічний словник: що потрібно знати. *АрміяInform*. 2022. URL: <https://armyinform.com.ua/2022/10/07/korotkyj-rashystsko-rosijsko-ukrayinskyj-frazeologichnyj-slovyk-shho-potribno-znaty/> (дата звернення: 22.03.2023).
3. Левкова А. Слова війни. Письменниця про мову воєнного часу. *The Ukrainians* : онлайн-журнал. 2022. URL: <https://theukrainians.org/slova-vijny/> (дата звернення: 22.03.2023).

4. Словник війни: новий лексикон українців : довідкове видання / упоряд. Л. Заводна, М. Мазурок. Рівне : РОІППО, 2024. 64 с.
5. «Словник війни» Остапа Сливинського. *Zbruc̣ (Збруч)*: українська інтернет-газета. 2023. URL: <https://zbruc.eu/node/115426> (дата звернення: 18.09.2024).
6. Словник війни / упор. О. Сливинський. Харків : Видавництво «Vivat», 2023. 224 с.
7. У Німеччині видали «Словник війни» Остапа Сливинського. *Reinform*. 2023. URL: <https://reinform.com.ua/22449/u-nimechchyni-vydaly-slovnyk-vijny-ostapa-slyvynskogo/> (дата звернення: 19.09.2024).

Зайченко І. В.

доктор педагогічних наук, професор
професор КЗ «Уманський гуманітарно-
педагогічний фаховий коледж імені
Т.Г.Шевченка Черкаської обласної ради»)
ivan.zaichenko@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ У ТВОРЧОСТІ Я.Ф. ЧЕПІГА⁴.

Організаційні основи української національної школи Я.Чепіга виклав у працях “Азбука трудового виховання й освіти”, “Вільна школа, її ідеї й здійснення їх на практиці”, “Грунтовні принципи нормальної школи”, “Проект української школи” та низці інших.

У книзі “Азбука трудового виховання й освіти” автор подав “схематичне накреслення “нової школи”, використавши ідеї А. Фер'єра, професора інституту Жан Жака Руссо” [1, с. 18]. Наведемо окремі фрагменти з цієї схеми:

1. Нова школа є *лабораторія практичної педагогіки*. Для державних шкіл вона є базою для впровадження найновіших досягнень у галузі педагогіки й психології з метою реалізації завдань розумового, морального, естетичного, фізичного й трудового виховання.

2. Нова школа – це *інтернат*, або інша назва Дитячий будинок, що утворюють таке оточення, в якому вільно росте й розвивається дитина, і щоб це оточення відповідало тим ідеалам, що ставить собі школа. Але це не означає, що інтернати мають бути всюди й завжди. Природний вплив сім'ї, коли він тільки здоровий, завжди краще від впливу найкращого інтернату.

3. Нова школа міститься в *селі*, тому що сільська обстановка є для дитини найкращим виховним оточенням для фізичного розвитку й морального виховання. Гарна сільська місцевість, повітря, простір, світло, воля, – все це забезпечує дитині фізичне здоров'я і вселяє їй любов до дитячого дому-родини, до краси, закладає моральні основи подальшого удосконалення молодого організму. Для розумового й художнього розвитку бажана близькість до міста.

4. Нова школа розподіляє своїх вихованців *по окремих будинках*. де вони живуть групами від 10 до 15 осіб, під доглядом і моральним керівництвом вихователя, якому допомагає дружина або інша співробітниця.

5. *Спільне навчання й виховання дітей обох статей* з першого й до останнього року дає найкращі здобутки в моральному й розумовому відношеннях, як для дівчаток, так і для хлопчиків у всіх випадках, коли воно здійснюється при сприятливих фізичних і моральних умовах.

⁴ Яків Феофанович Чепіга (Зеленкевич) (1875-1938) – активний борець за розбудову української національної школи й освіти. За свої погляди й діяльність був репресований і в 1938 році знищений радянською владою, а його педагогічна діяльність і спадщина в радянський період замовчувалися.

За часів царизму він рішуче критикував політику царизму у галузі освіти українського народу, російськомовну школу в Україні, активно розробляв теоретико-методологічні й науково-методичні основи української національної школи й системи освіти. А в радянський період плідно займався науково-дослідною й адміністративно-організаційною освітньою діяльністю, розробляв теоретичні основи трудової школи й трудового виховання, досліджував проблеми педології й дидактики, займався створенням підручників, навчальних посібників для учнів і вчителів переважно з початкового навчання – читання, письма, арифметики, ручної праці та інших.

6. Нова школа організує для всіх учнів *ручну працю*, на яку відводиться від 2-х до 4-х годин на день, яка передбачає не стільки професійну, скільки виховну й особисту або загальнокорисну мету. Найважливіші форми ручної праці – *теслярство, обробка землі, догляд за тваринами*. Певне місце має зайняти *вільна праця*, що збуджує у дитини дух витвору й творчі здібності.

7. Фізичне виховання забезпечується *природною гімнастикою, іграми та спортом*. Далекі екскурсії пішки або на велосипедах, ночівля в наметах і з приготуванням страви самими дітьми є виховним методом у навчанні.

8. Нова школа прагне розвивати розум не стільки шляхом накопичування знань, скільки шляхом *загального розвитку* мисленнєвої здібності. Критичний розум формується за допомогою спостереження, гіпотези, перевірки, закону. Низка обов'язкових предметів забезпечує певну освіту, яка розуміється не стільки як енциклопедичне навчання, скільки як спосіб надати можливість дитині розвинути всі свої природні здібності шляхом впливу оточення й книг.

9. Поруч із загальним розвитком здійснюється й *спеціалізація*, спочатку більш загальна: розвиток пануючих смаків і схильностей дитини; потім більш систематична, що розвиває нахили й здібності юнацтва у професійному дусі.

10. Навчання засновано на *фактах і досвіді*. Здобування знань виникає з власних спостережень (поїздки на заводи, ручна праця і т. д.), або коли їх бракує, то з книг. Але все ж таки теорія йде за практикою, а не попереджає її.

11. Навчання засновано на *особистій самостійності* дитини і ґрунтується на її *природних вимогах*: з 4-6 років вік розкиданих інтересів або вік гри; з 7-9 років – вік інтересів, які скеровані на безпосереднє, конкретні речі; з 10-12 років – вік спеціальних конкретних інтересів або вік монографій; з 13-15 років – вік емпіричних абстрактних інтересів; з 16-18 років – вік складних абстрактних інтересів – психологічних, суспільних, філософських.

12. *Індивідуальна праця* вихованця складається з добування всякого фактичного матеріалу (шляхом особистих спостережень, досвідів або книг, журналів). *Колективна праця* передбачає обмін вихованців зібраним фактичним матеріалом та спільну систематизацію чи логічну обробку його.

13. У новій школі, власне *навчання не обмежене ранковими годинами* – звичайно від 8 до 12 години. Після обіду впродовж однієї або двох годин, зважаючи на вік, (звичайно від 4 до 6 год. дня) проводиться самостійне “навчання”. Дітям, вік яких менше 10 років, ніяких завдань не задають.

14. Щоденно *вивчають один або два предмети*. Різноманітність створюється не різноманітністю предметів, а різноманітністю способів працювати з одним і тим же предметом: різноманітна форма діяльності дітей.

15. Щомісяця або кожної чверті вивчають *не багато різних предметів*. Предметна система аналогічна тій, що існує в університетах і дозволяє кожному учневі мати власний розклад.

16. Моральне виховання, як і розумове, повинно здійснюватися шляхом досвіду й поступового використання на ділі розуму й критичної свободи. *Шкільні республіки* – одна з форм управління, вищим органом якого є загальне зібрання, до складу якого входять директор, вчителі, вихованці й інші.

17. *Нагороди* використовуються з метою розвитку духу ініціативи. *Кари* прямо пов'язані з допущеним негативним вчинком і мають завданням шляхом власних дитячих засобів зробити дитину здібною досягнути в майбутньому тієї доброї мети, якої вона досягла невдало, або зовсім не досягла.

18. *Суперництво* здійснюється переважно шляхом порівняння дитиною своєї нинішньої праці зі своєю ж попередньою працею, а не шляхом порівняння своєї праці з працею товаришів.

19. Нова школа повинна бути *місцем краси*. Порядок – це перша умова для цього. Прикладне мистецтво, яке вивчають у школі, веде до чистого мистецтва, що здатне збуджувати в натурах найбагородніші почуття. *Спільна музика* (хорові співи, оркестр) робить на її любителів і учнів найглибший вплив, що ушляхетнює виховання.

20. *Виховання моральної свідомості* у дітей здійснюється шляхом оповідань, що викликають у них безпосередні реакції, справжні моральні оцінки, які повторюючись і збільшуючись, зв'язують нарешті дітей відносно самих себе та інших. Така мета “вечірніх читань” у більшості нових шкіл.

21. *Виховання практичного розуму* у підлітків здійснюється переважно шляхом міркувань і навчання, всього, що стосується природних законів розумового прогресу, особистого й суспільного. Більшість нових шкіл у релігійному відношенні тримаються не конфесійного, а міжконфесійного характеру, з терпимістю до всіх різних ідеалів, оскільки вони втілюють поривання до духовного удосконалення людини [1, с. 18-21].

22. Інтернат повинен мати свою територію, на якій мають бути відповідні будівлі, надвірні приміщення, город і квітник, садок, поле та ін. (Див. таблицю Схема дитячого дому).

Для дітей перших двох років навчання в інтернаті будівлею нової школи може слугувати звичайна велика хата української народної архітектури з поділом на дві половини. В одній кімнаті міститимуться різноманітні господарські прилади, дитячі вироби, продукти праці в городі, садку, полі й лісі. Друга половина – простора кімната для праці в непогоду, спочинку дітей.

Замість парт – звичайні столи й стільці. Біля стін лави. Всі меблі пристосовані до росту дітей цього віку. Убрання кімнати національне, українське, якомога, ближче до звичайної народної й сімейної обстановки.

Біля хати повітка, де діти матимуть своїх годованців – лошат, телят, козлят та інших тварин і пташок. Окрім господарських споруд, таких як колодязь, цябрина, корито, ясла тощо – повинен бути куточок для квітничка, де б зростали улюблені квітки. Доглядають за ними діти.

Поряд з головним будинком і надвірними будівлями відводиться місце для городу, на якому витрачатиметься досить багато часу для навчання дітей. Далі має бути садок, в якому, як і в городі, дитина здобуде багато навчального й освітнього матеріалу. Крім того, в садку дитина знайде і відпочинок від навчання, а також приємне місце для своїх забавок і гри.

За садком відведене поле – місце прикладання здобутого господарського досвіду в сім'ї, здобутого хоч і не систематично, більш випадково, але з чим з'єднаний міцно не тільки добробут родини, а й духовне життя її.

На шкільному полі кожному учневі відведено клаптик землі, – власність, на котрій все вирощене й випечене буде її працею, її гордощами. Все, що виросте на ньому з'явиться нормальним наслідком зусиль, котрі дитина приклала. Поле потрібне, щоб зберегти той нормальний розвиток людини, котрим здійснювалося освічення всієї людськості, цебто через працю над землею. Я. Чепіга зазначає: “Ми не можемо назвати знаннями те, що дитина вчитала в книжці і втілила умозорно. Це не наука, а некорисна витрата сил і часу. Нехай в нашій школі непорушиться єднання нашого народу з землею; нехай в ній дитина народу навчиться поважати землю через свій власний досвід. Тому ми з перших кроків нашого шкільного навчання ставимо дитину не посеред чотирьох мертвих стінок класної кімнати, а посеред чарівного світу природи, де джерелом б'є рух і життя” [2, с. 37; 3, с. 214-215].

Із схеми видно, що в центрі всієї освіти перебуває школа, в якій народжуються бажання знати, дослідити, витворити, збуджуються ідеї, поривання, почуття. У школі, як у центральній лабораторії, переробляється сировинний матеріал, формується й накопичується інтелектуальний продукт, диференціюються й локалізуються інтереси, ініціативи, пошук.

Всі навчальні предмети, ручна й сільськогосподарська праця мають на меті розвинути, збільшити й зміцнити у дитини свідомість своєї особи, не тільки почуття

самодіяльності й ініціативи, а й суспільні почуття, свідомість корисності й важливості колективної праці в суспільному житті.

Тут проводяться лекції. Але це не означає, що всі лекції скупчуються в певному місці, в певному будинку і що інші частини шкільного апарату, як клуби, бібліотеки, майстерні, музеї, кабінети, лабораторії, містяться десь в іншому окремому від школи будинку. Схема тільки зазначає, що вихідною базою школи є дитина або її духовна природа і що деталі шкільної організації потрібні для розвитку дитини, як допоміжні засоби, що не в кабінетах, майстернях, музеях тощо, суть освіти, а в тому, що все це потрібно дитині, коли у неї збуджені інтерес, цікавість, бажання творити. Ось чому школа лежить у центрі. Лекції можуть бути всюди. Педагог всюди навчає і все використовує для однієї мети, і ця мета – освіта, збудження в дитини прагнення до науки. Там, де здобувається освіта, і є школа. Тому вона органічно зв'язана з допоміжними установами з городом, садом, полем і фермою [1, с. 77].

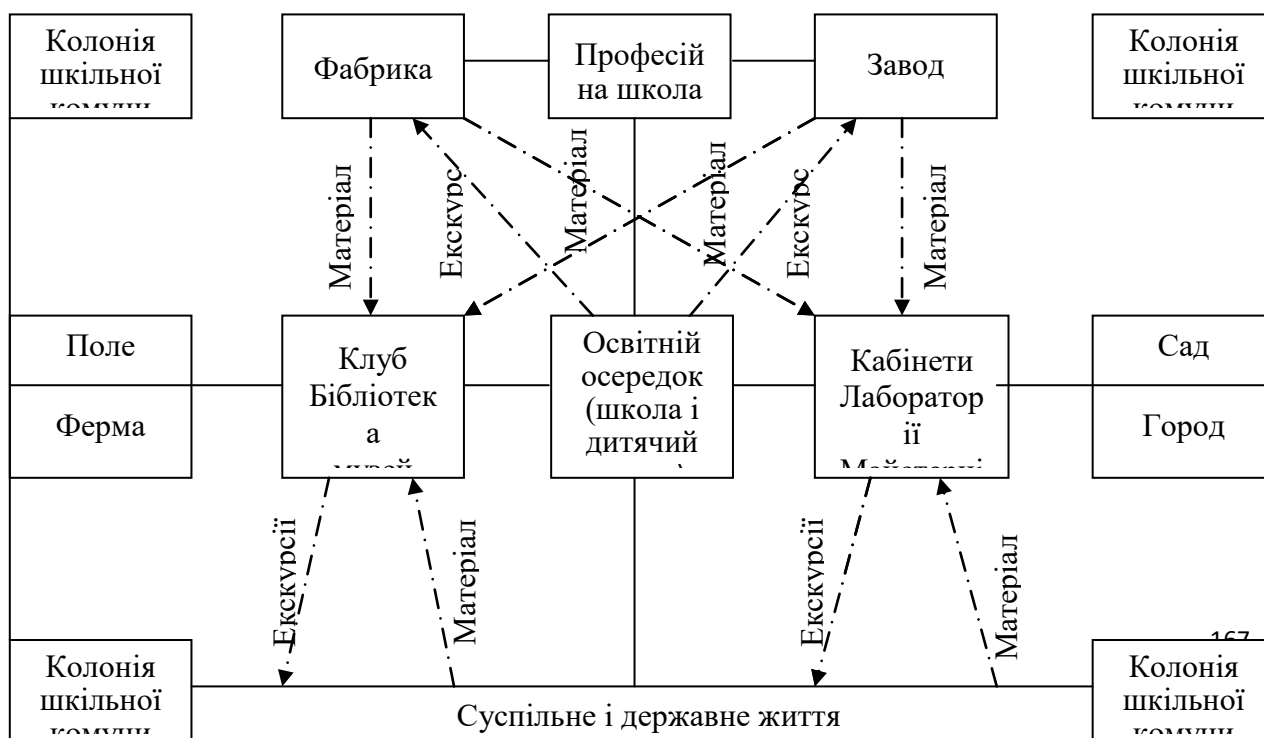
На лекціях збуджується інтерес до праці в цих допоміжних установах, і шкільна праця переноситься туди тільки тоді, коли у дітей з'явилася внутрішня потреба в тому. В кабінетах, лабораторіях діти доглядають, втілюють. В бібліотеках, клубах, музеї продовжується виховання й освіта.

Професійна освіта органічно пов'язана з дитячим будинком. З трудової школи дитина має переходити до професійної школи, спеціалізуватися і це буде природно без порушення її духовної й фізичної істоти. Це зобов'язує педагогів, знайомлячи дітей з працею на фабриках, заводах, давати їм змогу бачити вироби машин. Під час екскурсій діти знайомляться з життям і працею робітників і не ідеалізують їх, а привчаються підходити з повним розумінням того, що дає їх праця, що обіцяє дати і що потрібно зробити, щоб стати володарем праці й машин.

Колонія шкільної комуні – це відпочинок серед родинного оточення від освітньої праці. Тут своє життя, але воно прямими лініями зв'язане з суспільним і державним життям, зі всією системою освіти й виховання.

На схемі колонії поміщені навколо освітніх установ і школи. Цим показано, що життя дитини навіть під час відпочинку оточує ту ж таки школу і своїм колом охоплює увесь дитячий будинок. Цим підкреслено, що дитячий будинок є моноліт, з якого не можна виділити жодної частини без збитків для його цілого. Дитячий дім не тільки школа, це одночасно й родина [1, с. 78].

СХЕМА ДИТЯЧОГО БУДИНКУ



Я. Чепіга відзначав, що впродовж століть велась боротьба за нові форми освіти й виховання, за трудову школу, і що ця проблема не розв'язаною у всій поноті донесена до його часу. За роки революційного будівництва система освіти, не змінюючи принципу, змінювала свої форми. Вона вже не подібна на первісну структуру, вона ще не викристалізувалася, не мала певних сталих форм, як їх не мало саме життя.

Не всі ідеї й думки Я. Чепіги про ідеал і організацію української національної школи витримали перевірку часом, однак той теоретичний і практичний досвід минулого допомагає нині нам уникнути багатьох помилок при розбудові сучасної національної школи й освіти.

Література

1. Чепіга Я. Азбука трудового виховання й освіти. Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання. Підручник для працівників різних установ соціального виховання, студентів інститутів народної освіти і учнів педагогічних шкіл. Державне видавництво. К., 1922. 152 с.

2. Чепіга Я. Проект української школи. *Світло*. 1913. Кн. 3. С. 14-30.

3. Зайченко І. В. Концепція вільної української національної школи у творчості Я.Ф. Чепіги : [монографія] / І.В. Зайченко. Чернівці, 2024. 228 с.

Zencirci O.

Assist. Prof. Dr.

Artvin Çoruh University

Faculty of Letters,

Department of Western Languages and Literatures,

Artvin / Turkey

olgazencirci@artvin.edu.tr

SLAV DİLLERİNDE EDAT VURGULU SESBİLİMSSEL SÖZCÜKLER ÜZERİNE İNCELEME

Abstract

A STUDY OF PHONOLOGICAL WORDS WITH PREPOSITIONAL STRESS IN SLAVIC LANGUAGES

In East Slavic languages, which have an independent and dynamic stress structure, the word stress that forms the phonological word can be placed in monosyllabic auxiliary words instead of autonomous words. In this case, the autonomous word ending is described as a dependent word, while the auxiliary words that attract the stress are pronounced with emphasis. What are the reasons for this situation? Which autonomous words give the emphasis to the preposition, which prepositions draw the emphasis on the word? In order to answer these questions, in our study, preposition-stressed phonological words in Slavic languages are examined in four aspects, in terms of lexicology, phonology, morphology and derivation.

Key Words: phonological word, stress, stressed preposition, unstressed preposition, morphology, lexicology, phonology, derivation.

SLAV DİLLERİNDE EDAT VURGULU SESBİLİMSSEL SÖZCÜKLER ÜZERİNE İNCELEME

Bağımsız ve devingen vurgu yapısına sahip Doğu Slav dillerinde sesbilimsel sözcüğü oluşturan sözcük vurgusu özerk sözcük yerine tek heceli yardımcı sözcüklerde yer alabilmektedir. Bu durumda özerk sözcük sonu bağımlı sözcük olarak nitelendirilirken vurguyu üzerine çeken yardımcı sözcükler vurgulu telaffuz edilmektedir. Peki bu durumun oluşma nedenleri nelerdir, hangi özerk sözcükler vurguyu edata vermekte, hangi edatlar sözcük vurgusunu üzerine çekmektedir? Bu sorulara cevap verebilmek için çalışmamızda Slav dillerinde edat vurgulu sesbilimsel sözcükler sözcük bilimsel, ses bilimsel, biçim bilimsel ve türeme açısından dört yönlü olarak incelenmektedir.

Anahtar sözcükler: sesbilimsel sözcük, vurgu, vurgulu edat, vurgusuz edat, biçim bilim, sözcük bilim, sesbilimi, türeme.

Cümle içerisinde yardımcı sözcükler ile birlikte kullanılan özerk sözcük biçimlerine *sesbilimsel sözcük* denir. Sesbilimsel sözcüğü oluşturan yardımcı sözcük özerk sözcüğün önünde ya da arkasında yer alabilmektedir. Sözcüğün önünde yer alan ve sesbilimsel sözcüğü oluşturan yardımcı sözcük *vurgusuz sözcük* (*проклі́тика*), arkasında yer alan ise *sonu bağımlı sözcük* (*энклі́тика*) adını taşımaktadır. Vurgusuz sözcükler genellikle tek heceli edat, bağlaç ve zamirlerdir, sonu bağımlı sözcükler ise ilgeçlerdir.

Ancak Slav dillerinde sesbilimsel sözcük içerisinde yer alan bazı tek heceli yardımcı sözcükler sözcük vurgusunu üzerine çekmekte ve bu durumda özerk sözcük vurgusuz kalmaktadır. Bu tür durumlarda özerk sözcük sonu bağımlı sözcük olarak nitelendirilmektedir.

Bu durum dilin sadece bazı öğeleri için geçerlidir. Çağdaş telaffuz normlarına uygun olarak yardımcı sözcükler ancak bazı adlar, sayılar, geçmiş zamana göre çekilmiş bazı fiiller ve kısa edilgen sıfat-fiiller ile kullanıldığı özel durumlarda sözcük vurgusunu üzerine çekebilmektedirler. Çalışmamızda edat vurgulu sesbilimsel sözcük içerisinde yer alan adlar incelenmektedir.

Eski Slav dillerinde konuşma içerisinde her cümle sesbilimsel sözcüklerden meydana gelmektedir. Bu sesbilimsel sözcükler bir ya da birkaç özerk sözcük biçimi ve yardımcı sözcüklerden oluşmaktadır. Eski Slav dillerinde tüm özerk sözcük biçimleri sözcük vurgusuna sahip ve bazı durumlarda kendi aralarında sesbilimsel sözcüğü oluşturabiliyor iken yardımcı vurgusuz sözcükler bu özelliğe sahip değildir. A.A. Zaliznyak'ın yaptığı araştırmaya göre Eski Slav dillerinde vurgusuz yardımcı sözcük 50 civarındadır [15, 145-146].

Doğu Slav dillerinde sesbilimsel sözcükler özerk sözcük biçimlerinden oluşan *tek sözcüklü* ve *çok sözcüklü* olarak ikiye ayrılmaktadır. Çok sözcüklü sesbilimsel sözcükler kendi içinde kendiliğinden vurgulu özerk sözcük biçiminden oluşan *sıradan* ve bir veya birkaç vurgusuz sözcük ve sonu bağımlı sözcüklerden oluşan *özel* sesbilimsel sözcükler olarak bölünmektedir. Sıradan çok sözcüklü sesbilimsel sözcükler ise vurgulu özerk sözcük ve vurgusuz yardımcı sözcükten oluşan *basit* ve bir ve/veya birkaç vurgulu sözcük ve yardımcı vurgusuz sözcüklerden oluşan *karmaşık* sesbilimsel sözcüklerden oluşmaktadır [15, 119].

Sözcük vurgusuna sahip özerk sözcük biçimleri olduğu gibi sesbilimsel sözcükler de Eski Slavcada *fonolojik vurgulu* (орто́нни́ческий) ve *fonolojik sonu bağımlı* (энкліно́мэн) olabilmektedir.

Fonolojik vurgulu sözcük biçimleri gibi sesbilimsel sözcükler de fonolojik vurgulu heceye sahiptir. Fonolojik sonu bağımlı sözcük biçimleri ve sesbilimsel sözcükler ise yalnızca fonolojik sonu bağımlı, üzerinde sözcük vurgusunu taşımayan hecelere sahiptir [5, 16].

Günümüzde birçok fonolojik sonu bağımlı sesbilimsel sözcükler yardımcı sözcük vurgulu sözcük biçimlerine dönüşmüştür.

R.Jakobson özerk sözcükteki vurgunun yoğunluk ve ses tonun yükselmesi ile meydana geldiğini savunarak fonolojik vurgulu sözcük biçimlerin vurgusunu *özerk* (автоно́мное), fonolojik sonu bağımlı sesbilimsel sözcüklerdeki ilk hecenin yoğunluk aracılığıyla oluşmasını ise *otomatik* (автоматическое) vurgu olarak adlandırmaktadır [14, 10]. Tarihsel süreç sonucunda bu iki vurgu türü Doğu Slavların vurgu yapısını oluşturmaktadır. Vurgu bilimcilerin tahminlerine göre bu iki vurgu türün birleşme dönemi zayıf dar ünlülerin düşme döneminde gerçekleştiği düşüncesindedirler [15, 178-179].

Her vurgulu sözcük biçiminde fonolojik vurgu o sözcüğün bir hecesinde yer almaktadır ve cümle içerisinde kullanıldığında hiçbir koşulda yer değiştirmemektedir veya kaybolmamaktadır. Ayrıca sesbilimsel sözcük içerisinde fonolojik vurgu sözcük biçimin başında, orasında veya sonunda yer alan herhangi bir hecede bulunabilmekteydi. Ancak *zayıf dar ünlünün* üzerine ve *tam ünlüleşmiş opo, epe, olo, elo* birleşimlerin ilk hecesinde fonolojik vurgu yer alamamaktadır [15, 115-119].

Zayıf dar ünlülerin düşme süreci fonolojik sonu bağımlı sözcüklerin durumunu değiştirmemiştir. Fonolojik sonu bağımlı sözcük biçimleri bu sürecin sonucunda da sonu bağımlı olarak kalmıştır ve sesbilimsel sözcüğün ilk hecesine otomatik vurgu düşmeye devam etmiştir. Otomatik ve özerk vurgunun sonucunda oluşan dinamik vurgu yapısı Eski Slavcada olan ilk hece fonolojik sonu bağımlı ve fonolojik vurgulu sesbilimsel sözcükler arasındaki farkı ortadan

kaldırmıştır. Erken dönem Eski Slavcada *на золото* (altına), *на руку* (ele) gibi sesbilimsel sözcüklerde edatta yer alan sözcük vurgusu otomatik, *золото* (altın) ve *руку* (el) sözcükleri ise fonolojik sonu bağımlı olarak nitelendirilmiştir. Dinamik vurgu yapısı oluşumun sonucunda ise özerk sözcük biçimlerin vurgulanması mümkün olmuştur.

Eski Slav dillerinde sesbilimsel sözcüklerde edatın vurgulanması uzun dönem boyunca kural olarak kabul görmüştür. Fonolojik sonu bağımlı sözcüklerin yerini genellikle yardımcı sözcüklere vurguyu veren birinci hece vurgulu ‘morfonolojik sonu bağımlı’ sözcük biçimleri almıştır. Zamanla vurguyu üzerine çeken yardımcı sözcük sayısı ve vurgunun sesbilimsel sözcüğün ilk hecesine geçme eğilimi azalmıştır [3, 4, 5, 13, 14, 15, 16].

Günümüzde Doğu Slav grubunda yer alan Rusça, Ukraynaca ve Belarusça’da edat vurgulu sesbilimsel sözcüklerin kullanımı oldukça kısıtlıdır. Buna örnek olarak Ukraynaca *но голові* (kafalara), *на смех* (alay etmek), *но світу* (dünyayı, dünyada), *на поле* (tarlada), *на зиму* (kış için); Belarusça: *за нач* (gece içinde), *но вуху* (kulağa); Rusça: *на смех* (alay etmek), *за ночь* (gece içinde), *но свету* (dünyayı, dünyada) gibi örneklerle rastlamak mümkündür.

Yapılan incelemeye bakıldığında sözcük bilimsel açıdan edat vurgulu sesbilimsel sözcük içerisinde vurgusuz kalabilen adlar insan vücudu, iç ve dış dünyasını, zamanı, doğa olayları, insan tarafından oluşturulan ve kullanılan alanlar, günlük hayatta kullanılan nesneler ve gıda ürünlerini niteleyen sözcüklerin olduğunu ve hepsinin kalıplaşmış ifadelerde ve deyimlerde kullanıldığını söylemek mümkündür. Sesbilimsel sözcük içerisinde yer alan adların ve edatların etimolojik yapısına bakıldığında ise tamamının Eski Slavca kökenli olduğunu söyleyebiliriz.

Sesbilimsel açıdan bakıldığında vurguyu üzerine çeken edatların tamamı tek heceli, sesbilimsel sözcük içerisinde yer alan ve vurgusuz kalan özerk sözcük biçimleri ise en çok üç hecelidir. Dolayısıyla edat vurgulu sesbilimsel sözcüklerin en fazla dört heceli olduğunu söylemek mümkündür. Dört heceli sesbilimsel sözcükler içinde tam ünlüleşmiş gövdeye sahip özerk sözcük biçimlerin olması dikkat çekicidir.

Morfolojik açıdan yukarıda da belirtildiği gibi sözcük vurgusunu dilin ancak bazı öğeleri edata verebilmektedir. Adları incelediğimiz çalışmada edat vurgulu sesbilimsel sözcükler en çok erkek cins cansız adlar ile oluşmaktadır. Ancak Eski Slavcada bu durumu canlı adlarda da görebilmek mümkündür [3, 4, 5, 16]. İsmi hallerine göre çekimlere bakıldığında ise en çok Belirtme ve Yönelme durumlarında kullanılan *на*, *за*, *но* edatları ile oluşan adlarda sözcük vurgusu edata geçmektedir.

Türeme açısından bakıldığında sesbilimsel sözcük içerisinde sözcük vurgusunu edata veren adlar türememiş ve yalnızca kökten oluşmaktadır. Sözcük vurgusunu üzerine çeken edatlar ise türememiş yapıya sahip oldukları görmek mümkündür.

KAYNAKÇA

1. Aksan D., Her yönüyle dil, Ana çizgileriyle dilbilim, Ankara, Türk Dil Kurumları Yayınları, 2009.
2. Potebnya A.A., Udareniye, Kiev, Naukova Dumka, 1973.
3. Sklyarenko V.G., Praslovyanska aktsentologiya, Kiev, Natsionalnaya akademiya nauk Ukraini Institut movoznavstva im. O.O.Potebni, 1998.

Зубаль І. М.

методист відділу дошкільної та
початкової освіти ТОКІППО
i.zubal@ippo.edu.te.ua

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Складні та суперечливі процеси, що відбуваються у сучасному українському суспільстві, висувають проблеми забезпечення нових підходів до організації діяльності дошкільного навчального закладу. Нові форми дошкільної освіти створюють сприятливі умови для

реалізації педагогічної ініціативи, упровадження наукових доробок, утілення принципів оновленого змісту дошкільної освіти.

Модернізація змісту дошкільної освіти – важливий чинник розвитку системи національної освіти в цілому. Важливо, щоб учителі та вихователі поставилися до нових умов не відповідно до старих звичок, уміли обличити консервативну колію. Тому проектна діяльність у роботі ДНЗ – вимога часу, спрямована на забезпечення адекватності навчально-виховного процесу та його результатів до сучасних вимог суспільства. Проектна діяльність стала стимулюючим чинником у розвитку дошкільної освіти. Дошкільні навчальні заклади з метою вдосконалення навчально-виховного процесу використовують спеціалізовані програми, альтернативні методики та спадщину видатних педагогів.

Сучасний учитель-вихователь завжди знаходиться в пошуку нових, більш ефективних технологій, покликаних сприяти розвитку творчих здібностей дітей, формуванню навичок саморозвитку і самоосвіти. У зв'язку з цим, метод проектів набуває більшої актуальності, оскільки покликаний скорегувати і збагатити навчальний процес. «Все, що пізнаю, знаю, для чого мені це потрібно і де, і як можу застосувати ці знання» – це основна теза сучасного розуміння методу проектів, що привертає увагу багатьох освітніх систем, які прагнуть знайти розумний баланс між академічними знаннями і прагматичними вміннями.

В основу Державного стандарту дошкільної освіти (БКДО) покладено традиційні для дошкільної освіти ідеї гуманістичної педагогіки, спрямовані на гуманне ставлення до дитини, теорії природовідповідності за якою у дитини треба розвивати задатки та здібності, зберігаючи її природу, ідеї про патріотичне і громадянське виховання, ідеї про використання казки та гри у гармонійному розвитку особистості та ідею солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей раннього і дошкільного віку.

Завдяки спільним зусиллям людей, яким не байдуже дошкільля на території України під час воєнного стану, триває проєкт «ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ КРИЗИ В УКРАЇНІ», який реалізує Всеукраїнська громадська організація «Асоціація працівників дошкільної освіти» у рамках СПІЛЬНО – програми Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) для підтримки сімей з дітьми, які постраждали від війни. Програма СПІЛЬНО об'єднує зусилля ЮНІСЕФ з урядом, місцевими органами влади, громадським сектором, бізнес-партнерами заради кожної дитини в Україні», за підтримки Міністерства освіти і науки України, Українського інституту розвитку освіти, голів відокремлених підрозділів Асоціації. На території Тернопільської області функціонує відокремлений підрозділ Всеукраїнської громадської організації «Асоціація працівників дошкільної освіти», головою якого є я, методист відділу дошкільної та початкової освіти ТОКІППО, Ірина ЗУБАЛЬ, я є і регіонально координатором проєкту.

22 лютого 2023 року ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти» підписано проєкт з ЮНІСЕФ: «Забезпечення безперервності навчання та розвитку дітей дошкільного віку в умовах кризи в Україні». Проєкт тривав впродовж 2023 року і щеї триває тепер. Лише змінилась територія проєкту, зараз прифронтові області є активними учасниками, а західні області України припинили участь у проєкті.

Що пророблено у проєкті:

- проведено онлайн марафон вебінарів, які передбачені проєктом, для засновників, представників органів управління освітою, центрів професійного розвитку, керівників та педагогів ЗДО, батьків. До вебінарів могли долучатися усі бажаючі, а не лише учасники проєкту;

- розроблено концепцію методичного супроводу регіональних тренерів та педагогів, визначено механізм реалізації;

- навчання педагогів-учасників проєкту в областях за підготовленою програмою підвищення кваліфікації обсягом 30 годин. Навчання проводили регіональні тренери;

- проведено роботу з дітьми, зокрема старшого дошкільного віку, які не відвідують ЗДО, у змішаному форматі. Форми, місце організації освітнього процесу, періодичність,

тривалість очних зустрічей, було визначено регіональними тренерами з урахуванням особливостей діяльності ЗДО, безпекової ситуації тощо;

-проведено «Тиждень безпеки» і «Тиждень гри» у відповідності до маршрутизаторів (методична допомога від організаторів).

За результатами роботи у проєкті «Забезпечення безперервності навчання та розвитку дітей дошкільного віку в умовах кризи в Україні» на сайті ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти» створено окрему сторінку під назвою «Реалізація проєктів». Щомісяця учасники мали можливість користуватись маршрутизатором, дайджестом, книжковою полицею, посібниками тощо. Всі заклади дошкільної освіти Тернопільської області, які беруть участь проєкті (а їх 42) отримали ігрові набори, більш активні отримали ще й санітарні набори

З метою напрацювання єдиних підходів щодо забезпечення безперервності навчання та розвитку дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану в Україні, через розвиток педагогів та надання консультацій батькам дітей; сприяння наданню дошкільних послуг у змішаному форматі дітям, зокрема в районах, де закриті дошкільні заклади, інформуванню та навчанню з метою забезпечення безперервності розвитку, навчання дітей вдома.

Здійснюється проєкт за такими ініціативами:

Ініціатива 1 – Взаємодія.

Ідея – взаємодія науковців, практиків і батьків задля підвищення якості освіти; методичний супровід організації освітньої діяльності з дітьми, які не відвідують заклади дошкільної освіти, у змішаному форматі.

Мета – навчання педагогів у рамках проєкту, підвищення їх кваліфікації, методичний супровід організації освітньої діяльності з дітьми.

Ініціатива 2 – ДоШкілля: старт у майбутнє.

Ідея – розвиток Дитини, шлях до Школи, повага до себе - Я.

Мета – сприяти набуттю компетентностей дітьми старшого дошкільного віку відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти (Базового компонента дошкільної освіти) перед вступом до школи, педагогічна підтримка батьків.

Наш успіх залежить від того, як уміємо прогнозувати та планувати майбутнє, і як швидко ми вживаємо заходів, щоб його створювати. Наша віра у майбутнє дошкільної освіти і саме розвиток дошкільної освіти, залежить від багатьох чинників, зокрема таких:

- як ми оцінюємо готовність закладу до нинішніх і майбутніх викликів;
- чи уявляємо ми, як майбутнє може відрізнятись від наших нинішніх сподівань, і чи готові ми до цього;
- чи усвідомлюємо ми, що змінює освіту, що може вплинути на неї — змінити, зміцнити;
- чи можемо ми без вказівок зверху взяти на себе відповідальність за зміни;
- чи зрозумілі та відкриті суспільству процедури забезпечення якості освітнього процесу.

Багато хто з дорослих формує своє ставлення до закладів дошкільної освіти через призму інформації, яку висвітлюють на телебаченні чи в соціальних мережах. Вони порівнюють свою дитину з іншими; садок, у який водять малюка, – з іншими закладами; свого вихователя – з вихователем іншої групи. Кожен із батьків вважає, що знає, як правильно і як краще. Тому надважливо узгодити позиції та очікування вихователів і батьків, громадськості, держави, партнерів. Важливо гуманізувати взаємодію, кожному налаштуватися на професійне та особистісне самовдосконалення. І пам'ятати, що кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія дорослих – допомогти їх розкрити та різнобічно розвинути дитину.

Мета проєкту: збільшення кількості дітей, які мають доступ до формальної або неформальної освіти, включаючи ранній розвиток; підтримка отримання дітьми дошкільного віку освіти (навчання) в умовах війни через розвиток педагогів та надання консультацій батькам; сприяння наданню дошкільних послуг у змішаному форматі дітям, зокрема у районах, де закриті дошкільні заклади, а також мобілізації батьків, інформуванню та навчанню з метою забезпечення безперервності розвитку, навчання дітей вдома. Прагнемо до

відкритої та прозорої роботи з кожним, адже це сприяє обізнаності з різних питань діяльності.

Результати проєкту:

- 200 000 дітей дошкільного віку, зокрема старшого дошкільного віку (5-6 років) отримають доступ до удосконаленої домашньої освіти та розвиваючих заходів. Діти мають змогу отримувати дошкільну освіту у змішаному форматі.

- Щонайменше 200 000 місцевих та дітей з числа внутрішньо переміщених осіб мають доступ до безпечного середовища.

- Щонайменше 5000 тисяч батьків готові підтримати своїх дітей, адаптувати їх до умов закладу, організувати діяльність дітей в домашніх умовах, спрямовану на виконання державного стандарту дошкільної освіти (Базового компонента дошкільної освіти).

- Щонайменше 4 000 дітей отримують користь від змішаної форми організації освітнього процесу, яка включає очне відвідування дітьми закладів та дистанційну підтримку батьків та дітей вдома.

- Спроможність і готовність вихователів (4 000 осіб) працювати з дітьми та задовольняти їхні потреби у процесі взаємодії.

- Розроблено навчально-методичний комплект для організації освітнього процесу у змішаному форматі.

- Розроблено інструктивно-методичні рекомендації МОН України щодо організації освітнього процесу у змішаному форматі.

Що потрібно педагогам закладів дошкільної освіти, які щодня мають дивувати дитину, викликати в неї захоплення, формувати ціннісне ставлення до навколишнього світу? Від керівництва, батьків — розуміння та повага, від держави — визнання престижності професії та фінансова підтримка. А також — постійний інформаційний та методичний супровід діяльності: практичний, своєчасний, доступний, зрозумілий.

Найліпша професія — бути фахівцем своєї справи. Замислювати і реалізовувати проєкти. Бути гнучким і швидко реагувати на потребу корегувати процес. Уміти організовувати і організовуватися. А ще — милуватися результатом, пишатися і надихатися ним. У дошкільці працюють талановиті люди. Упевнена, що кожна дитина не залишиться поза нашою увагою. Україні — квітнути, нам — робити своє: чесно, якісно, прозоро, результативно.

Література

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. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/868347> (дата звернення: 03.11.2023).

2. Методичний посібник для регіональних тренерів щодо забезпечення безперервності навчання та розвитку дітей дошкільного віку в умовах кризи в Україні / Упоряд.: Н.В. Омеляненко, О.Г. Косенчук, Т.Л. Гурковська, Ю.Г.Косенчук, Н.М. Миськова. 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1aNSXSXyv2ifQvbRijgDEFmfEk4lJj5TG/view?usp=sharing>

3. Токаренко Н. М. «Метод проєктів як ефективний засіб організації розвивально-пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку» URL: http://poipro.pl.ua/otmz/kruglyj_stol/3.pdf.

Іскерський І. С.

кандидат технічних наук, викладач
кафедри машинознавства і транспорту
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
iskerskuj@ukr.net

**ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧАСІ У МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ**

Готовність майбутнього фахівця соціономічного профілю до професійного саморозвитку виступає важливою психологічною складовою підвищення продуктивності праці. Означене поняття розглядають, як «процес, що характеризується позитивним ставленням до фаху, прагненням до неперервного самовдосконалення, оперування ІКТ-засобами навчання, тобто персональною інформаційною мобільністю, має чітку структуру та критерії, які в у мовах дистанційного навчання набули нового бачення та сенсу» [2, с. 55]. Ми розглядаємо таку готовність, як результат впливу мотиваційних, волевих, когнітивних рис особистості на рівень самоконтролю за способом розв'язання професійних завдань відповідно до певної стадії професійного росту.

Життя фахівця соціономічного профілю в сучасних мінливих умовах вимагає від нього готовності самотійно ухвалювати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи можливі наслідки, знаючи свої індивідуально-психологічні особливості та вміння ефективно використовувати свій психофізичний потенціал, вимагає вмінь сприймати й усвідомлювати себе в часі, визначати свій психологічний (суб'єктивний) час для максимальної професійної та особистісної самореалізації.

Ідентифікація професійного розвитку, представленого в часовій перспективі, з певним етапом розвитку конкретної компетентності задає ритм такого собі «внутрішнього годинника» суб'єктивного часу фахівця. Якість ідентифікації виступає важливою умовою, що сприяє продуктивній професіоналізації. Мета, вписана в життєву перспективу, по-перше, сприяє глибшій ідентифікованості якості становлення професіоналізму з досягнутими результатами праці. По-друге, інтенсифікує сам процес пошуку шляхів ефективного саморозвитку. Вона створює особливий часово-просторовий континуум, у якому суб'єкт пов'язує роз'єднані в часі й просторі об'єкти, надає їм своєї часової цілісності та циклічності.

Високий ступінь невизначеності моделі свого професійного майбутнього знижує мотивацію його досягнення. Це, у свою чергу, розтягує часову дистанцію розвитку професіоналізму на невизначений час. Виникає замкнута циклічна залежність компонентів професіоналізму, що блокує його розвиток. З одного боку, не маючи виражених професійних перспектив, такі фахівці прагнуть утвердитися «в сьогодні» через завищену самооцінку і захист професійного «Я». З іншого боку, «захисна професійна позиція» значно знижує в цілому якість професійної антиципації.

Виражена здатність фахівців соціономічних професій до адекватної віково-часової ідентифікації професійного розвитку спирається не на процеси самоствердження в сьогодні, а на спрямованість у майбутнє (передбачає розвиненість тривалості часової перспективи).

Численними дослідженнями [3; 4; 7] доведено, що найбільш значущим етапом у розвитку професіоналізму фахівця соціономічного профілю виступає «стартовий» період, який у більшості триває п'ять і більше років.

Необхідність психологічного супроводу професійного становлення здобувачів вищої освіти підтверджують дослідження К. Бабак [1], О. Савицької [6], які характеризують уявлення студентів про майбутнє як невизначені. При цьому багато представників студентської молоді не мають вибудованої стратегії життя, не розуміють свою мету в житті.

Вважаємо за необхідне для майбутніх фахівців соціономічних професій у процесі навчання опанувати не тільки можливості, пов'язані з їхньою вузькопрофесійною спрямованістю, а й розвинути більш загальні здібності, до яких належить компетентність у часі. Нам імponує трактування часової компетентності, представлене І. Ламаш, О. Шатковською: «це інтегральний феномен, який характеризує особистість за ступенем володіння часом та може бути визначений через ефективність оцінювання внутрішньої та зовнішньої ситуації, а також застосування знань та вмінь для вирішення життєвих завдань, що забезпечує конструктивне володіння особистістю часом» [5, с. 184].

Орієнтація в часі, бачення в ньому себе, свого особистого, професійного життя можливі за розвиненої часової перспективи. Без розвиненої часової перспективи самовизначення особистості, її самореалізація, саморозвиток, зокрема й професійний, є

ускладненими. Часову перспективу розглядають, як передумову продуктивної соціалізації, формування і розвитку особистості, необхідну частину світогляду людини, що визначає і відіграє роль в усвідомленні сенсу життя, у самореалізації, оскільки вона пов'язана з цінностями, планами досягнення можливих цілей.

Часова перспектива є умовою професійного самовизначення і потребує розвитку. Під час навчання у ЗВО відбувається процес життєвого й професійного самовизначення. Самовизначення передбачає вміння діяти на основі свідомо ухваленого рішення, що стосується майбутнього, і розгортається в межах життєвого поля особистості, простору реальної дії, що охоплює минуле, сьогодення і майбутнє. Професійне самовизначення, що відбувається в період навчання у ЗВО, неможливе без розвиненої часової перспективи. Воно відбувається у зв'язку з нею і, одночасно, визначає її зміст у майбутньому. Ми переконані, що необхідно розвивати часову перспективу, формуючи компетентність у часі в період навчання у ЗВО, щоб результат діяльності був продуктивним, ефективним для подальшої професійної та життєвої самореалізації.

Навчання у ЗВО має бути націлене не тільки на здобуття знань, необхідних для професійної діяльності, а й на формування професійної самосвідомості майбутнього випускника, що перебуває в нерозривному зв'язку з його професійним самовизначенням. Розвинена часова перспектива, сформована компетентність у часі майбутнього професіонала, а саме: продуктивне використання часу, орієнтація в часі, здатність структурувати час, дбайливе відношення до часу, його ощадливе використання – уможливають оволодіння більшим обсягом знань, удосконалення у своїй майбутній професії, а також побудову реальної професійно-життєвої перспективи, що стане гарним фундаментом для успішної самореалізації, забезпечить психологічне благополуччя особистості.

Література

1. Бабак К. В. Психологічний супровід професійного розвитку студентів педагогічного коледжу: структурно-інтегративний підхід. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Психологічні науки. 2015. № 2. С. 7–12.
2. Дубровіна І. В., Людвік В. А., Ружицький В. А. Готовність до професійного саморозвитку студентів у просторі дистанційної освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». 2023. Випуск № 2. С. 52–58.
3. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
4. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти: Навч. посібник. К. : Знання, 2012. 390 с.
5. Ламаш І. В., Шатковська О. С. Особливості компетентності у часі комбатантів анти-терористичної операції (АТО). *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Випуск 6. том 1. С. 181–185.
6. Савицька О. В. Психологічний супровід професійного навчання як умова формування психологічної готовності до професійної діяльності. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Проблеми сучасної психології. 2009. Випуск 4. С. 353–360.
7. Хоржевська І. М. Професійний розвиток особистості, шляхи розвитку професіонала. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Психологічні науки, 2013. С. 304–307.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Проблема інформатизації і комп'ютеризації всіх сфер людської діяльності є сьогодні однією з глобальних проблем сучасного світу. Впровадження інформаційних і комп'ютерних технологій у процес підготовки майбутніх викладачів є сьогодні актуальною і не до кінця вирішеною проблемою. Це пояснюється тим, що використання нових комп'ютерних засобів і технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти (ЗВО) значно відстає від стрімкого їх розвитку. Проблема інформатизації і комп'ютеризації, порівняно з іншими проблемами, існуючими у педагогіці вищої школи є принципово новою. Аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури свідчить про існування недостатньої кількості фундаментальних положень і розробок стосовно впровадження комп'ютерної техніки і технологій у навчальний процес ЗВО. Сучасний стан педагогіки вищої школи характеризується пошуком вирішення цього питання одночасно у всіх напрямках. Різноманітні концепції і теорії, які з'являються в межах педагогіки, психології, лінгвістики, кібернетики, інформатики об'єднуються в нову своєрідну систему, яка отримала назву інформаційна педагогіка.

Вирішення вищезазначених проблем потребує наукового обґрунтування теоретичних основ використання комп'ютерних техніки і технологій у навчальному процесі ЗВО, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів.

Загальноосвітня складова характеризується як знання і вміння ефективного використання інформації, знання можливостей комп'ютерних інформаційних технологій та вміння їх використовувати, знання та розуміння основних напрямів застосування сучасних інформаційних комп'ютерних технологій у процесі здійснення професійної діяльності та реалізації перспектив їх розвитку. Світоглядна складова трактується як розуміння сутності інформації та інформаційних процесів, їх ролі в процесі пізнання навколишньої дійсності; здатність людини передбачати наслідки власних дій, вміння підкоряти свої інтереси тим нормам поведінки, які необхідно дотримуватися в інтересах суспільства. Професійна складова, зазвичай, трактується як розуміння цілей та напрямів застосування сучасних інформаційних комп'ютерних технологій в окремих установах і в усій системі соціального захисту населення; вміння та навички роботи з сучасних інформаційних комп'ютерних технологій, а також із програмним забезпеченням соціального призначення [3].

Впровадження ІКТ в освіту піднімає навчання на якісно новий рівень за рахунок використання в мультимедіа-ресурсах різних способів подання інформації. ЗВО передусім мають формувати творчого вчителя, який може зацікавити учнів, застосовувати мультимедійні засоби навчання для пробудження інтересу учнів, активності в навчанні. Підготовка фахівців, зокрема вчителів, які володіють новітніми ІКТ, є необхідною умовою для підвищення рівня знань суспільства загалом, так як сам класовод закладає основи знань людини.

Зміст і методику професійної підготовки вчителя необхідно орієнтувати на відповідність потребам інформаційних технологій, запит на ринку праці на фахівців з високим рівнем знання мультимедійних технологій, динамічну структуру й творчий характер педагогічної діяльності, виховання мотивації до творчої інформаційної діяльності, неперервної освіти та постійного самовдосконалення використовуючи інформаційних технологій.

Аналіз наукової літератури дає можливість зробити такі висновки: готовність учителя до застосування інформаційних технологій – інтегрована властивість особистості педагога, в

якій органічно поєднуються професійні якості й інформаційна культура, складовими якої є комп'ютерна грамотність й інформаційно-комунікаційна компетентність [2].

Готовність майбутніх учителів до впровадження медіа-освітніх технологій у професійній діяльності залежить від психологічної та навчальної підготовленості студентів, яка передбачає усвідомлення студентами необхідності оволодіння системою знань для впровадження медіа-освітніх технологій; психологічну готовність до інноваційного виду навчання; бажання застосовувати новітні засоби навчання на заняттях у ЗВО, уроках у закладах середньої освіти; належний рівень інформаційних знань [1].

Література

1. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіа-освіти у професійній підготовці майбутніх учителів. Луганськ, 2007. 213 с.

2. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. N 8. С. 79-83.

3. Пришляк О. Ю. Формування інформаційної культури майбутніх педагогів. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/5542/1/%D0%A4%D0%9E%D0pdf>

Кавецький В. Є.

кандидат педагогічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри педагогіки
і психології та інклюзивної освіти ТОКІППО
vikkav@ukr.net

Когут О.І.

кандидат філологічних наук, доцент,
заступник директора з науково-педагогічної,
навчальної роботи та інформаційно-комунікаційних
технологій ТОКІППО

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧНЯ З ООП В УМОВАХ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Реалізація освітніх завдань в умовах воєнного стану можлива за умови створення безпечних умов для усіх учасників освітнього процесу. Важливо, насамперед, забезпечити належну психологічну підтримку педагогів, учнів і їхніх батьків. Особливої уваги потребують діти з ООП, оскільки їм важко адаптуватися до обставин, що постійно змінюються. Тому особливої ваги набуває проблема організації психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП в умовах нової соціокультурної реальності.

Проблемі інтеграції дітей та молоді з особливими освітніми потребами в інклюзивне середовище присвячені праці В. Лехан, Л. Середюк, В. Шиян та ін. Питання організації психолого-педагогічного супроводу учнів в інклюзивному середовищі розглядаються у працях Н. Буняк, Т. Гавриленко, О. Коваль, А. Ковтун, І. Литвин, К. Островської, Х. Сайко, та ін. Однак важливо переосмислити напрацювання теоретиків і практиків інклюзивної освіти через призму реалій сьогодення, розглянути особливості організації супроводу учнів з ООП в умовах воєнного стану.

Під психолого-педагогічним супроводом розуміють комплексну систему заходів щодо створення всім суб'єктам освітнього процесу соціально-психологічних і педагогічних умов для надання допомоги і підтримки дитині з особливими освітніми потребами в розв'язанні завдань її розвитку, навчання, виховання і соціалізації в інклюзивному освітньому просторі [5]. Метою психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в освітніх закладах є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми, розвитку когнітивної сфери, сформованості мотивації до навчання; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення

всіх учасників освітнього процесу до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання; соціалізація та адаптація; професійна орієнтація дітей з особливими потребами [4].

До основних завдань психологічного супроводу дітей з особливими освітніми проблемами, що навчаються в ЗЗСО відносять такі:

- попередження виникнення проблем розвитку дитини;
- допомога (сприяння) дитині у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання, соціалізації;
- навчальні труднощі, проблеми з вибором освітнього і професійного маршруту, порушення емоційно-вольової сфери, проблеми взаємовідносин з однолітками, вчителями, батьками;
- психологічне забезпечення освітніх програм;
- розвиток психолого-педагогічної компетентності (психологічної культури) учнів, батьків, педагогів [1].

В умовах сьогодення, особливої ваги набуває також проблема надання індивідуальної підтримки учням з ООП під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації, адже вони можуть відчувати труднощі у розумінні значення подій та сприйманні інформації про обставини в яких знаходиться, особливо, якщо ці обставини швидко змінюються. Але завжди відчують емоційну складову соціальної ситуації – стрес, тиск оточення та обставин тощо. Відсутність можливості чи здатності зрозуміти та пояснити для себе причини та наслідки ситуації, в якій дитина раптово опинилась – це те, що викликає у дитини сильну тривогу з усіма її можливими наслідками – психологічна травма, непередбачувані реакції, не прогнозована поведінка, що може бути небезпечним для життя в умовах негайного реагування на надзвичайні ситуації. Таким чином, діти з ООП є більш вразливими в подібних ситуаціях – на емоційному, когнітивному та поведінкових рівнях [2].

Система психолого-педагогічного супроводу учня з ООП спрямована на виконання ряду функцій:

- компенсаторна функція полягає в створенні умов, що забезпечують розвиток дитини з особливими освітніми потребами разом із нормотиповими дітьми, але з використанням для цього інших, ніж у здорової дитини шляхів і засобів;
- стимулююча функція спрямована на активізацію дитини в процесі спілкування в товаристві інших дітей;
- розвиваюча функція передбачає створення умов для нормальної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в товаристві інших дітей;
- корекційна функція виступає процесом психолого-педагогічної підтримки, спрямована на корекцію травмуючих дій на дитину і нейтралізацію чинників, що викликають вторинні або психологічні наслідки дефекту [5].

В умовах воєнного стану особливо важливо продумати та підготувати алгоритм використання засобів психолого-педагогічного впливу задля підтримки дитини під час реагування на надзвичайну ситуацію, наприклад, на сигнал повітряної тривоги. Учні з ООП дуже чутливо сприймають реакцію самого дорослого (батька, педагога, психолога) під час такої ситуації, тож важливо, щоб кожен освітянин володів навичками емоційної саморегуляції і своєю впевненістю і стійкістю створював відчуття безпеки і захищеності в дітей.

Психолого-педагогічний супровід дитини з ООП в контексті інклюзивної освіти передбачає створення особливої емоційно-когнітивної (пізнавальної) установки щодо «особливої дитини», а саме: в освітньому закладі має домінувати не жаль до такої дитини, а турбота, емпатійність, чуйність і тактовна взаємодія, з одного боку, а з іншого – ставлення до неї як до рівноправного члена колективу. Важливо створити в учня стійку психологічну установку: «Я такий як усі», що забезпечить його подальшу успішну соціалізацію.

Урахування особливостей і можливостей учнів з ООП передбачає забезпечення низки умов під час організації освітнього процесу:

- поділ простору класу на навчальний та ігровий осередки, що дає можливість проводити заняття з частиною дітей не тільки за партою, а й на підлозі або за ігровим столом, допомагає знизити труднощі утримання пози за партою протягом тривалого часу;
- прийняття правил поведінки в класі спільно всіма учнями з урахуванням особливості дитини з ООП;
- створення ощадного режиму навантажень; реалізація завдання соціалізації дітей у тому числі учня з ООП;
- приділення особливої уваги підбору наочного навчального матеріалу з урахуванням можливостей учня з ООП;
- урахування рівня мотивації та емоційної стабільності здобувачів освіти зважаючи на обставини навчання в умовах сьогодення;
- використання психодидактичних методів не тільки в діагностичній але і в корекційній роботі з дітьми з ООП [3].

Організація належного психолого-педагогічного супроводу учня з ООП сприятиме його адаптації до освітнього інклюзивного середовища і подальшій успішній самореалізації. Перспектива подальших досліджень вбачається у визначенні умов психолого-педагогічної підтримки батьків учнів з ООП в умовах нової соціокультурної реальності.

Література

1. Бевзенко В.В. Забезпечення психологічного супроводу інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі. URL: <https://naurok.com.ua/praktichniy-posibnik-zabezpechennya-psihologichnogo-suprovodu-inklyuzivnogo-navchannya-v-zagalnoosvitnomu-navchalnomu-zakladi-37868.html> (дата звернення: 23.09.2024).
2. Безпечне освітнє середовище: надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації. URL: <https://uied.org.ua/2023/08/10880/> (дата звернення: 24.09.2024).
3. Ковтун А. Психологічні аспекти індивідуального підходу в інклюзивній освіті. *Психологія особистості*. 2019. № 1 (10). С. 176-181.
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. Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи / укладачі Литвин І.М., Гавриленко Т.Л. Черкаси: «ЧОПОПП Черкаської обласної ради». 2020. 76 с.

Кашук Н.

викладач історії закладу професійної
(професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Освіта у загальнодержавному просторі є піонером у досягненні поставлених цілей. Відповідно до Закону України «Про освіту» метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. ставить за мету зростання самостійності й самодостатності особистості, її творчої активності. Відбувається запровадження інноваційного типу навчання, що ґрунтується на особистісно зорієнтованій основі та передбачає дотримання таких принципів: гуманізації, розвивальної орієнтованості, навчання культурологічності, діалогізації тощо. Основоположним підходом до навчання вважають компетентнісний підхід, який передбачає

формування й розвиток базових і предметних умінь та навичок, що ґрунтуються на знаннях і дають змогу особистості ефективно діяти та виконувати певну функцію [1].

Активізація пізнавальної діяльності учня без розвитку його пізнавального інтересу не тільки важка, але й практично не можлива. Ось чому в процесі навчання необхідно систематично розвивати і зміцнювати пізнавальний інтерес учнів як потужний засіб навчання, підвищення його якості.

Розумова діяльність учнів на уроках історії включає в себе процеси сприйняття, запам'ятовування, мислення та уяви, які можна активізувати за допомогою різноманітних прийомів. Серед них можна виділити методики дослідження, аналізу джерел, роботу в малих групах, дискусії та інші. Важливо створити умови, за яких учні могли б активно взаємодіяти, висловлювати свої думки та розвивати критичне мислення.

Розумова діяльність учнів може бути спрямована на розвиток аналітичних та синтетичних навичок, здатності до класифікації та систематизації інформації, а також на формування вмінь робити висновки та узагальнення.

Необхідно враховувати, що історія як навчальний предмет вирізняється з-поміж інших дисциплін: її мета полягає у допомозі учням у їхньому моральному, інтелектуальному та соціальному розвитку, що сприяє формуванню учня як суб'єкта діяльності.

Для досягнення очікуваного результату можна обирати різні технології, методи, прийоми та форми навчання.

Особливу увагу варто приділити методам активного навчання, які сприяють розвитку дослідницьких навичок учнів, їхньої здатності до самостійної роботи з історичними джерелами та іншими матеріалами.

Принципи активного навчання на уроках історії передбачають:

- ✚ орієнтацію на учня як активного учасника навчального процесу;
- ✚ забезпечення зв'язку теорії і практики;
- ✚ розвиток навичок критичного мислення та аналізу;
- ✚ використання інтерактивних форм і методів навчання;
- ✚ забезпечення можливості для самовираження та самореалізації учнів.

Принципи активного навчання також передбачають формування позитивної мотивації учнів, розвиток їхньої ініціативності та самостійності.

Методи активного навчання на уроках історії можуть включати в себе:

- ✚ роботу в парах та малих групах;
- ✚ проектну діяльність;
- ✚ рольові та ділові ігри;
- ✚ дискусії та дебати;
- ✚ вивчення історичних кейсів;
- ✚ використання мультимедійних технологій для демонстрації історичних подій та явищ.

Методи активного навчання поділяють на імітаційні та не імітаційні.

✚ Імітаційні методи – неігрові, до них належать: аналіз конкретної ситуації та імітаційні вправи; ігрові методи – ігрове проєктування, розігрування ролей, ділова гра).

✚ Неімітаційні з традиційними формами навчання: проблемна лекція, лабораторна робота, практичне заняття, семінар, дипломна й курсова роботи, науково-практична конференція, групова консультація, науково-дослідна робота та ін.

Кожен з цих методів може бути адаптований до конкретної теми уроку, вікових особливостей учнів та інших факторів [5].

Сучасний урок вимагає від викладача великої підготовчої роботи. Це не просто відлагоджена і продумана система прийомів і методів навчання, це система взаємовідносин викладача та учнів як учасників процесу пізнання навколишнього світу, де викладач – координатор, а діти - згуртований творчий колектив, який перебуває у постійному пошуку, і тому функція викладача – координувати та направляти творчий потік дитячої пізнавальної діяльності.

Використання активних методів навчання є вкрай важливим тому, що вони мають великий вплив на учнів. Так одні дослідження свідчать, що учні віддають перевагу активним методам навчання на противагу традиційним лекціям. Інші дослідження вказують на те, що показники успішності учнів щодо засвоєння змісту навчання можна порівнювати стосовно активних методів навчання та традиційних лекцій, тоді як показники успішності в результаті використання активних методів навчання такі самі, які були досягнуті в результаті традиційних лекцій. Значна кількість учнів з різними індивідуальними навчальними стилями навчається більш ефективно, коли використовуються активні методи навчання. Для нас, викладачів, має бути більш важливим не той факт, скільки учень знає, а те, на скільки більше учень дізнався та як він чи вона буде використовувати отримані знання [4].

Отже, активні методи навчання при вмілому їх застосуванні дозволяють оптимально розв'язати одночасно три навчально-організаційні завдання:

- 1) підпорядкувати процес навчання керівному впливові викладача;
- 2) забезпечити включення в активну навчальну роботу всіх учнів;
- 3) встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу.

Висновок

Запровадження активних методів у навчальний процес надасть можливість посилити мотивацію навчальної діяльності, інтерес до оволодіння новими знаннями, вміннями та практичному їх використанню; сприятимуть розвитку усного мовлення; формувати вміння формулювати, обґрунтовувати й висловлювати власну точку зору. Таким чином, активні методи навчання це інноваційні методи, які є активними інструментами при використанні в навчально-виховному процесі не тільки для здобувачів освіти, а й для педагогів-предметників. За допомогою цих методів можна поглибити знання учнів, розширити їх інтереси, розвивати творчі ідеї і висунути нові концепції, спілкується з іншими людьми тощо. Використання активних методів навчання дають можливість науково-педагогічним працівникам краще зрозуміти своїх учнів та їх емоції, почуття, характер та сприйняття навчального матеріалу.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Історія в школах України*. 2004.
2. Баханов К. О. Моделювання процесу навчання історії на основі гри. *Історія та правознавство*. Вип.. 01 (85).
3. Кожем'яка О. Л. Інтелектуальні ігри на уроках історії. Х. Вид. гр. «Основа», 2005.
4. Левітас Ф. Л., Салата О. О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя. Х. Вид. гр.. «Основа», 2007.
5. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії. Х. Вид. гр. «Основа»: «Тріада+», 2007.
6. Мокрогуз О. П., Єрмоленко А. О. Дидактичні ігри на уроках історії. 5-9 класи. Х. Вид. гр. «Основа», 2004.
7. Морозова Н. М. Проектна діяльність учнів. Х. .. Вид. гр.. «Основа»: «Тріада+», 2007.
8. Пометун О. І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. – метод. посібн./ за ред. О. І. Пометун. К.: Вид-во А. С. К., 2004
9. Світ права: навч. посібн. з основ правознавства для учнів 9 кл. загальноосвіт. навч. зал./ Р. А. Калюжний, О. І. Помету, Т. О. Ремех та ін.; за ред. Р. А. Калюжного і О. І. Помету. К.: А. П. Н.; 2004.
10. Сучасний урок. Панорама метод. ідей./ упоряд. Н. І. Харківська. Х. Вид. гр.. «Основа», 2004.

ФОРМУВАННЯ БІОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОГО СЕРВІСУ WORDWALL

Сучасний освітній процес вимагає від вчителів нового підходу до навчання учнів. Вирішальну роль у розвитку особистості здобувачів освіти сьогодні відіграють STEM-компетентності, адже вміння мислити критично, розв'язувати нестандартні завдання, навички ефективної групової, командної взаємодії, а також оволодіння сучасними комп'ютерними та мережевими технологіями є запорукою успішності.

Одним з сучасних освітніх сервісів, що дозволяє створювати інтерактивні вправи є Wordwall. Інтерактивні вправи, що створені в сервісі Wordwall, можна використовувати онлайн, а також зберігати у вигляді PDF файлу з можливістю подальшого друку [2]. Перевагою цього застосунку є українська мова інтерфейсу. Створені інтерактивні вправи можна відтворювати на будь-якому веб-пристрої, наприклад, телефоні, планшеті, комп'ютері чи інтерактивній дошці. Онлайн-вправи являють собою прості, але повноцінні комп'ютерні ігри, умовою проходження яких є розв'язання завдань, що пропонує вчитель, виходячи з вимог та змісту теми уроку.

Актуальність, важливість та практична значимість методичної проблеми формування понятійного апарату визначено навчальною програмою з біології. Біологічні поняття навчального курсу біології є основою формування в школярів наукового світогляду. Поняття як форма мислення і форма пізнання знаходяться у певному взаємозв'язку і створюють систему. Зміст курсу біології як навчального предмета розкривається через систему понять, що розвиваються в логічній послідовності й перебувають у взаємозв'язку.

Застосування сервісу для формування біологічних понять передбачає використання системи завдань, вправ, ігор. Але при цьому система їх застосування має ґрунтуватися на принципах науковості, доцільності, доступності, цілеспрямованості, різноманітності, послідовності. Також слід враховувати вікові особливості учнів. Система завдань має навчальний, виховний, розвивальний потенціал та може застосовуватися для контролю рівня засвоєння навчального матеріалу.

У процесі формування біологічних понять засобами сервісу ми пропонуємо керуватися методикою Є.О. Неведомської, яка передбачає оптимальність, послідовність процесу формування біологічних понять на різних етапах чуттєвого (відчуття, сприйняття, уявлення) й логічного (понятійного) ступенів пізнання [1]. Першим етапом у пізнанні зовнішнього світу є відчуття предмета або явища, тобто відображення його в окремих властивостях, що сприймаються сенсорними системами. На наступному рівні із відчуття виникають сприйняття, що відображують предмет або явище в цілому. На основі сприйняття формуються уявлення. На завершальному етапі узагальнені уявлення утворюють поняття.

На етапі відчуття традиційно застосовується натуральна (предметна) наочність для залучення якомога більшої кількості аналізаторів учнів; нове поняття ілюструється не одним, а декількома об'єктами, що входять у його зміст; здобувачі освіти знаходять і відзначають їхні істотні ознаки та видові відмінності; доречним буде також запропонувати контрприклад, які не входять в обсяг даного поняття; також передбачається розрізнення істотних ознак поняття, яке вивчається, від ознак, що входять в зміст іншого поняття. Ефективним на цьому етапі є виконання вправи «Двосторонні плити». Наприклад, при вивченні теми «Будова скелета людини» на двосторонніх картках (на них можна розмістити зображення та текстові елементи) на одному боці використати ілюстрації кісток, а зі зворотного боку – їх назви та розміщення в організмі. Або при вивченні тем «Різноманітність рослин» чи «Різноманітність тварин» на одному боці картки розмістити представників різних груп флори чи фауни, а з іншого боку – видову назву та зазначити систематичне

положення. Виконання такої вправи сприятиме ефективному запам'ятовуванню окремих наукових одиниць.

На етапі сприйняття поєднується використання наочності й точного образного викладання навчального матеріалу вчителем; здійснюється аналітико-синтетична діяльність; порівнюються та зіставляються спостережені об'єкти чи явища за алгоритмом; здійснюється первинне абстрагування; встановлюється зв'язок даного поняття з іншими та проводиться робота над засвоєнням біологічної термінології. Для ефективного вирішення завдань на цьому рівні ми пропонуємо здобувачам освіти виконати вправу «Відповідники». Наприклад, учні можуть встановити відповідність між хворобою та її збудником, між терміном та його дефініцією, між органом та його характеристикою, між групою організмів та її особливостями, між процесом та його сутністю тощо. З метою засвоєння біологічної термінології можна запропонувати вправу «Шибениця», де зашифрувати певний термін й запропонувати відгадати його, в тому числі з використанням ключів-підказок (узагальнень, ілюстрацій, коротких пояснень).

На етапі уявлення відбувається первинне осмислення біологічного поняття; виконуються різнорівневі завдання; проводяться дидактичні ігри і робота з біологічними термінами. Для цього ми пропонуємо виконати вправу «Анаграма». Учні розшифровують поняття і терміни, після чого дають їм означення чи пояснення. Виконання вправи «Пошук слів» (головоломка з пошуку слів із букв) сприятиме формуванню вміння узагальнювати, якщо запропонувати знайти слова, в тому числі й терміни, що стосуються певного об'єкта, процесу чи явища. Не менш значний методичний потенціал з формування біологічних понять має вправа «Кросворд», де в запитаннях можна запропонувати означення чи тлумачення певного терміна чи поняття, або запропонувати біологічні особливості окремих видів живих організмів чи систематичних груп. Вправа «Випадкове колесо» пропонує випадковий вибір завдань, запитань, термінів чи понять. Її застосування додає елемент гри в процес формування біологічних понять і урізноманітнює навчальний процес.

Шаблон «Правильний порядок» може ефективно використовуватися при вивченні принципів біологічної систематики, будови живих організмів, механізмів біологічних процесів. Можна запропонувати розмістити у правильній послідовності таксони систематики рослин чи тварин, органи фізіологічних систем, групи організмів за їх чисельністю на планеті, етапи енергетичного обміну, біосинтезу білка та етапи процесу фотосинтезу.

На логічному (понятійному) ступені пізнання проводиться узагальнення, яке може бути індуктивним або дедуктивним; робота з формування узагальнених (родових) понять; здійснюється практична діяльність учнів з виконання вправ і завдань на встановлення рівня сформованості біологічного поняття. Для цього ми пропонуємо зіграти в гру «Полювання на кротів», де потрібно вибирати поняття чи терміни, твердження певної категорії. При цьому в змісті вправи застосовуються вірні та невірні приклади. Наприклад, можна запропонувати обрати ознаки, що характерні для певної групи рослин, чи тварин. При цьому слід розрізняти ті особливості, які для них не властиві. В шаблон вправи можна вбудувати завдання на визначення правильності та помилковості запропонованих щодо певного поняття тверджень. Цікавою є гра «Літак», де літак збирає хмари відповідно до завдання вчителя. Під час вивчення «Хімічний склад клітини» засобами цієї вправи можна запропонувати обрати серед всього різноманіття органічних речовин лише білки. Також під час вивчення різноманітності тварин чи рослин серед великої кількості видів різних груп обрати лише представників окремої групи. Застосування вправи «Сортування за групами» передбачає формування вмінь порівнювати та зіставляти, узагальнювати та класифікувати спостережені об'єкти чи явища. Під час вивчення теми «Ендокринна регуляція функцій» учням пропонується розподілити на групи залози зовнішньої, внутрішньої та змішаної секреції. Під час вивчення теми «Різноманітність комах» учні розподіляють представників класу за типом розвитку (з повним чи неповним перетворення). У грі «Повітряні кулі» потрібно повітряні кулі з ключовими словами (термінами чи поняттями) приземлити в правильний вагон поїзда з відповідником –

визначенням, тлумаченням, означенням. Скажімо, таким чином можна встановити зв'язок між органами клітини та їх функціями, між органами рослинного чи тваринного організму та їх функцією, між видами рослин та екологічними групами до яких вони належать, між органічними речовинами та їх біологічною роллю тощо. Вправа «Вікторина» дає можливість створювати опитувальник-тест з будь-якою кількістю запитань і варіантів відповіді. Таку вправу можна застосовувати на етапі актуалізації опорних знань, узагальнення і систематизації навчального матеріалу і навіть для проведення комплексного тестування учнів для контролю навчальних досягнень.

Таким чином, формування біологічних понять відбувається протягом вивчення всього курсу біології в школі, поетапно від простого до складного. Можливості сервісу Wordwall дозволяють реалізувати складну методичну систему та вирішити завдання послідовного, систематичного формування біологічних понять. Це запорука та інструмент забезпечення міцності і усвідомленості учнями знань. Застосування сервісу сприяє розвитку пізнавального інтересу та активності здобувачів освіти. Підкреслимо, що педагогічними умовами формування біологічних понять засобами сервісу Wordwall є: проблемний підхід у навчанні; логічна послідовність; організація систематичного повторення й термінологічної роботи; реалізація міжпредметних зв'язків; використання завдань, спрямованих на формування вмінь узагальнювати, систематизувати, класифікувати, порівнювати, а також вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Література

1. Неведомська Є. О. Типологія навчальних завдань для формування біологічних понять. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 30–33.
2. Пилипенко О. С. Можливості навчального сервісу WordWall. Актуальні аспекти розвитку STEM-освіти у навчанні природничо-наукових дисциплін: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 70-річчю Льотної академії Національного авіаційного університету (м. Кропивницький, 12-13 травня 2021 р.) / за заг. ред. Н. О. Гончарової, О. С. Кузьменко. Кропивницький, 2021. С. 155–158.

Клімкіна Н. Г.

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології
та інклюзивної освіти, методик
природничо-математичних дисциплін
Хмельницького обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
імені Анатолія Назаренка
nklimkina@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПЕДАГОГА В РЕАЛІЯХ ВІЙНИ ТА ОСВІТНІХ ВТРАТ

В умовах війни ми звикаємо жити в постійному стресі, що впливає інколи на процеси пам'яті і ми можемо губитися в питаннях того, коли настали складні часи випробувань. А переживання непростих часів розпочалося з далекого 2019 року і стосувалося початку пандемії COVID-19, яка дуже швидко поширилася світом. Спочатку на сполох почали бити міжнародні організації, які в звітах обговорювали очевидні факти появи масштабних освітніх втрат.

Освітні втрати - це прогалини у знаннях та навичках, які виникають в учнівства під час освітнього процесу у порівнянні із стандартами освіти та очікуваними результатами навчальних здобутків [3].

Очний формат навчання є досить важливим, оскільки шкільна освіта є базою для розвитку знань, навичок і компетенцій, необхідних для подальшого життя. Якщо учні, в

силу певних обставин, не засвоюють їх на цьому рівні це може впливати на свідомий підхід до можливості вибору подальшої освіти а також дохід і добробут у дорослому житті.

Поняття освітніх втрат не є новим, оскільки в педагогічній діяльності стикаємося з тим, що почасти освітні втрати можуть бути спричинені індивідуальними чинниками такими, як хвороби, СЖО, відсутність мотивації до навчання, життєва дезорієнтація. А також структурними чинниками, зокрема масштабними надзвичайними ситуаціями, до яких відносимо пандемію та війну.

Аналізі наукових і публіцистичних джерел засвідчує наступне: Бичко Г., Терещенко В. у своєму дослідженні розглядають навчальні втрати як один зі складників ширшої категорії освітніх втрат, яка не є тотожною категорії освітніх розривів, хоча й пов'язана з нею. А також зосереджують увагу на навчальних втратах, зокрема розглянуто питання сутності навчальних втрат, особливостей їх вимірювання й оцінювання потенційних наслідків, спричинених ними. Водночас побіжно актуалізовано й дотичну проблематику навчальних розривів. Крім того, окреслено низку потенційних кроків, які можуть сприяти гальмуванню негативних процесів у галузі вітчизняної освіти й поступовому подоланню навчальних втрат. В цьому матеріалі фокус уваги зосереджений на загальній середній освіті.

Бичко Г., Терещенко В. переконанні, що складності цьому завданню додає те, що в Україні ще й триває реформа НУШ, а отже, різні групи учнівства навчаються за різними стандартами та, відповідно, мають досягати певною мірою різних результатів. Вони вважають, що жодне дослідження на сьогодні не зможе розповісти про те, чи є дієвою реформа НУШ. Уже зараз очевидно, що результати оцінювання успішності нинішніх школярів, які навчаються за новими освітніми програмами, будуть невтішними, проте головна причина не в низькій ефективності НУШ, а в навчальних втратах, спричинених пандемією та війною [1].

У фокусі наступного дослідження- тимчасово захоплені російськими військами українські міста та селища Луганської, Донецької, Херсонської, Запорізької, Київської, Чернігівської, Сумської, Харківської областей. Звичайно, що частина з них вже звільнена на сьогоднішній день ЗСУ.

До шляхів подолання освітніх втрат за рекомендаціями Міністерства освіти України використовували наступні підходи: раніший початок літніх канікул з метою забезпечення життя школярів, наприклад, 4 райони Запорізької області завершили навчання 2 травня; дистанційний формат навчання, який використовується щойно виникає можливість відновлення інтернет-ресурсу. В умовах окупації, педагоги продовжують працювати але приховують це від терористичної влади з метою уникнення загроз для життя та здоров'я [4].

В посібнику про «Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти в умовах воєнного стану. Звіт за результатами моніторингу» представлено ряд досліджень: результати тестування з математики, української мови, розподіл тестових завдань за змістовими лініями, когнітивні виміри та експертна оцінка складності завдань. Розподіл тестових завдань за успішністю виконання, розподіл учасників за статтю та зв'язок з успішністю, виконання тесту з математики, розподіл учасників за регіонами та зв'язок цього чинника з успішністю, розподіл учасників за типом закладу та зв'язок з успішністю, розподіл учасників за наявністю статусу внутрішньо переміщеної особи та успішністю, розподіл учасників за формою навчання і таке інше, та не розглядається зв'язок мотивації з успішністю та способи підняття мотивації до навчання у сучасних школярів [2].

В даній статті плануємо розкрити картину розуміння щодо шляхів подолання освітніх втрат сучасними педагогами в одній із груп слухачів, що навчалися за дистанційним форматом навчання.

Рисунок 1

Отже, як бачимо на рисунку 1 група слухачів курсів для подолання освітніх втрат на перше місце поставила важливість розробки та впровадження механізмів та програм компенсації освітніх втрат, на друге-розробку національної програми тьюторства і додаткових компенсаційних заходів. Це свідчить, що слухачі хочуть бачити державну

підтримку та спрямування даної ситуації. На останнє місце була віднесена психологічна підтримка всіх учасників освітнього процесу.

Ситуація в Україні є особливою на тлі інших країн: наслідки повномасштабної війни наклалися на вплив пандемії COVID-19. Зважаючи на це, важливо як вивчати досвід різних держав щодо вимірювання та компенсації освітніх втрат, так і враховувати, що в умовах війни Україна має значно складнішу ситуацію, ніж у країнах, які зазнали впливу лише пандемії.

Література

1. Бичко Г., Терещенко В., Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання. Наукове редагування Тетяни Вакуленко, Український центр оцінювання якості освіти. URL: <https://osvita.ua/school/88921/> (дата звернення 19.12.23).
2. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти в умовах воєнного стану. Звіт за результатами моніторингу. URL: 1_ZAGA~1.PDF (дата звернення 19.09.2024)].
3. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації URL: <https://cedos.org.ua> (дата звернення 20.01.23).
4. Школи на окупованих територіях: що там відбувається? URL: <https://osvitoria.media/experience/shho-vidbuvayetsya-zi-shkolamy-na-okupovanyh-terytoriyah/> (дата звернення 19.09.2024).

Кляпетура М.

старший майстер закладу професійної
(професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

КОМПОНЕНТИ ТА РІВНІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Однією з найважливіших умов розвитку закладу професійної (професійно-технічної) освіти є безперервне удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників. Без професійного зростання усього викладацького складу, фахівців методичної служби, адміністрації навчального закладу сьогодні неможливо уявити відповідність результатів його діяльності сучасним вимогам суспільства, створення позитивного іміджу освітньої установи як серед споживачів освітніх послуг, так й серед роботодавців.

Діючий Закон України про освіту (стаття 56) прямо зобов'язує педагогічних та науково-педагогічних працівників постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру; настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, відданості, патріотизму, гуманізму, доброти, стриманості, працелюбства, поміркованості, інших добродійностей; додержувати педагогічної етики, моралі, поважати гідність дитини, учня, студента; захищати дітей, молодь від будь-яких форм фізичного або психічного насильства тощо [1].

У педагогічній науці поняття «професійна компетентність педагога», розглядається по-різному. Це обумовлено вибором дослідниками різних наукових підходів (особистісно-діяльнісного, системно-структурного, культурологічного та ін.) в контексті поставлених наукових завдань, направлених на розгляд суті поняття «компетентність» [2, с.5].

Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. розглядають педагогічну компетентність як один із компонентів педагогічної майстерності викладача [3, 8]. Під професійною компетентністю вони розуміють «знання педагогіки, психології, логіки, принципів, форм і методів навчання і виховання, змісту навчального предмета та індивідуальних особливостей учня; уміння спілкуватися, дохідливо викладати навчальний матеріал, вести полеміку, керувати дискусією, використовувати наочні посібники і технічні засоби навчання, зацікавлювати і підтримувати увагу, аналізувати та оцінювати знання та вміння учнів, володіти комп'ютером; навички усного мовлення, розподілу власної уваги,

орієнтування в часі». Можна приєднатися до думки В.М. Введенського, який під «професійною компетентністю педагога» розуміє «здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність: швидко оволодівати сучасними способами діяльності та успішно виконувати професійні обов'язки». Він зазначає, що професійна компетентність не зводиться лише до набору знань та вмінь, а визначає необхідність їх ефективного застосування в реальній освітній практиці [4].

За аналізом праць науковців можна визначити такі ключові компоненти професійної компетентності:

- ✚ інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, уміння опрацьовувати різні види інформації. Серед них уміння й навички роботи з друкованими джерелами, уміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу;

- ✚ комунікативна компетентність - це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкування без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, педагогів, батьків);

- ✚ продуктивна компетентність - це вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них. Більшість науковців серед ключових компетенцій педагога на перше місце ставить саме продуктивну компетентність;

- ✚ автономізаційна компетентність - це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність. Адже педагог перш за все вчиться сам, це вічний учень;

- ✚ моральна компетентність - це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами;

- ✚ психологічна компетентність - це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності;

- ✚ предметна компетентність, до змісту якої входить володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності;

- ✚ соціальна компетентність - це вміння жити та працювати з оточуючими;

- ✚ математична компетентність - це вміння працювати з числом, числовою інформацією;

- ✚ особисті якості педагога (це теж одна з найголовніших складових професійної компетентності) - доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність [5].

Отже, поняття «компетенції та компетентності» значно ширші за поняття «знання, уміння, навички», тому що охоплюють:

- ✓ спрямованість особистості (мотивацію);
- ✓ здібності особистості до подолання стереотипів, відчуття проблеми, прояв принципності, гнучкості мислення;
- ✓ характер особистості - самостійність, цілеспрямованість, волеволі якості [5].

Кандидат педагогічних наук, доцент Л. І. Шевчук стверджує, що «рівень професійної компетентності педагогічної діяльності може бути описаний діагностично з використанням системи незалежних параметрів, за допомогою яких визначається, чим і на якому рівні повинен володіти педагог» [6, с.144].

В. Беспалько вважає, що всю можливу майстерність людини в будь-якій галузі діяльності можна поділити на чотири якісно різних рівні:

- ✚ I рівень – дія за підказкою (рівень знайомства);
- ✚ II рівень – дія по пам'яті (алгоритмічний рівень);
- ✚ III рівень – продуктивна діяльність з опорою на схожі алгоритми (діяльність у нестандартній ситуації – евристичний рівень);

✚ IV рівень – продуктивна діяльність у новій галузі. Це рівень дослідницької діяльності, рівень творчий, оскільки лише діяльність, яка продукує об'єктивно нову інформацію, можна назвати творчою [6, с.144].

Дослідники (Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Нікуліна, В. Журавльов, О. Чернишов) порізню визначають рівні професійної компетентності педагогів. Так, А.С. Нікуліна вирізняє 4 рівні професіоналізму інженерно-педагогічних працівників:

- ✓ початкові й малодосвідчені інженерно-педагогічні працівники (евриканці);
- ✓ досвідчені професійно грамотні інженерно-педагогічні працівники (мислителі);
- ✓ творчі, експериментуючі інженерно-педагогічні працівники (творці);

висококваліфіковані, самобутні інженерно-педагогічні працівники (наставники). В. Журавльов обґрунтовує положення щодо досягнення середньорівневої педагогічної компетентності як необхідної умови для здійснення педагогічної діяльності. А. Маркова відрізняє високий, середній та низький рівні професійної компетентності педагогів. О. Чернишов розрізняє 4 рівні професійної компетентності педагогів: I - початкуючі і малодосвідчені, II - педагоги-майстри, III - творчі педагоги, IV – педагоги – новатори [6,144].

На основі теоретичного вивчення моделювання, порівняння різних концептуальних підходів до визначення професіоналізму педагогів Л. І. Шевчук виділяє шість рівнів професійної компетентності:

- I – умовно-нульовий, недостатній;
- II – достатній;
- III – середній;
- IV – достатньо-високий;
- V – високий;
- VI – умовно-найвищий [6,144].

Для підвищення рівня професійної компетентності викладачів, на думку багатьох дослідників, доцільно використовувати її моніторинг, під яким розуміється система регулярного збору інформації, об'єктивного її аналізу для прийняття відповідних рішень. Моніторинг формується як багаторівнева система діагностичних процедур, проведених з використанням кількісних методик, що максимально об'єктивно відслідковують якісні показники об'єкту моніторингу [2, с.6].

Об'єктивно встановити рівень професійної компетентності педагога неможливо без наявності чітких критеріїв.

На думку Л. І. Шевчук, для вивчення професійної компетентності педагогічних кадрів доцільними є три групи методів: інформаційно-констатуючі (спостереження, бесіди та інтерв'ю, анкетування, ранжування); оціночні, рейтингові (експертна оцінка, незалежні характеристики, самооцінка); оцінка результативності педагогічної діяльності (особистісні тести, тести-ситуації, тести-завдання та інші). Використання групи методів під час вивчення різних компонентів дозволяє отримати більш достовірну інформацію, узагальнення якої дає змогу визначити рівень професійної компетентності як в окремих компонентах, так і в цілому [6, с.145].

Ознайомившись з різними літературними джерелами, можна зробити висновок про необхідність рекомендувати адміністрації навчального закладу провести глибоке дослідження рівня професійної компетентності педагогів, провести відповідний моніторинг, з метою налагодження більш ефективної роботи з педагогічними кадрами.

Література

1. Введенський В.Н. Моделювання професійної компетентності педагога. *Педагогіка*. 2003. № 10. С. 51-55.
2. Закон України «Про освіту» URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
3. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник. Х.: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
4. Педагог професійної школи: Методичний посібник: Нестерова Л.В., Лузан П.Г., Манько В.М., Герлянд Т.М., Петрова М.Я., Романенко Л.В., Слатвінська О.А., Шевчук

Л.І., Шимановський М.М. / Наукова редакція Нестерової Л.В., Герлянд Т.М. К: ПІТО НАПН України, 2012. 264 с.

5. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя
URL: <http://osvita.ua/school/theory/9170/>

6. Свириденко Т.І. Модель моніторингу викладача ВНЗ I-II рівнів акредитації
URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/2/09svipcm.pdf>

7. Шевчук Л.І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти: автореф. дис. канд. пед. наук. Центр. ін.-т післядипломної пед. освіти К., 2001. 22 с.

Ковтун А. Ю.

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Одним із важливих завдань інклюзивної освіти є не лише засвоєння системи знань, але й формування практичних умінь і навичок у дитини з ООП, необхідних для її подальшої соціалізації.

Автором терміну «соціалізація» є американський соціолог Ф.Г. Гідінгс, який у 1887 році у книжці «Теорія соціалізації» вжив його в значенні «розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка до соціального життя» [3].

Проблеми соціалізації отримують висвітлення у філософії, соціології, антропології, соціальній психології та педагогіці і кожна з цих наук акцентує увагу на певному аспекті цього процесу.

Соціалізація особистості є специфічною формою набуття нею тих суспільних цінностей, що існують у всіх сферах суспільного життя. Основою соціалізації є освоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, сприйняття норм, цінностей, традицій, звичаїв, зв'язків діяльності тощо.

Структура процесу соціалізації збігається з хронологією розвитку особистості: народження, вік немовляти, раннє дитинство, дошкільний вік, шкільний вік, підлітковий вік, юність тощо. На кожному з цих етапів є певний спосіб соціалізації, що знаходить своє вираження у провідних видах діяльності: грі, навчанні, входженні в систему сімейних, групових, фахових, етнічних, виробничих та інших стосунків [4].

Варто зазначити, що одночасно з терміном «соціалізація особистості» використовуються такі терміни як «розвиток особистості», «виховання», «освіта».

Існує чіткий зв'язок між сприйняттям сім'єю дитини з ООП і можливістю її соціалізації. В. Соммерс виділяє кілька схем ставлення батьків до дитини з ООП.

Головне завдання вчителя – навчити батьків сприймати власну дитину з ООП як особистість. Важливо, щоб сім'я дитини відчула увагу з боку педагогічних працівників, зацікавленість учителів у розвитку дитини, їхню готовність допомогти батькам у вихованні дитини.

Що стосується батьків учнів з ООП, то робота вчителя з ними полягає у:

- встановленні контакту і формуванні довірливих партнерських стосунків;
- включенні батьків дітей з ООП у колектив інших батьків класу;
- безперервній взаємодії та обміні інформацією з батьками щодо навчання,
- виховання, інтересів і особистісних якостей дитини;
- залученні батьків до участі в розробці ППР, індивідуальних навчальних планів, у процес навчання і виховання загалом, а також у позакласні заходи;
- налагодженні ефективної співпраці з іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу;

- розробці спільно з іншими фахівцями загальних рекомендацій щодо особливостей розвитку, навчання і виховання дітей, які допоможуть батькам почуватися вдома і в класі зручніше та впевненіше;
- участі батьків у розробці портфоліо дитини;
- забезпеченні закладом освіти умов для соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з ООП.

Основними формами роботи вчителя з батьками в умовах інклюзивного навчання є: батьківські збори, бесіди (колективні, індивідуальні, групові), консультації, семінари, проведення тренінгів, організація ділових ігор, відвідування родин, дні відкритих дверей, відкриті уроки для батьків, оформлення куточків для батьків, випуск тематичних газет тощо.

Зазначимо, що ефективність соціалізуючого впливу закладу освіти є результатом сукупності всіх сторін шкільного життя: формальних і неформальних психолого-педагогічних умов. Останні (в англійських країнах їх називають «прихованими») включають атмосферу школи, міжособистісні стосунки учасників освітнього процесу, стилі педагогічної діяльності, шляхи розв'язання конфліктів, організаційну культуру школи тощо. Формальна сторона діяльності закладу освіти – освітній процес – передбачає формування певної системи знань, умінь і навичок учня.

Основні принципи організації роботи вчителя з дітьми з ООП:

- приймати учнів з ООП «як будь-яких інших дітей у групі»;
- включати їх в однакові види діяльності, хоча ставити різні завдання;
- залучати учнів до колективних форм роботи на уроках;
- включати до спільних позакласних і позашкільних заходів – свят, ігор, конкурсів, екскурсій тощо.

Результатом успішної соціалізації попередніх етапів можна вважати готовність дитини до виконання соціальних ролей: Я – успішний учень, у дорослому житті – успішний працівник; Я – система громадянських компетентностей, у дорослому житті – свідомий громадянин; Я – система ціннісних ставлень, у дорослому житті – успішний сім'янин.

Соціальна інклюзія потребує поваги до дитини з особливостями психофізичного розвитку, визначення ступеня первинного порушення, характеру та змісту спеціального навчання, спрямованого на усунення вже наявних і запобігання появі нових негативних соціальних проявів. Інклюзивне навчання вимагає використання специфічних корекційних засобів, які не застосовуються у звичайній освіті.

Основна ідея інклюзивної освіти – від інтегрування у школу до інтегрування у суспільство. Спільне навчання має не лише гарантувати право дитини з порушеннями психофізичного розвитку не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати ту школу, яку б вона відвідувала, коли б була здоровою. Основний принцип інклюзивного навчання — якомога менше зовнішньої і якнайбільше внутрішньої диференціації. Інклюзивна освіта як сучасна інноваційна тенденція нині широко обговорюється в наукових колах, педагогічною та громадською спільнотами.

У своєму активному користуванні педагоги використовували терміни «інтеграція» та «інклюзія» як взаємозамінні означення. На відміну від інтеграції, в концепції інклюзії розглядається не лише інвалідність. Інклюзія охоплює всі форми різноманітності і передбачає, що всі учні як правило належать до системи масової освіти. За інтеграційною моделлю вважалося, що учень повинен пристосуватися до вимог та умов школи. Але ж школи існують передусім для того, щоб задовольняти потреби учнів, а не навпаки. Інклюзивна модель передбачає, що школи повинні бути готовими приймати різних учнів з особливостями розвитку, поважати їх, враховувати індивідуальні відмінності в своїх педагогічних підходах, в організації шкільних заходів та плануванні навчально-виховного процесу. Сьогодні дітям з особливими потребами зовсім не обов'язково навчатися в спеціальних закладах, навпаки: одержати освіту і краще адаптуватися в житті вони зможуть в загальноосвітній школі.

Заміна слова «інтегративний» на «інклюзивний» відображає як і зміни в розумінні цього процесу, так і досягнення дещо іншого рівня, при якому діти не лише об'єднані в єдине ціле (від «to integrate» – об'єднувати в єдине ціле), але й включені в соціум, являються повноправною його частиною («to include» – включати, мати в своєму складі) [2].

Важливою умовою переходу до інклюзивної форми освіти, її успішності є система супроводу і підтримки дітей з особливими потребами, тобто супровід асистента (тьютора) вчителя.

Інклюзивна освіта – це довгострокова стратегія, що бере старт сьогодні і представляє собою побудову такого освітнього середовища, яке дозволить кожній дитині, включаючи дітей, що мають серйозні відхилення в психофізичному та/або емоційному, соціальному і інших аспектах розвитку, навчатися разом в загальноосвітньому закладі, але на рівні своїх можливостей. Освітня інклюзія – це не локальна частина роботи, а системний підхід в організації діяльності загальноосвітнього закладу за всіма напрямками в цілому.

Впровадження ідеї інклюзивної освіти в практику конкретних навчальних закладів потребує введення в штат додаткових одиниць – тьюторів з обов'язковою підготовкою із спеціальної психології та спеціальної педагогіки, а також хоча б короткотривалих курсів підвищення кваліфікації для всього колективу школи з спеціальних психології та педагогіки та технологій інклюзивної освіти.

Одна із цілей створення інклюзивного середовища – сприяти розумінню і толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з порушеннями розвитку і без них. Оскільки дітям треба разом навчатися, їм варто допомогти усвідомити значну схожість між ними, навчитися цінувати таланти та здібності кожного однокласника з порушеннями чи без них, приймати та навіть підкреслювати унікальне розмаїття, яке робить кожну людину індивідуальністю.

Забезпечення права і комфортних умов на освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітніх навчальних закладах, одержання освіти та участі в трудовій діяльності громадян, що відносяться до категорії «осіб з обмеженими можливостями здоров'я», є необхідною характеристикою демократичного цивілізованого суспільства. Розвиток сучасних інформаційних технологій, науково-технічний прогрес і глобальні зміни видів професійної діяльності різко розширили можливості соціальної інтеграції різних категорій дітей з відхиленнями в розвитку, поведінці, обмеженими можливостями здоров'я та особливими освітніми потребами. Люди, раніше приречені бути на утриманні держави, стають повноцінними членами суспільства [1, с.10-13.].

Інклюзивна освіта – перший крок до визнання ціннісної значимості і поваги до особистості кожної дитини, прийняття її індивідуальності й неповторності, забезпечення її подальшого повноцінного та гідного життя в суспільстві.

Отже, соціалізація дитини з ООП – процес і результати засвоєння дитиною певних знань і вмінь, навичок, цінностей, зразків поведінки, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин як повноцінний громадянин, працівник і сім'янин.

Література

1. Івашина Ю.Л., Сіроштан В.М. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами. *Шкільний світ*. 2004. № 10. С.10-13.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.: іл. (Серія „Інклюзивна освіта”)chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://core.ac.uk/download/pdf/132487725.pdf
3. Матеріали XLIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії». *Збірник наукових праць*. Переяслав, 2021 р. 207 с.
4. Розвиток особистості в різних умовах соціалізації: колективна монографія / за науковою редакцією професора Л.О. Калмикової, професора Г.О. Хомич. К. : Видавничий Дім «Слово», 2016. 472 с.

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ ГУРТОЖИТКУ

Формування громадянина - патріота України, підготовленого до життя, з високою національною свідомістю, виховання громадян, які здатні побудувати громадянське суспільство, в основу якого були б закладені та постійно втілювалися демократія, толерантність та повага до прав людини, завжди набувало особливого значення. Патріотизм у сучасному розумінні – це відчуття того, що в моїй групі, коледжі, місті, країні все мене стосується, все залежить від мене.

Війна, яку розв'язала Російська Федерація проти України, неминуче призвела до пошуку нових підходів щодо організації освітнього процесу та виховання молодого покоління. При цьому надзвичайної уваги потребує розвиток національно-патріотичного виховання, оскільки воно є важливим чинником національної безпеки і зміцнення держави. Національно-патріотичне виховання покликане сформувати в особистості високу патріотичну свідомість, відповідальну громадянську позицію, почуття любові до Батьківщини та готовність захищати національні інтереси, незалежність і територіальну цілісність України. Патріотизм та національно-патріотичне виховання актуальні і для системи освіти, і для держави загалом. Основним інститутом, що забезпечує його реалізацію, є держава, але вагомий внесок у розвиток патріотичного виховання вносять також батьки, освітяни, громадські організації, волонтери. Патріотичне виховання важливе для зміцнення єдності та національної ідентичності, сприяє формуванню почуття належності до власної культури, мови, історії, традицій і національних цінностей, що в сучасних умовах має високу актуальність. В умовах російської збройної агресії національно-патріотичне виховання потребує системного підходу до його реалізації та розвитку, матеріально-технічного забезпечення, нових підходів і методів роботи з молоддю

Патріотичний напрямок виховання учнів в гуртожитку реалізується через:

-  громадянську освіту та громадянське виховання;
-  військово – патріотичне виховання;
-  правове виховання;
-  моральне виховання на основі вивчення традицій українського народу.

В нашому гуртожитку патріотичне виховання також конкретизується через систему таких виховних завдань:

-  формування національної ідентичності та відповідальної громадянської позиції;
-  виховання любові до Батьківщини;
-  шанобливе ставлення до Конституції та законів України, державних символів і державної мови;
-  популяризація історії, традицій, культури України, українськомовного культурного продукту;
-  формування готовності до захисту національних інтересів і територіальної цілісності України;
-  розвиток шанобливого ставлення до природних ресурсів, культурної спадщини України;
-  визнання й забезпечення в реальному житті прав дитини як найвищої цінності держави і суспільства;
-  усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;

✚ сприяння набуттю дітьми та учнівською молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;

✚ формування етнічної та національної самосвідомості, любові до рідної землі, держави, родини, народу; визнання духовної єдності населення усіх регіонів України, спільності його культурної спадщини та майбутнього;

✚ формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;

✚ формування мовної культури, оволодіння і вживання української мови як духовного коду нації;

✚ спонукання зростаючої особистості до активної протидії аморальності, правопорушенням, шовінізму, фашизму, рашизму

Патріотичне виховання здійснюється насамперед у процесі виховання. Особливої уваги в національно-патріотичному вихованні заслуговує формування історичної свідомості. Знання історії та культури своєї країни дозволяє усвідомлювати значення й роль України у світі, формувати національну самосвідомість і зберігати історичну пам'ять. Героїчні й водночас трагічні події в Україні внаслідок повномасштабного вторгнення російських військ породжують нову хвилю патріотизму й самовідданості українців у боротьбі за незалежність і свободу. Національно-патріотичне виховання молоді потрібно здійснювати не лише на прикладах історії становлення української державності, а й на сучасних прикладах відважних і героїчних вчинків. Це історії життя справжніх патріотів, які обстоюють своє законне й невід'ємне право бути господарями на власній землі. Виховні години, інтерактивні лекції, тематичні зустрічі проводяться на прикладах мужності й відваги учасників Революції Гідності, Героїв Небесної Сотні, «кіборгів», учасників антитерористичної операції, операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях і загалом повномасштабної війни російської федерації проти України, на прикладах героїчних вчинків наших співвітчизників, місцевих патріотів.

Вихователями гуртожитку в рамках патріотичного виховання учнів проведені такі заходи:

- ✚ Державні символи України
- ✚ Свято Українського Козацтва
- ✚ День захисника України
- ✚ Ніхто незабутий, ніщо не забуте
- ✚ Український голодомор 1932-1933рр
- ✚ 800 днів смерті
- ✚ До річниці визволення України від німецько-фашистських загарбників
- ✚ До річниці подій на Майдані
- ✚ Щотижневі бесіди інформування про події війни
- ✚ Ніколи знову
- ✚ Волонтерська робота по впорядкуванню меморіалів
- ✚ Спортивно-туристичні збори напередодні Дня Захисника та Захисниці України

Координатором усіх заходів виступає учнівська рада гуртожитку. Вихователь керує процесом, з метою забезпечення патріотичного виховання морально здорової особистості.

Пріоритетним напрямком виховної роботи в гуртожитку є формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу спрямованої на втілення в життя української національної ідеї, виховання людини демократичного світогляду, яка поважає громадські права і свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини.

Література

1. Болтронюк Д. Загальнопедагогічні чинники у формуванні особистості під час виховного процесу. *Початкова школа*. 2018р. №12
2. Виховання студентської молоді на сучасному етапі розвитку суспільства / методичні рекомендації Н.В Денисова, Л.І Тарасенко, Л.В Юхно / Балаклія 2017 р.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (наказ МОНУ від 16.06.2015р №641).

Колодич О. Б.

кандидат психологічних наук, доцент,
заступник директора з науково-методичної роботи,
адміністрування та розвитку
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
e-mail: kassana17@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ УЧНІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ ТРУДНОЩІВ У ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Гуманістична концепція, біхевіористичний підхід виступають основними у сучасній практиці психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти, які спроможні досягати мети і цілей свого життя, самореалізації та самоефективності. Приоритетним є досягнення найвищої якості життя учнів з особливими потребами шляхом відновлення їх психологічного та соціального функціонування з акцентом на збережену частину особистості, що реалізується засобами активізації ресурсів на індивідуальному, груповому, сімейному та суспільному рівнях.

Психологічна адаптація учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти є інтерактивною та втілюється у освітній процес як спосіб обміну ресурсами, що реалізуються через взаємодію, стосунки, що підвищують комунікативні навички та допомагають долати життєві труднощі.

Феномен психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти – це позиція категоризації аспектів за критеріями структури, функціями і оцінюванням, що дає змогу розглядати її як системну якість [4].

Особливості освітнього процесу, як основи соціальної підтримки та психологічної адаптації, розкривається переважно в працях вчених: Н. Атаманчук, О. Безпалько, а також у дослідженнях В. Бочелюк, А. Турубарова [1; 2].

Науковці визначають особливості психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти, основу якої становить загальний стан, що забезпечує адекватні емоційні і поведінкові реакції, і стверджують, що особистість спроможна протидіяти впливу негативних чинників лише за умови належної психологічної підтримки, психічного здоров'я [3, с. 133].

Наразі дослідження проявів психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти переважно стосуються сфери корекційної психології та педагогіки, соціології, соціальної роботи, які частково торкаються її психологічних аспектів: з точки зору ресурсів соціальних мереж та оцінки їх доступності, в контексті теорії когнітивних впливів на самооцінку і емоції, з позиції психології здоров'я та соціалізації, а також як чинника компенсації впливу соціальних негараздів [3].

Сучасні теоретичні підходи пропонують враховувати вплив біологічних, соціальних та психологічних факторів на розвиток: традиційна медична модель, реабілітаційна модель, соціальна модель та біопсихосоціальний підхід, які акцентують увагу на мотиваційних чинниках психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти [2].

Особи з особливими потребами, як соціальна спільнота, мають специфічні потреби, які відрізняють їх від інших членів суспільства. Тому, завдання психологів та соціальних працівників покращити якість життя дітей з особливими освітніми потребами шляхом застосування професійних підходів, методик, що ґрунтуються на біопсихосоціальній (соціальній) моделі.

Перед фахівцями постає завдання знаходити інші форми психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти для подолання проблем та надання додаткової підтримки і мобілізації власних ресурсів. Це свідчить про величезні переваги, які отримують діти з особливими освітніми потребами, якщо вирішують брати участь у діяльності колективу.

Психологічна адаптація учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти це не лише комунікативна або соціальна складова взаємодії, на неї впливають оточення, культурологічний аспект, особистісні чинники, внутрішні переживання. Важливими у дослідженні мотиваційних чинників психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти є питання взаємного впливу в учнівському колективі на поведінку, переконання, як окремий випадок соціального впливу, як обмін ресурсами, призначеними для благополуччя, як намір допомогти, як поведінку, що спрямована на задоволення колективних інтересів.

Мотиваційні чинники психологічної адаптації учнів з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти здійснюють вплив на розвиток соціальних взаємин, когнітивних навичок, емоцій, поведінку, а також на зв'язок між соціальною адаптацією, здоров'ям та благополуччям.

Важливим аспектом дослідження є розмежування наявного рівня психологічної адаптації дітей та очікувань, що підтримка у майбутньому дасть вищий рівень результативності.

Загалом, учні з різними типами труднощів у процесі здобуття базової середньої освіти активно формують і підтримують колективну взаємодію, яка свідчить про соціальні зв'язки, комунікації, відносини між учасниками.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. За ред. проф. І. Д. Звереві. Київ. Центр учбової літератури. 2008. С.42-44, 219-130, 217-219, 222-224, 248-249, 256-260, 265-268, 323-331.
2. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Методика та організація наукових досліджень із психології. Навч. Пос. Київ. Центр учбової літератури. 2008. 360 с. ISBN: 978-966-364-721-0.
3. Василенко М. Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій. Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. За ред. С. Д. Максименка. Київ. 2009. Т. XI, ч. 7. С. 95-107.
4. Rogers C.R. On Becoming a Person, A Therapist's View of Psychotherapy. Boston. Houghton Mifflin. 1961. ISBN 0-395-75531-X USA.
https://books.google.com.ua/books?id=0yHBXXhJbKQC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false/

Коненко Л. Б.

методист, завідувач відділу дошкільної
та початкової освіти ТОКІППО

Іваночко О. В.

методист відділу дошкільної
та початкової освіти ТОКІППО

ОСОБЛИВОСТІ БЕЗПЕЧНОГО ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Проведення екскурсії – це чудовий спосіб поєднати інтелектуальний розвиток та цікавий відпочинок. Адже в музеях чи під час відвідування визначних місць діти дізнаються багато нового, візуалізують свої знання та навчаються. Експерти вважають, що така форма роботи дуже дієва, особливо наприкінці навчального року. Адже вона дозволяє поєднати навчання та відпочинок, на який школярі вже налаштовані. Проте вчитель має знати всі правові аспекти організації та проведення екскурсій, які дозволять зробити мандрівку цікавою та безпечною.

Шкільна екскурсія - це організоване відвідування визначних місць групою учнів, яке здійснюється під керівництвом уповноважених керівників із освітньою чи пізнавальною метою. Вона триває менше доби.

Організовувати екскурсію для учнів може керівник навчального закладу чи відповідний орган управління освітою. Директор школи може самостійно вирішувати, чи проводити екскурсію (без погодження з органами управління освітою). Але якщо у школі вирішили провести екскурсію, то на керівників покладається чимало обов'язків:

- сприяти успішній організації та проведенню заходу;
- видати наказ щодо мети, часу, маршруту, учасників заходу, а також призначити керівника екскурсії та його заступника;
- провести інструктажі (з техніки безпеки, охорони праці тощо) для керівника екскурсії та його заступника, видати йому засвідчену копію наказу щодо проведення екскурсії та список її учасників;
- проконтролювати повернення екскурсійної групи (якщо діти не повернулися вчасно – одразу зв'язатися із керівником групи та з'ясувати причини затримки);
- після завершення екскурсії керівник навчального закладу має заслухати інформацію про неї від керівника групи.

Якщо група виїздить за межі населеного пункту, то її керівництво призначається із розрахунку: один керівник та один заступник на 25 учасників. На кожні наступні десять учнів додатково призначається один заступник.

До того ж, організація екскурсії з використанням транспорту суворо регламентована:

- перевезення дітей має здійснюватися водієм зі стажем не менше п'яти років, лише у світлу пору доби та за сприятливої погоди;
- якщо протяжність маршруту становить понад 250 кілометрів – необхідно направляти двох водіїв;
- якщо екскурсія здійснюється колоною з п'яти і більше автобусів, то їх мають супроводжувати уповноважені підрозділи Нацполіції;
- для кожних 10 дітей треба призначати керівника для супроводу, а для групи з 30 учнів необхідно мати медика;
- директор школи зобов'язаний забезпечити дітей питною водою, засобами медичної допомоги, а керівника групи – телефонним зв'язком та списком номерів служб екстреного виклику.

Відповідальність за життя і здоров'я учасників екскурсійної групи несуть її керівник із заступниками. Вони мають ознайомити школярів із планом роботи та маршрутом екскурсії, провести для них інструктаж, нагадати про правила безпеки та поінформувати про можливі фактори ризику.

Під час проведення екскурсії на керівника групи та його заступників покладені такі обов'язки:

- вживати необхідних заходів для створення безпечних умов для учнів;
- дотримуватися затвердженого маршруту та плану екскурсії;
- не допускати вибування учня під час екскурсії без супроводу одного із заступників її керівника чи поділу групи;
- у разі настання нещасного випадку терміново організувати надання першої домедичної допомоги потерпілому, а за необхідності – доставити його до лікарні;
- повідомити про нещасний випадок організатора екскурсії.

Керівник екскурсійної групи має право припинити мандрівку чи змінити її маршрут у разі виникнення небезпечних обставин чи погіршення стану учнів. Після завершення екскурсії керівник повідомляє про це організаторів, за потреби додає офіційний звіт.

Школярі, які беруть участь у проведенні екскурсій, також мають певні обов'язки. Один із найголовніших – відповідально виконувати розпорядження керівника групи та його заступника. Також діти мають уважно слідкувати за станом здоров'я (своїм та інших учнів) і своєчасно повідомляти керівництво про будь-які проблеми.

Учні повинні дотримуватись громадського порядку, правил техніки безпеки, а також шанобливо ставитись до природи, культурного надбання, поважати місцевих жителів.

Правила безпеки життєдіяльності під час проведення екскурсій:

1. Бути уважним під час екскурсії, не відволікатися самому та не відволікати інших зайвими розмовами.

2. Знати та виконувати правила дорожнього руху, правила поведінки в громадських місцях, транспорті.

3. Збір організовується біля школи у зазначений вчителем час.

4. Заборонено брати на екскурсію гострі та ріжучі предмети, вибухонебезпечні та пожежонебезпечні предмети.

5. Всі переміщення учні здійснюють за вказівкою вчителя.

6. Під час пересування в громадському транспорті, знаходячись на зупинці необхідно:

- триматися тільки групою, не штовхатися, не шуміти;
- бути уважними та ввічливими відносно один одного та до пасажирів;
- посадку та висадку виконувати за вказівкою вчителя;
- поступатися місцем старшим та інвалідам.

7. У випадку погіршення стану здоров'я або інших негараздів потрібно звернутися до вчителя.

8. Залишати місце проведення екскурсії учень має право тільки разом з вчителем. Учні організованою групою повертаються до школи.

9. Повернувшись до місця початку екскурсії (школи) учні повинні підійти до вчителя та спитати дозволу залишити групу.

10. Забороняється:

- залишати місце екскурсії, заважати слухати екскурсантам;
- залишати на місці екскурсії будь-яке сміття;
- слухати плеєр, вмикати телефон.

Через активні бойові дії у різних частинах країни зростає небезпека від вибухонебезпечних предметів для нашого життя. Шкода, якої можуть завдати ці предмети, непоправна та навіть смертельна. На даний момент в нашій країні відбуваються бойові дії, і тому вибухонебезпечних предметів зараз багато. Ще вони можуть бути замасковані під виглядом іграшок, мобільних телефонів, та багато іншого. Перед екскурсією наголосити учням, що навіть на відносно безпечних територіях може критися небезпека. Найчастіше причина трагічних наслідків криється в повній відсутності елементарних знань правил поведінки при знаходженні вибухонебезпечних пристроїв та різних підозрілих предметів.

Під час воєнного стану на всій території України заборонені масові заходи (фестивалі, концерти тощо). Також не можна вирушати у походи, сплави, прогулянки та екскурсії біля критичної інфраструктури, військових та стратегічних об'єктів. Недоступні й туристичні точки, наближені до кордонів з Білоруссю та росією. Крім того, існують обмеження на відвідування деяких гірських маршрутів, водойм та лісів у різних областях.

Якісне планування та відповідальна організація зроблять екскурсії для дітей безпечними і цікавими.

Література

1. Виховна година "Обережно! Вибухонебезпечні предмети!" URL: <https://naurok.com.ua/vihovna-godina-oberezhno-vibuhonebezpechni-predmeti-351400.html> (дата звернення: 06.09.2024 р.)
2. Небезпечні тварини, або Чи такий страшний вовк, як його малюють? URL: <https://ns-plus.com.ua/2019/05/17/nebezpechni-tvaryny-abo-chy-takyj-strashnyj-vovk-yak-jogo-malyuyut/> (дата звернення: 18.09.2024 р.)
3. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: матеріали всеукраїнського науково педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. – 368 с. URL: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_UDU.pdf (дата звернення: 11.09.2024 р.)
4. Як безпечно організовувати та проводити шкільні екскурсії: обов'язки вчителів та учнів. URL: https://znayshov.com/News/Details/Yak-bezpechno-shkilni-ekskursii#google_vignette (дата звернення: 25.09.2024 р.)

Корицька Г.Р.

кандидатка філологічних наук, доцентка
кафедри змісту освіти та методик
навчальних предметів ТОКІППО,
членкиня-кореспондентка
Української Академії Акмеології
h.korytska@ippo.edu.te.ua

Пірог Л. В.

практичний психолог
ТНВК «Школа-колегіум
Патріарха Йосифа Сліпого»
pirohmila92@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ШКОЛЯРАМИ, АБО ЯК ІЗ ДІТЬМИ ВАРТО ЗБИРАТИ ГОРІХИ (НА ПРИКЛАДІ ОПОВІДКИ ГАЛИНИ ГУЗОВСЬКОЇ-КОРИЦЬКОЇ «ГОРІШКИ ДЛЯ БІЛОЧКИ»)

Художня література – скарбниця загальнолюдських цінностей. Засобами слова виховуються позитивні, вольові якості характеру дитини, вона навчається розуміти й любити прекрасне, закладаються основи її світогляду.

Для письменниці, чия творчість адресована дітям, важливого значення набуває питання, як відкрити дитині красу мови, культури, побуту свого народу, як доступно й зрозуміло розповісти про важливі речі, завдяки яким відбувається становлення особистості як майбутнього громадянина, носія найкращих ментальних рис, людини небайдужої, свідомої. У зв'язку з цим постає проблема: що варто запропонувати юному читайлику, щоб пробудити його інтерес до літератури, як ненав'язливо втілити дидактичну мету, сприяти духовному збагаченню й розширенню лексичного запасу, що в майбутньому дасть підґрунтя для формування вдумливого читача. Твори для ознайомлення учнів на уроках читання в початковій школі мають бути цікавими, високохудожніми, глибоко духовними й обов'язково повинні відповідати віковим особливостям школярів.

На сьогодні залишається актуальною проблема сприйняття школярами літературного твору. Прийняття почутого відбувається під впливом індивідуального життєвого досвіду дитини чи ситуацій, залежить від її психофізіологічних особливостей, культури читання тощо.

Шлях малої дитини до зрілого читача довгий і часто дуже складний. Попри розмаїття творів для широкого загалу поціновувачів художнього слова беззаперечним лишається факт, що наші сучасники читають мало. Дається взнаки недостатньо розвинуте відчуття слова, слабо сформовані читацькі навички, уміння відшукати свого автора, якому довіряєш, чиї

думки суголосні твоїм, чий темпоритм утілення ідей у словесні формули налаштовує тебе на одне серцебиття. Якими б не були досконалими й оригінальними твори, дитина приходить до їхнього читання й поцінування поступово, крок за кроком опановуючи художні твори, адресовані її віковій аудиторії, засвоюючи на простих художніх формах національну традицію, культуру, еталони поведінки, опановуючи розмаїту лексику, смакуючи художнім словом. І лише потім здійснюється поступовий перехід до сприйняття глибинної суті прочитаного від простого до складного на рівні тематики, проблематики, форми, образів, образотворчих засобів.

Наразі маємо чимало творів малої художньої прози, ознайомлення з якими дасть здобувачам освіти велике задоволення від читання й допоможе розвинути їхній художній смак, сприятиме духовному й естетичному зростанню. На прикладі оповідки «Горішки для Білочки» зі збірки Галини Корицької-Гузовської «Світ навколо нас» [2] розглянемо основні підходи до роботи над текстом з учнями другого класу ТНБК «Школа-колегіум Патріарха Йосифа Сліпого» (учителька Ференц Н.Я., практичний психолог Пірог Л.В.), розкриємо яскраві образи навколишнього світу, сповнені добра, щирості, щедрості, мудрості, сердечності.

Важлива роль у підготовці здобувачів освіти до сприйняття оповідки відводиться вчителю, який засобами слова сприяє формуванню естетичного смаку школярів, торує шлях до розуміння літературного твору, враховує їхні вікові особливості, рівень читацького розвитку. Одним із важливих завдань підготовчої роботи є актуалізація знань про явища, події, зображені у творі, розширення уявлень, повідомлення нової інформації. Підготовча робота відбувалася у формі бесіди, за допомогою якої з'ясувалося лексичне значення слів із тексту (Святвечір, милосердя, чуйність, сердечність, вивірка, безгорішшя, горіхопад).

Зауважимо, що до проведення підготовчої роботи було задіяно практичного психолога (розробка анкет і проведення опитування, бесіда з дітьми), батьків (випікання горішків «від» Білочки).

Взаємовідповідальною, на нашу думку, була й присутність авторки на уроці. Мета якої – відстеження розуміння другокласниками змісту тексту, інтерпретація інформації й можливості застосування в реальному житті. Залучення школярів до читання оповідки, знайомство з умовами написання, створення ситуаційного інтересу, заохочення до співучасті, до самостійного знаходження в тексті традиційних елементів («...щоб кутя на Святвечір пахла його (горіховими – авт.) плодами» [2, с. 22]; «Вважалося, що горіхи варто оббивати, щоб рясніше родили...» [2, с. 23] тощо. Авторці без особливих зусиль вдавалося пробуджувати інтерес до твору, підтримувати сюжетну інтригу, вести діалог.

Відзначаємо важливість участі на уроці практичної психологині, яка професійним оком спостерігала за другокласниками, сприяла визначенню настроєвості оповідки, в деякій мірі «понижувала» градус емоційності.

Особливістю авторського задуму є те, що оповідка закінчується коротким логічним умовиводом, який акумулює основну думку того, про що йдеться у творі – «Сердечність». Водночас, дітям надавалася можливість з'ясувати значення цього слова, визначити, хто відзначився такою рисою характеру.

Урок відбувся, а разом із ним залишилися роздуми над тим, як «із дітьми-другокласниками варто збирати горіхи», як спонукати до співдії, до читання.

Проведене опитування батьків (17 респондентів) показало, що 70,6 % дітей любить читати. На запитання «Про що любить читати дитина?» – «про пригоди, поведінку, дружбу, тварин, звірів».

Емоції, з якими дитина прийшла додому після проведеної зустрічі були такими: «позитивними», «дуже задоволена», «у гарному настрої», «був дуже задоволений і багато розповідав про білочку», «щаслива», «захоплення», «дуже радісна», «веселою», «цікаво було», «урок сподобався».

На запитання: «Що нового дитина дізналася?» – «познайомилася з письменницею», «розповів скільки горіхів заготовляє білочка», «цікавинки про білочок»; «як кликати

білочок»; «про природу»; «вивірка=білочка»; «про могутнього горіха»; «горіхи потрібно оббивати, щоб був кращий урожай»; «білочка збирає на запас 3000 горіхів»; «читати – це добре»; цікаві факти про білочок». Одна відповідь: «Каже, що нічого» (пояснення матері – «бо мені здається, що був неухажливий»).

Серед форм роботи на уроці дитині найбільше сподобалося: обговорення змісту твору (70,6 %); подарунки (23,5 %); читання твору (5,9 %).

Емоційний стан дитини після уроку (оцінення за 10 бальною шкалою): 10 балів (12 респондентів) – 70,6%; 9 балів (2) – 11,8%; 8 балів (2) – 11,8%; 6 (1) – 5,9%.

Убачаємо доцільність проведення «Уроку з авторкою» у другому класі. Дітям сподобалася зустріч із письменницею, знайомилися, відгукувалися на запитання, дізналися багато нової інформації. Відзначаємо художнє оформлення книжки, яка багата на яскраві, емоційні, пізнавальні ілюстрації, які допомагають дітям зрозуміти зміст твору, мислити.

Акцентуємо на аналізі оповідки, критичному сприйнятті учнями матеріалу, бажанні долучатися до діалогу, висловлювати власну думку, міркувати, ставати творцями тощо.

Водночас, для підготовки й проведення уроку з молодшими школярами, рекомендуємо взяти до уваги такі поради:

- учні краще сприйматимуть інформацію подану в діалозі, короткими реченнями;
- дітям цікавіше читати твори, в яких задіяні їхні ровесники;
- необхідність у змінюванні видів діяльності здобувачів освіти;
- застосування медіа, коротких відео;
- обговорення назви твору до його прочитання;
- додумування кінцівки;
- робота в парах (анаграми, лабіринти, пошук слів тощо);

Митці, дбаючи про поступ, визначають цільову аудиторію, шукають прийоми зацікавлення читача. Розмаїття новітніх творів вражає. Однак звертаємо увагу на те, що адресувати їх варто читачу з достатньо виразно сформованими запитамі й здатністю до критичного їхнього сприйняття, враховуючи вікові особливості. Створення сприятливих умов для роботи над змістом, розбором і засвоєнням прочитаного потребує таких видів роботи, які б сприяли формуванню читацької грамотності молодших школярів.

Література

1. Гнатенко К. Психолого-педагогічні питання сприйняття художнього твору молодшими школярами. URL: <http://surl.li/mkyukf> (дата звернення: 20.09. 2024).
2. Гузовська-Корицька Галина. Світ навколо нас. Оповідки. Запоріжжя : Дике Поле, 2020. – 32 с., іл.
- 2.Троян І. Як на уроках працювати з художніми та публіцистичними текстами: добірка цікавих методів. URL: <http://surl.li/mykldm> (дата звернення: 30.09. 2024).

Корман М. М.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри педагогіки і
психології та інклюзивної освіти ТОКІППО
m.korman@ippo.edu.te.ua

Зенчак Андра Едгарівна

магістр економіки, завідувачка відділу
безперервного навчання центру професійних
освітніх компетенцій «Ризька державна технічна школа»

ЕТИКА СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Етика спілкування – це ефективна організація комунікаційного процесу, що реалізується у використанні останнім найраціональніших засобів, форм та методів спілкування, в яких відображається загальний рівень етики суспільства.

В закладах освіти норми моралі отримують своє ідейне вираження в загальних

допустимих правилах та принципах записаних у «Етичних кодексах». Однак в моралі необхідне не завжди збігається з наявним, з фактичними нормами поведінки людей. У цьому протиріччі між необхідним і наявним полягає суперечлива сутність мотивації спілкування. З одного боку, людина знає, як повинна поводитися належним чином, а з іншого – їй необхідно задовольнити свої потреби, реалізація яких дуже часто пов'язана з порушенням моральних норм.

Відтак, можна виділити два рівні етики спілкування: реальний та еталонний (рис.1.).

Високий рівень етики спілкування у закладах освіти – це певний рівень ефективності спілкування, що досягається за рахунок високої культури керівників, організаційної культури та формується на основі культури загалом.

У широкому значенні етика – це набір моральних принципів і цінностей, що керують поведінкою людини чи групи людей і визначають позитивні та негативні сторони їхніх думок та дій; це внутрішній кодекс законів, що визначає, як потрібно поводитися, які рішення приймати, де проходить межа між добром і злом. Етика пов'язана з внутрішніми цінностями, а вони, відповідно, є частиною корпоративної культури і впливають на прийняття рішень, визначають їхню соціальну припустимість у межах зовнішнього середовища. Етична проблема виникає у тому випадку, коли дії окремої людини чи організації можуть завдати шкоди іншим, що вважається недопустимим у закладі освіти.

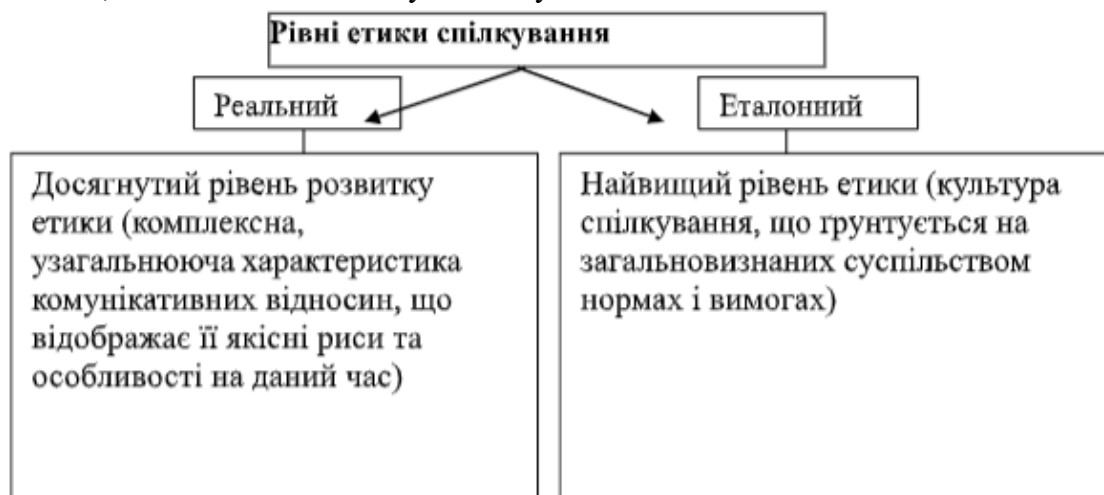


Рис. 1. Рівні етики спілкування

Етика – це уявлення про правильну або неправильну поведінку під час досягнення конкретної мети. Відповідно, етика спілкування – це система загальних етичних норм і правил спілкування та взаємодії суб'єктів діяльності. Вона проявляється як на мікрорівні (моральні відносини в організаціях), так і на макрорівні (моральні відносини між суб'єктами діяльності). У середовищі закладу освіти суб'єкти взаємодії та діяльності реалізуються у взаємовідносинах: керівник – керівник, керівник – співробітники, співробітник – співробітник, педагогічний працівник – здобувач освіти, здобувач освіти – здобувач освіти. Тому, багатовекторність впливу на формування моралі, культури, етики майбутніх поколінь покладає велику відповідальність на учасників освітнього процесу, адже рівень етики спілкування в певному закладі освіти безпосередньо впливає на окрему людину, на її розуміння дозволеного і недопустимого. При цьому дуже важливо знайти правильний тон і прийнятні етичні норми взаємодії. Та система цінностей, згідно з якою діє керівництво по відношенню до підлеглих, колеги – до колег, вчителі – до учнів впливає відповідно на формування системи цінностей учасників закладу освіти.

Відтак, успіх діяльності полягає не тільки у наявності у керівника високого рівня професійних знань, умінь та навичок, а й від його здатності налагоджувати ефективні взаємостосунки з колегами по роботі, партнерами, що можливе за умови високого рівня його комунікаційних умінь та дотримання етики ділового спілкування.

Література

1. Брич В.Я., Корман М.М Креативний менеджмент: підр. для студ.Тернопіль: ТНЕУ, 2018. 220 с.
2. Брич В. Я., Корман М. М. Психологія управління: навч. посіб. Київ:Кондор-Видавництво, 2013. 384 с.
3. Корман М. М., Яремчук О. Етичні норми та принципи ділових комунікаційних процесів в освітньому середовищі. *Інновації в освіті: перспективи розвитку: матеріали І міжнар. наук.-практ. конф.* Тернопіль: ЗУНУ, 2021. С. 74-78.

Коротюк З. М.

в.о.завідувача Навчально-методичного центру
психологічної служби і соціальної роботи ТОКІППО
korotuk@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ

Сьогоднішній світ і суспільство потребує людей з високим рівнем загального розвитку та з високим рівнем професіоналізму.

Сучасний випускник школи має вміти самостійно обирати свій життєвий шлях, адаптуватися в суспільстві, бути життєво активним, компетентним. Навчальна діяльність повинна не просто дати школяреві суму знань, умінь та навичок, а сформувати його компетентність. А тому завдання вчителя – виховання мислячої людини, яка б уміла аналізувати, порівнювати, орієнтуватися в потоці інформації, і була готовою діяти, реалізовувати себе в житті. Для цього необхідно створити умови для виявлення творчих сил дитини, формувати в учнів самостійне мислення, підштовхувати їх до самостійної творчості, готувати до безперервної освіти і самоосвіти, до усвідомлення необхідності поповнювати свої знання і вміння. Будувати освітній процес так, щоб у ньому більше часу займало не пасивне сприйняття навчальної інформації, а активна самостійна діяльність учнів. Для цього здобувач освіти повинен мати потужні джерела мотивації навчання.

Реальність показує, що мотивація учнів до навчання – це виклик для вчителя, це взагалі **один з трьох китів, на яких базується освіта.**

Мотивація — це інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установки, які спонукають учня до діяльності. Вона сприяє появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання, спонукає його діяти з максимальною енергією в різних навчальних ситуаціях [5].

Наявність позитивної мотивації до навчання у здобувачів освіти є важливою умовою їх успішної навчальної діяльності.

Особливості формування позитивної мотивації як фактора успіху навчальної діяльності школярів необхідно враховувати кожному вчителю, якщо він хоче працювати відповідно до нової філософії освіти, що розглядає учня як суб'єкт процесу навчання [3].

Розрізняють поняття внутрішньої та зовнішньої мотивації навчання. Для зовнішньої характерним є стимул навчання, тобто засіб, який спонукає учня до посиленої діяльності, своєрідний зовнішній поштовх, а для внутрішньої є мотив – усвідомлене внутрішнє спонукання до дії.

Зовнішня мотивація базується на таких методах: заохочення, покарання, похвала, нав'язування мети, ситуація змагання, призначення терміну закінчення діяльності, тобто спонукання до дії без усвідомленого бажання учня. Внутрішня - передбачає потребу в інформації та активності, підвищення впевненості та незалежності від зовнішніх факторів, прагнення майстерності, прагнення бути кращим.

Внутрішня і зовнішня мотивація – це ключовий чинник успішності навчання на всіх етапах.

З народження в нас переважає внутрішня мотивація. Тобто нагорода — це сам процес дослідження та пізнання нового. Пізніше з'являється зовнішня мотивація. Наприклад, похвала чи, як у школі, гарна оцінка. Але в навчанні зовнішня мотивація приносить менші результати, ніж внутрішня. Навіть більше, якщо зовнішня нагорода постійно однакова й очікувана, людина знуджується і втрачає мотивацію. Найефективніше: стимулювати внутрішню мотивацію та підтримувати її позитивним зовнішнім фідбеком [1].

Отже, можна зробити висновок, що внутрішня мотивація є кращою до навчання і саме вона формує ті здібності, які необхідні учню у подальшому навчанні та житті.

Основне завдання школи — навчати і виховувати дітей, забезпечити їх протягом навчального періоду якісними знаннями, які вони могли б успішно реалізувати в майбутньому. У нинішніх умовах перед сучасною школою, як українською, так і зарубіжною, постала проблема втрати інтересу учнів до навчання. На сьогоднішній день вирішується проблема зацікавленості школярів до навчання, над якою працюють провідні педагоги та психологи сучасності.

Відомо, що найкращий учитель той, хто пробуджує в учнів бажання вчитися. Щоб навчити дитину, треба не просто передати їй знання і вміння, а й викликати в неї відповідну активність, пізнавальну чи практичну. Важливим структурним елементом цієї активності є мотивація, в якій виявляється ставлення школярів до навчання.

Існує кілька теорій мотивації діяльності людини, але для вчителя важливо одне: опанування способами створення на уроці такого навчального середовища, у якому б учні відчували внутрішню потребу вчитися. Це може бути за умови, коли учень самостійно ставить перед собою цілі й докладає зусилля для їхнього досягнення.

Умотивованість у навчанні можна розуміти як особисту зацікавленість учня в одержанні знань і вмінь [2].

Мотиви навчання - це психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань і власного розвитку [4].

Мотивація досягнення успіху - позитивна мотивація. Якщо людина мотивована саме так, то перед початком справи вона має на увазі досягнення чогось конкретного, позитивного. В основі її активності є надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, у власних силах, відповідальні й активні, їх вирізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

В зв'язку з цим, психологи виділяють декілька шляхів формування позитивної мотивації навчання:

1. Спеціальна організація навчальної діяльності, що реалізується за допомогою створення навчально-проблемної ситуації.
2. Доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується вчителем на уроці.
3. Використання на уроках елементів гри; цікавий виклад матеріалу.
4. Постійне створення та "підкріплення" ситуації успіху в учінні (наприклад, позитивна реакція на будь-який прояв відповідального ставлення дитини до виконання своїх навчальних обов'язків) [4].

Отже, необхідними умовами для підтримки, розвитку позитивної мотивації учіння є: використання цікавого ігрового матеріалу у ході навчальних занять; забезпечення оптимального мікроклімату в системі взаємин «учитель-учень», гуманного ставлення до дитини; створення «ситуації успіху» для кожної дитини, стимулювання її пізнавальної активності; ефективне застосування в навчанні ігрових педагогічних технологій.

Література

1. Зовнішня і внутрішня мотивація. URL: <https://psychology.space/psypedia-post/zovnishnya-i-vnutrishnya-motyvacziya/>
2. Кириленко В. Порушення мотивації навчання як першопричина негативної поведінки. *Психолог*. 2005. №18. С. 7—8.
3. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/biblioteka/motyvatziya_yak_faktor.pdf

4. Психологічні особливості розвитку мотивації навчальної діяльності школярів. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01003e6t-3d11.docx.html>
5. Формування мотивації навчання. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-motivaci-navchannya-322028.html>

Кошляк М. А.
кандидат педагогічних наук,
Президент Федерації дзюдо України
mykhailo.koshliak@gmail.com

ДІЯЛЬНІСТЬ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ В УКРАЇНІ В РЕЦЕПЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ

Підготовка спортивних резервів, здатних гідно захищати нашу країну на міжнародній спортивній арені, є актуальною проблемою. Це підтверджують такі нормативно-правові акти галузі фізичної культури і спорту – Закон України «Про фізичну культуру та спорт», Національна доктрина розвитку фізичної культури та спорту, Державна програма розвитку фізичної культури та спорту на 2007 – 2011 роки, де наголошується, що одним із пріоритетних завдань фізичної культури та спорту в Україні є утвердження авторитету нашої держави у світовому співтоваристві. Важливою ланкою в системі підготовки спортивних резервів займають спеціалізовані навчальні заклади спортивного профілю, які забезпечують розвиток спортивних здібностей та обдарувань дітей і молоді з метою підготовки спортсменів до національних збірних команд України з видів спорту [1, с. 105].

У сучасних умовах функціонування, коли скорочується бюджетне фінансування, керівникам спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю необхідно ще більше уваги звернути на створення сприятливих умов для спортивного удосконалення вихованців. Зосередити основну увагу на неприривності процесу спортивної підготовки, проблему відбору у види спорту, мотивації вихованців до підкорення олімпійських вершин. Так як спеціалізовані навчальні заклади спортивного профілю є важливою ланкою у системі підготовки спортивного резерву, необхідно активно співпрацювати з дитячо-юнацькими спортивними школами, спеціалізованими дитячо-юнацькими школами олімпійського резерву, школами вищої спортивної майстерності, іншими спеціалізованими навчальними закладами спортивного профілю з метою вдосконалення навчальної, виховної та спортивної роботи, для проведення спільних змагань, навчально-тренувальних зборів, науково-практичних конференцій, а також співпрацювати у напрямку матеріально-технічного забезпечення різних видів спорту [1, с. 108].

В. Левадня стверджує, що «завдяки співпраці та спільним зусиллям з боку керівництва фізкультурно-спортивних організацій різних рівнів, органів влади, державних та громадських органів управління фізичної культури та спорту, органів освіти, засобів масової інформації можливе досягнення головної мети – створення належних умов для підготовки спортсменів, здатних успішно виступати на міжнародній спортивній арені» [1, с. 107].

Досліджуючи методичне забезпечення діяльності спортивної школи М. Трояновська серед проблем удосконалення системи підготовки спортивного резерву акцентує увагу на питаннях програмно-методичного забезпечення діяльності інструкторів-методистів, тренерів, впровадження нових методик і технологій в навчально-тренувальний процес, підготовка фахівців спортивної галузі до роботи в умовах диференціації занять для невеликої частини обдарованих дітей і молоді. Перебудова системи поповнення збірних команд України юними спортсменами, спочатку мотивованими та готовими до досягнення високих спортивних результатів, на думку дослідниці, виявила гострий дефіцит кваліфікованих методичних кадрів. Рівень кваліфікації, досвід менеджерської діяльності інструктора-методиста виступає провідним чинником успіху реалізації починів. Забезпечуючи тісний

взаємозв'язок методичної і кадрової роботи, дана категорія фахівців на місцях виконує важливу функцію просування галузевих інновацій [3].

Цінним джерелом нашого дослідження є праця колективу авторів В. Павленко, Е. Насонкіна, Є. Павленко «Сучасні технології підготовки в обраному виді спорту» [2], у якій розкрито зміст навчального матеріалу та його планування відповідно до програми ДЮСШ. Досконале виконання основних технічних прийомів і тактичних дій. Формування системи знань з основ техніки і тактики проведення занять в навчальній, позашкільній роботі з фізичного виховання в шкільній секції, оздоровчому таборі, по місцю проживання, набутті знань та організаційних навичок проведення спортивних свят «Веселі старты» та інше [2].

Встановлено, що теорія та практика спортивної підготовки дітей та підлітків мають не тільки свою історію, а й велике майбутнє, тому що спорт виховує, змушує мислити та аналізувати, зміцнює здоров'я, загартовує волю та характер, що, в кінцевому підсумку, визначає майбутній розвиток нації. Подальшого розвитку набули аналіз і систематизація досліджень з даної проблеми.

Література

1. Левадня В. Аналіз діяльності спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю в Україні. *Молода спортивна наука України*. 2009. Т. 4. С. 105-109.
2. Павленко В. О., Насонкіна Е. Ю., Павленко Є. Є. Сучасні технології підготовки в обраному виді спорту: підр. Харків, 2020. 550 с.
3. Трояновська М. М. Методичне забезпечення діяльності спортивної школи: навч.-метод. посіб. для студентів факультетів фізичного виховання. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2019. 86 с.

Кравченко С. М.

кандидат історичних наук,
старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
svetlanazozulya@ukr.net

ОСВІТНІ ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПИТАННЯ

На сучасному етапі розвитку освіти інтеграція розглядається як найбільш значущий інноваційний освітній напрям ХХІ століття [2]. Політико-правові й організаційні аспекти означеного феномену в Європі закріплено найперше в Лісабонській конвенції (1997 р.) [1], спільній декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (1999 р.) [6], конкретизовано у процесі формування єдиного європейського простору освіти і науки в рамках реалізації організаційно-правових та методичних заходів Болонського процесу та в інших нормативно-правових документах, законодавчих актах, міжнародних угодах, які підписала Україна в контексті формування єдиного європейського освітнього простору.

Питання освітніх інтеграційних процесів неодноразово ставали предметом досліджень багатьох українських вчених. Важливими для вивчення теоретичних аспектів інтеграції української освіти в європейський освітній простір стали наукові розвідки, в яких досліджено нормативно-правову базу формування єдиного європейського освітнього простору (О. Локшина, Є. Хан), розглянуто соціально-економічні аспекти входження України в європейський і світовий науково-освітній простір (О. Передрій), схарактеризовано перспективи європейської інтеграції для української освіти (О. Локшина), проаналізовано стратегічні орієнтири європейського дослідницького простору (А. Джурило, О. Локшина, О. Топузов, О. Шпарик), розглянуто європейську рамку навчальної компетентності здобувачів загальної середньої освіти (В. Бунда, О. Глушко) та ін.

Мета нашого дослідження – окреслити окремі теоретичні аспекти освітніх інтеграційних процесів в умовах європеїзації та глобальної інтеграції.

Сьогочасною прикметою розвитку української освіти є істотна активізація міжнародної співпраці, зростання її відкритості інноваціям та світовим нововведенням, прийняття європейського вектору розвитку. Увіразненим показником того, що Україна бере активну участь у процесі формування єдиного європейського освітнього простору є ратифікація низки основоположних документів щодо взаємного визнання та інтеграції у сфері освіти і науки [7, с. 149]. У 2022 р. Європейська Рада прийняла історично важливе рішення визнати євроінтеграційну перспективу України та надати нашій державі статус кандидата на членство в Європейському Союзі, зокрема на основі висновку Європейської Комісії (ЕК), в якому констатовано, що Україна має добре розвинену систему освіти з високим рівнем охоплення грамотністю (майже 100%) та гідними результатами в дослідженні якості освіти PISA-2018. Також відзначено значний обсяг фінансування освітнього сектору та високе охоплення українців вищою освітою. Відтак у грудні 2023 р. МОН України було затверджено «Дорожню карту європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року», в якій чітко окреслено візію, визначено цілі та завдання для гармонізації секторальних політик і законодавства у сферах освіти та науки з європейськими на шляху до повноцінного членства України в ЄС [3; 5].

Євроінтеграційні прагнення України у сфері освіти і науки передусім відображені в реформах МОН України, а також реалізовані в нових шкільних підручниках і наукових працях із питань розвитку освіти, підготовлених зокрема фахівцями Інституту педагогіки НАПН України⁵. Цей доробок не лише окреслює, а й утверджує кращі стандарти європейської освітньої та наукової практики в українському суспільстві.

Реалізація євроінтеграційних пріоритетів в освіті передбачає обмін досвідом і запровадження кращих європейських практик насамперед цифровізації освіти, продовження реалізації реформи НУШ, участь в ініціативі ЄС «Європейський зелений курс», у реалізації Плану дій ЄС «ERAvsCORONA» та програми у сфері професійної освіти «EU4Skills: Кращі навички для сучасної України», імплементації зобов'язань Болонського процесу, активізації співпраці у рамках поточних та майбутніх програм Еразмус+, удосконалення умов підтримки міжнародної академічної мобільності з метою інтеграції українських дослідників до європейського науково-освітнього простору тощо [8].

Зауважимо, що в «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні», підготовленій провідними вченими НАПН України, увиразнено такі перспективні орієнтири для української освіти в умовах європеїзації та глобальної інтеграції:

- конвергенція з європейськими країнами ключових показників, які визначають напрями та сутність розвитку національної освіти;
- оптимізація моделей управління та фінансування з урахуванням тенденції децентралізації, посилення ролі регіонів у прийнятті рішень, розбудови державно-громадсько-приватного партнерства;
- подальша трансформація змісту освіти на компетентнісних засадах і розроблення валідних вимірників оцінювання набуття молоддю ключових і предметних компетентностей;
- наближення освіти до потреб суспільства, а професійної – до потреб ринку праці [4, с. 172].

Таким чином виокремлюються такі стратегічно ціннісні євроінтеграційні пріоритети у сфері освіти і науки: 1) інтеграція України до європейського дослідницького та інноваційного простору; 2) активізація участі українських дослідників у наукових, науково-технічних та інноваційних програмах й ініціативах ЄС; 3) розбудова системи забезпечення якості освіти і навчання відповідно до європейських стандартів та рекомендацій; 4) розширення можливостей академічної мобільності для учнів, студентів, викладачів і дослідників ЄС [8].

⁵ Навчальні (відео-матеріали, підручники для 1-11 класів) та методичні матеріали Інституту педагогіки НАПН України для забезпечення дистанційного освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, в умовах війни: <https://undip.org.ua/to-teachers/textbooks/>.

Отже, інтеграційні процеси, що сьогодні мають місце в освіті – це новаційний вектор розвитку національної освітньої системи в умовах європеїзації та глобальної інтеграції з опертям на законодавчу базу, системну державну політику, довгострокові стратегічні пріоритети та належне наукове обґрунтування при збереженні й розвитку досягнень і традицій української школи.

Перспективою подальших розвідок убачаємо поглиблений аналіз теоретичних і практичних аспектів адаптації національної освіти України до європейських стандартів, осмислення пріоритетів, принципів та напрямів реформування національної освіти в контексті її інтеграції в європейський і світовий освітній простір.

Література

1. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні [Лісабон, 11 квітня 1997 р.] : ратифіковано Законом України № 1273-XIV від 03.12.1999 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text (дата звернення: 26.09.2024).
2. Кравченко С. Інтеграція як сучасна тенденція розвитку освіти. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи* : зб. тез IV Всеукр. науково-практ. інтернет конф., м. Київ, 21 берез. 2024 р. Київ, 2024. С. 130–133. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/740903/> (дата звернення: 20.09.2024).
3. Локшина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–17. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/739/854> (дата звернення: 19.09.2024).
4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : наук. вид. / ред. В. Г. Кремень. Київ : Пед. думка, 2016. 448 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitichni-materialy/7-natsionalna-dopovid-pro-stan-i-rozvitok-osviti-v-ukraini.pdf> (дата звернення: 11.03.2024).
5. Про затвердження дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року : наказ МОН України від 11.12.2023 р. № 1501. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1501729-23#Text> (дата звернення: 23.09.2024).
6. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» [Болонья]: 19.06.1999 р. № 994_525. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text (дата звернення: 26.09.2024).
7. Хан Є. Участь України у формуванні єдиного європейського освітнього простору: нормативно-правова база. *Європейські історичні студії*. 2016. № 5. С. 144–155. URL: <http://eustudies.history.knu.ua/uk/yevgen-han-uchast-ukrayiny-u-formuvanni-yedynogo-yevropejskogo-osvitnogo-prostoru-normatyvno-pravova-baza/> (дата звернення: 17.09.2024).
8. Шкарлет С. Реформи МОН направлені на євроінтеграцію України. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/news/reformi-mon-napravleni-na-evrointegratsiyu-ukraini-sergiy-shkarlet> (дата звернення: 25.09.2024).

Кравчина Т. В.

кандидат психологічних наук, доцент,
докторантка кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
tkravchyna@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ МЕТОДАМИ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У світлі сучасних освітніх цінностей, коли найбільш затребуваними виявляються ідеї цілісності особистості, вільного саморозвитку, освіти, як духовної діяльності, актуалізується

проблема освоєння нових ціннісних орієнтирів професійної діяльності. Це передбачає перенесення акценту в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю на індивідуально-особистісні аспекти освітнього процесу. Йдеться про ціннісні орієнтації здобувачів вищої освіти, їхній досвід, психічний стан, настанови, ставлення до себе та інших людей. Залучення студентів до освітнього процесу, як активних суб'єктів діяльності, є необхідною передумовою творчого професійного саморозвитку, опанування досвіду освітньої діяльності.

У цьому плані стає необхідним поглиблення розуміння внутрішніх механізмів саморозвитку, від яких залежить розгортання процесу професійної підготовки і, зрештою, його ефективність та особистісно-професійне зростання майбутніх фахівців соціальної сфери (психологів, фахівців із соціальної роботи, соціальних педагогів). Таким механізмом саморозвитку й професійного зростання студентів, на нашу думку, є педагогічна рефлексія, тому що саме вона сприяє оновленню ціннісних орієнтацій, устремлінь, способів діяльності, уявлень про себе та, відповідно, кращого ставлення до себе.

Сьогодні в умовах модернізації вищої освіти суспільство вимагає від фахівців соціальної сфери різнопланової активності, ефективної й компетентної діяльності із самоорганізації, що дає їм змогу здійснювати професійну діяльність як суб'єкт-суб'єктну взаємодію з клієнтами.

Проблеми рефлексії, як загальної категорії різних галузей філософського знання, розглядаються у працях О. Андрієнко, О. Копієвської, Б. Мелкевік, Г. Тараненко, І. Чайки та ін. Різні точки зору на проблему формування рефлексії в студентів висвітлюються в працях О. Герасимової, Т. Сердюк, Т. Питинак, В. Фурмана та ін. Продуктивне навчання як соціально-педагогічне явище розробляється зарубіжними і вітчизняними вченими (І. Бем, І. Буцик, С. Венцке, С. Генкал, Л. Грізер, О. Тадеуш, І. Шнайдер та ін.).

Одним із важливих і перспективних засобів формування педагогічної рефлексії є, на нашу думку, продуктивне навчання. Історично воно виникло на рубежі XIX–XX століть і розвивалося у зв'язку з розв'язанням таких проблем: зближення школи з життям, використання в процесі навчання природної активності, інтересів і потреб дитини. Сам термін «продуктивне навчання» (productive learning) був уведений у науковий обіг німецькими вченими й педагогами Інґрід Бьом і Єнсеном Шнайдером у 1991 році.

Погоджуємося із С. Генкал у тому, що «продуктивне навчання активізує пізнавальну діяльність учнів, а саме, уміння аналізувати інформацію, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові, внутрішньопредметні, міжпредметні зв'язки, опановувати методологію пізнання живої природи, застосовувати набуті знання на практиці» [2, с. 71].

Слід зазначити, що продуктивне навчання відображає принципову ідею активної та самостійної навчальної діяльності здобувача освіти, поєднаної з його майбутньою професійною діяльністю. У цьому контексті ми підтримуємо С. Генкал, яка вважає, що «продуктивне навчання спирається на розвиток логічного та критичного мислення, включає аналітичну, дослідницьку, пошукову, проблемну діяльність» [2, с. 73], під час якої здобувачі вищої освіти зможуть легше реалізовувати задумане й приймати ефективні рішення.

До методів продуктивного навчання відносять аналіз конкретних ситуацій, продуктивну дискусію, дидактичні ігри, вирішення проблемних завдань, навчання за алгоритмом тощо.

Розглянемо один із методів продуктивного навчання – Scrum та особливості його застосування в процесі іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю. Daily Scrum – цікавий досвід рефлексії та усвідомленого відношення до виконання поставлених завдань. Відповідь на прості запитання на початку та наприкінці заняття (Що зробив до заняття? Що заважало? Що буду робити сьогодні? Що зроблено на занятті? Як працювала група? Що можна зробити краще?) допомагає студентам сконцентруватися на виконанні домашніх завдань, підготовці до практичних занять, виявленні труднощів і проблем та можливість поділитися ними. У свою чергу, це дає змогу викладачеві оперативно

реагувати на зворотний зв'язок від студентів, вносити зміни в хід роботи та змінювати форму подачі матеріалу.

Однак, тут виникає момент поєднання ролей. За методологією Scrum Власник продукту і Скрам-майстер – це дві різні ролі [1]. У ситуації навчання в ЗВО роль Скрам-майстра також буде належати викладачеві, оскільки тільки він в силах змінити ситуацію і вирішити виникаючі проблеми, пов'язані з освоєнням навчального матеріалу. Згодом пропонується призначити на цю роль студента, який найкраще зрозумів і розібрався в принципах Скрам.

Перевага використання Scrum, на нашу думку, полягає в можливості гнучко оперативно реагувати на зміни ситуації на основі отримуваних результатів «коротких спринтів», коли матеріал розрахований на 2-3 практичних заняття. Краще виявляються слабкі місця в засвоєнні, наприклад, нової складної лексики студентами, і є можливість оперативно їх усунути.

Використання Scrum може розкрити недоліки освітнього процесу, як з боку здобувачів освіти, так і викладача. З одного боку – оптимізується ситуація з виконанням домашніх завдань, подачею і засвоєнням студентами навчального матеріалу, його якістю. З іншого – може знадобитися значна трансформація всієї навчальної програми дисципліни «Іноземна мова (англійська)», що може збільшити трудомісткість методичної роботи, яку виконує викладач.

Отже, продуктивне навчання передбачає, що в процесі індивідуальної або групової освітньої діяльності студенти створюють освітній продукт. Це можуть бути ідеї, схеми, моделі, тексти, малюнки, інтелект-карти, нові способи діяльності тощо. Під час вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» пропонуємо студентам розробляти мовне портфоліо, що складається з таких компонентів «Моя сім'я», «Моя автобіографія», «Моє хобі» тощо.

Доволі цікавим методом продуктивного навчання при вивченні іноземної мови є діалог, що складається з двох етапів: постановки навчальної проблеми та пошуку рішення. На етапі постановки навчальної проблеми створюється проблемна ситуація; на етапі пошуку рішення відбувається відкриття нового знання. Обидва етапи реалізуються самими студентами під керівництвом викладача, що забезпечує відкриття і засвоєння нових знань.

Наші подальші наукові розвідки стосуватимуться розробки серії професійно-орієнтованих діалогів для майбутніх психологів і фахівців із соціальної роботи.

Література

1. Островський С. Метод Scrum – як виправдати очікування замовника. APIXDrive. URL: <https://apix-drive.com/ua/blog/useful/metod-scrum>
2. Генкал С. Організація продуктивного навчання як засобу формування біологічної компетентності учнів профільних класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 2 (106). С. 67–78.

Крамаренко Л. І.

кандидат педагогічних наук,
викладач педагогічних дисциплін,
в.о. директора КЗ «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради
lubov-1956@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА ПРИКЛАДІ НІКОПОЛЬСЬКОГО ФАХОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

З моменту, коли на території України було введено воєнний стан через російську агресію, система освіти зазнала кардинальних змін. Освітяни змушені були

пристосовуватися до абсолютно нових умов роботи. Освітній процес у Нікопольському фаховому педагогічному коледжі було організовано відповідно до наказу МОН «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану» від 07.03.2022 р. № 235 [2].

Метою дослідження є аналіз особливостей організації освітнього процесу у КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР», який знаходиться на території проведення активних бойових дій.

Основні завдання, які цікавили нас у форматі зазначеної проблеми – розглянути, на яких освітніх платформах сьогодні навчаються майбутні вчителі та вихователі; вивчити ставлення студентів педагогічного коледжу до отримання теоретичних знань та практичних умінь під час дистанційного навчання в умовах воєнного стану; проаналізувати проблеми, з якими стикаються здобувачі освіти під час онлайн-навчання на території активних бойових дій.

У КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради» ведеться підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкових класів за освітньо-професійним ступенем «фаховий молодший бакалавр» і майбутніх учителів початкових класів за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти. Слід підкреслити, що викладачі коледжу і здобувачі освіти 1-4 курсів вже мали певний досвід дистанційного навчання під час пандемії коронавірусної інфекції COVID-19. Дистанційна форма навчання, на думку більшості здобувачів освіти, має свої переваги, оскільки викладачі коледжу використовують сучасні інформаційні технології при проведенні лекцій та семінарських / практичних занять. Дистанційні заняття мають синхронний (відеоконференції на платформах Zoom, Skype, Google Meet) та асинхронний формат проведення (на платформі Google Classroom, де розміщено методичні матеріали з дисциплін, які здобувачі можуть використовувати самостійно). Телеконференції дають можливість здобувачам освіти "збиратися" на призначену годину у віртуальному класі і працювати, практично, як на звичайному занятті, виконуючи завдання викладача і ставлячи при цьому проблемні запитання, відповіді на які є доступними всім студентам групи. Важливою при цьому також є комунікація здобувачів освіти між собою і з викладачем.

Усі викладачі коледжу за допомогою мобільного зв'язку створили чати та групи для спілкування у месенджерах Whats App, Viber, Telegram. Також спілкування між учасниками освітнього процесу у коледжі здійснюється через Facebook Messenger, Telegram Web, послуги електронної пошти Gmail, Ukr.net тощо, що дає змогу студентів-слухачеві обмінюватися інформацією з викладачем, обговорювати організаційні питання й поточні проблеми. Групові чати в соціальних мережах дають змогу студентам поспілкуватися в режимі реального часу, обмінюючись враженнями і ставлячи актуальні питання. Невід'ємною частиною зворотного зв'язку є офіційний сайт коледжу, на якому розміщена вся інформація щодо організації освітнього процесу [1].

Контроль та оцінювання знань студентів відбувається за допомогою сервісів Майстер Тест та Google Forms. Задля оформлення звітів щодо проходження різних видів педагогічної практики студенти використовують у своїй роботі хостинг Google Sites, в якому створюють власні електронні щоденники практики у вигляді портфоліо, які протягом чотирьох років навчання наповнюють власними розробками, конспектами, сертифікатами про проходження онлайн-навчання.

Незважаючи на те, що місто знаходиться в зоні активних бойових дій, здобувачі освіти і викладачі коледжу постійно підвищують рівень власної педагогічної компетентності, беручи участь у науково-практичних конференціях, олімпіадах, вебінарах, засіданнях круглих столів спільно зі стейкхолдерами, передаючи і отримуючи досвід професійної педагогічної діяльності. Також, незважаючи на військовий стан в країні та онлайн-навчання, минулого навчального року в навчальному закладі було організовано і проведено III Всеукраїнську студентську науково-практичну конференцію «Освіта XXI століття: аксіологічний вимір», VI Регіональну науково-практичну конференцію «Оновлення моделі

інтегральних компетентностей у контексті досягнення цілей сталого розвитку», в яких взяли участь як здобувачі освіти, так і викладачі фахових передвищих та вищих закладів освіти майже з усієї України.

Серед основних труднощів, які виникають під час викладання в умовах воєнного стану, викладачі коледжу відзначають проблеми з Інтернетом, загострення бойових дій, перебування у бомбосховищах під час занять, відключення електроенергії тощо. Для подолання труднощів під час організації освітнього процесу в коледжі, з метою мотивації здобувачів освіти до відвідування навчальних занять викладачами коледжу здійснюються такі заходи: особисте спілкування з кожним студентом (телефонні розмови, листування у месенджерах та електронною поштою); спілкування зі старостами навчальних груп; створення чатів із дисциплін у Viber та/або Telegram; спілкування студентів із викладачами, заступниками директора коледжу з навчально-виховної та науково-методичної роботи, завідувачем відділення, завідувачем практики та керівником навчально-методичної лабораторії бакалаврату; індивідуальне консультування студентів, які не мають можливості відвідувати заняття онлайн із технічних та інших причин. Крім того, виникає проблема обов'язкової цифрової грамотності всіх учасників освітнього процесу, користування сервісами та послугами мережі Інтернет при онлайн- навчанні.

Для викладачів також однією з основних труднощів є відсутність можливості безпосередньо спостерігати за реакцією студентів на наданий навчальний матеріал, неясності при письмовому зворотньому зв'язку між студентами і викладачами. Порушується (при онлайн-лекціях) або зникає (при листуванні і розміщенні матеріалів в мережі) повноцінний зоровий контакт, що забезпечує координацію ресурсів уваги, контроль сприйняття інформації та формування практичних навичок.

Під час організації освітнього процесу в Нікопольському фаховому педагогічному коледжі в умовах воєнного стану, за наявності постійних тривог та обстрілів, викладачі готуються не тільки до викладання навчальної дисципліни, але й мусять бути підготовленими терміново надати психологічну допомогу студенту, або групі. Тому для викладачів та студентів коледжу постійно в дистанційному форматі проводяться бесіди, навчальні курси, практичні заняття, тренінги у напрямку формування психологічної культури та відпрацювання навичок допомоги і самопомоги в ситуації виникнення панічних атак.

Отже, в умовах війни саме освітній процес стає тим інструментом, який є не тільки засобом навчання, а й способом психологічної підтримки та впевненості в тому, що у всіх нас буде завтра...

У подальшому, продовжуючи зазначене дослідження, плануємо розробити навчальний курс щодо підвищення рівня інформаційної компетентності викладачів та студентів фахового педагогічного коледжу.

Література

1. Кучинська А.О., Симчук В.В. Особливості організації дистанційної форми навчання студентів педагогічного коледжу в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми та стратегії розвитку початкової освіти*: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (18 травня 2023 року). Рівне: РДГУ, 2023. С.157-161.

2. Наказ МОН від 07.03.2022 р. № 235 «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text>

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЙ

У рамках сучасної соціокультурної ситуації ключовим посилом освітньої траєкторії на стадії професійної підготовки фахівців стає не тільки якісне формування фундаментальних знань та предметних умінь молодого людини, а й розвиток особистісних якостей студентів, серед яких чільне місце займають соціальна активність, ініціативність, мобільність, самостійність, гнучкість, відповідальність тощо

Оскільки однією з основних вимог до життєдіяльності людини є необхідність осмисленого, морально доцільного та соціально корисного перетворення навколишньої дійсності, то пріоритетом становлення майбутнього фахівця є розвиток його ініціативності. Прояв соціальної ініціативності, спрямованої на практичне втілення соціально корисної ідеї з метою реалізації себе та конструктивного перетворення навколишньої дійсності, зумовлює соціальне благополуччя особистості студента та є актуальною професійно важливою якістю, яка визначатиме його успішність у здійсненні майбутньої професійної діяльності.

Молодь виступає найбільш значним ресурсом соціальних змін та розвитку держави у майбутньому, спрямованою на реалізацію власних, групових і громадських цілей і має величезний потенціал для реалізації ініціативної поведінки та активного включення у виконання соціально корисної діяльності. Успішному просуванню та самореалізації у соціальному та професійному середовищі сприяє активне застосування у професійній освіті одна з інноваційних форм педагогічних технологій – коучинг-технології.

Серед визнаних зарубіжних науковців та практиків, що розглядали метод коучингу в освітньому просторі варто відзначити М. Аткінсона, С. Беттлі, Т. Голві, К. Дуглас, Е. Парслоу, Д. Пітерсон, Т. Шуелла та ін.; коучинг, як чинник розкриття потенціалу особистості у різноманітних галузях діяльності досліджували М. Дауні, С. Беттлі, Д. Уїтмор та ін.; роль та особливості впровадження коучингової технології у вітчизняну освітню систему стали об'єктом уваги Т. Борова, О. Бородієнко, Н. Горук, О. Нежинської, Т. Тищенко, Т. Чернова, С. Шевчук та ін.; можливості використання коучингу в навчальному процесі в розглянуто в роботах В. Гульчеської, Н. Долюї, О. Дмитрівої, В. Нагари, С. Романової та ін.

Незважаючи на значну кількість наявних робіт, у педагогічній науці нині немає цілісного теоретичного обґрунтування використання коучинг-технології для формування соціальної ініціативності студентів. Наявність протиріччя між соціальним запитом суспільства на підготовку фахівців, здатних самостійно здійснювати вибір, приймати та практично реалізовувати соціально корисні рішення, та відсутністю змістовного наповнення професійної освіти з акцентом на формування соціальної ініціативності студентів обумовило вибір теми нашого дослідження, мета якого – розкрити педагогічні технології у процесі формування соціальної ініціативності студентів засобами коучинг-технології.

Коучинг – це не просто «модний» напрям, який замінив собою тренінги, це вже парадигма, побудована насамперед на основі рефлексії методології в галузі соціального консультування, філософії, психологічного консультування і є особливим стилем навчального взаємодії [2]. У своїх роботах Tim Gallwey зазначає, що суттю коучингу є розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності, мета якого допомогти людям вчитися та підтримати їх намір самостійно проводити навчання, щоб вони могли максимізувати свій потенціал, розвинути навички, покращити виконання своїх безпосередніх трудових обов'язків та досягти бажаного ідеалу як в особистісному, так і професійному плані [3].

Соціальна ініціативність студента – це системна якість особистості, що ґрунтується на здатності запропонувати оригінальну та осмислену соціально корисну ідею, поширити її та практично втілити у процесі самостійної та відповідальної діяльності з метою самореалізації та конструктивного перетворення навколишньої дійсності [1]. Формування соціальної ініціативності студентів засобами коучинг-технології являє собою систему спеціально організованих педагогічних впливів, що забезпечується реалізацією системного, особистісно-діяльнісного, суб'єктного та середовищного підходів і включає чотири етапи: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний і рефлексивний. Ключовою ідеєю застосування коучинг-технології у процесі формування соціальної ініціативності виступає розуміння кожного студента як унікальної особистості, що має величезний потенціал, завдяки якому можливий самостійний та творчий прояв ініціативності особистості та прийняття відповідальності за вирішення різних соціально значущих завдань.

Формування соціальної ініціативності студентів засобами коучинг-технології забезпечується комплексом педагогічних умов: здійснення соціально-педагогічного супроводу поетапного формування соціальної ініціативності студента на основі потенціалу коучинг-технології, що розвиває; включення студентів до практичної реалізації соціальної ініціативності на рівні самоврядування та соціального партнерства (інтеграції закладу вищої освіти з державними та громадськими інститутами); забезпечення підтримки участі студентів у розробці та реалізації ідей щодо здійснення соціально значущої діяльності, спрямованої на вирішення актуальних соціальних проблем та конструктивне перетворення навколишньої дійсності; використання педагогічних ресурсів закладу вищої освіти та студентських об'єднань для розширення видів та форм соціально-корисної діяльності, що дозволяють студентам виявити ініціативність та самостійно вибрати відповідну ініціативну роль з опорою на особистий життєвий досвід та відповідно до соціального замовлення держави та особливостей соціальної ситуації.

Формування соціальної ініціативності проводиться з використанням різних методик та конкретних технік коучинг-технології, а саме: питальна методика «GROW», методика «Піраміда Ділтса» («Піраміда логічних рівнів»); техніка АВС, техніка «Колесо життєвого балансу Томаса Дж. Леонарда» («Колесо коучінга»), техніка «Декартові питання»; технологія «Добре сформульований результат» («ХСР»); інтерактивні педагогічні методи: мозковий штурм, стратегічне планування, тайм-менеджмент, SWOT-аналіз, розстановка пріоритетів; психологічні техніки рефреймінгу, шкалювання, візуалізації та ін, що активно застосовуються в контексті коучинг технології. А також інтерактивні, дискусійні та рефлексивні методи: інтерактивні лекції, тренінги, семінари, дискусії, рольові та ділові ігри, проєктування, розробка, захист та реалізація соціально значущих ініціатив, рефлексивний аналіз тощо.

Таким чином, формування соціальної ініціативності студентів засобами коучинг-технології є складною системою, що складається з взаємопов'язаних

структурних компонентів що у цілісній єдності забезпечує ефективність даного процесу. У подальшому дослідження можуть бути пов'язано з розробкою можливостей інших ефективних педагогічних технологій здійснення педагогічної взаємодії у закладі вищої освіти, що сприяють реалізації цього процесу.

Література

1. Андрущенко Т. В., Хворостянко Н. А. Специфіка соціальної активності молоді : психологічний вимір. *Габітус*. 2021. № 22. С. 129–133.
2. Поберезська Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. №4(58). С. 99–106.
3. Ives Y. What is «Coaching»? An Exploration of Conflicting Paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2018. № 6 (2). Pp. 100–113.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: OPPORTUNITIES, CHALLENGES AND PROSPECTS OF IMPLEMENTATION

Artificial intelligence (AI) is rapidly infiltrating all aspects of life, and education is no exception. Its capacity to analyze vast amounts of data, recognize patterns, and learn offers unprecedented opportunities to enhance the quality and accessibility of education. However, the integration of AI in education also presents several challenges that necessitate careful examination and resolution.

Various aspects of the introduction and application of AI technologies in educational institutions have been explored by both Ukrainian and international scholars, researchers, and practitioners who have made significant contributions to the development of methods for utilizing AI in scientific research. This work spans a global context, with notable contributions from individuals such as S. Baumer, T. Corbett, S. Dumaresq, H. Firman, H. Jang, I. Kaniavati, P. Korbel, M. Melton, B. Sejati, G. Siekmann, M. Song, etc.), as well as in Ukraine (V. Bykov, O. Glazunova, I. Gromova, M. Klymenko, O. Konoval, T. Kramarenko, O. Lysenko, N. Martynyuk, M. Marienko, L. Polyakova, S. Their research and publications significantly enhance scientific knowledge and promote the application of advanced technologies, enabling new advancements in the field of AI.

The purpose of this abstract is to outline the main strengths, weaknesses, opportunities, and threats associated with the introduction of AI technologies in the educational sector.

In the field of education, AI can tailor the learning process to meet the individual needs of each student by analyzing their strengths, weaknesses, learning pace, and interests. AI has the potential to make high-quality education accessible to a broader audience, regardless of their geographical location or financial circumstances. Additionally, AI can alleviate teachers from routine tasks such as checking homework, grading tests, and maintaining records, enabling them to concentrate on more creative and personalized aspects of teaching. Furthermore, AI can assist students in developing essential skills for the 21st century, including critical thinking, problem-solving, creativity, and effective communication.

AI in education has several weaknesses. Foremost among these are ethical concerns, including data privacy, algorithmic bias, and the potential replacement of teachers with robots. It is essential to ensure equal access to technology and digital literacy for all students, regardless of their socio-economic status. Teachers require specialized training to effectively integrate AI into the educational process. Furthermore, the implementation of AI in education necessitates substantial financial investments in infrastructure and software development.

Combining traditional teaching methods with innovative AI technologies creates intelligent systems that can adapt to the needs of each student and provide personalized support. Additionally, big data analysis of student performance can identify trends and enhance curricula.

Artificial intelligence has immense potential to transform education, making it more personalized, accessible, and effective. However, the successful implementation of AI in education necessitates a comprehensive approach that considers ethical, social, and technological factors. It is crucial to strike a balance between leveraging the capabilities of AI and maintaining the essential role of the teacher in the educational process.

Table 1.

A SWOT analysis of the strengths, weaknesses, opportunities, and threats associated with the introduction of artificial intelligence (AI) into the educational process.

1. Strengths: Individualization of education. Automation of routine tasks. Continuous access to training. - Improving the quality of assessments - Supporting diverse educational styles	2. Weaknesses: The absence of an emotional component. - Technical limitations The high cost of implementation. The need for continuous updates.
3. Opportunities: Innovative educational models. Expanding access to quality education. Increasing student motivation. Professional development for teachers. Big Data Analytics	4. Threats: Reducing the role of the teacher. The threat of unemployment among educators. - Dependence on technology - Privacy issues Unethical use.

Artificial intelligence has significant potential to enhance the quality and accessibility of education; however, there are substantial challenges to address during its implementation. The effective integration of AI in education will depend on how well we resolve issues related to ethics, privacy, technical limitations, and the role of human factors in the educational process.

References

1. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> (дата звернення: 26.09.2024)
2. Шевченко, А. І. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні "Наука і Освіта" ІІІІ 1, 2023, 307
3. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyi-intelekt-yak-vinvplyne-na-osvitu/> (дата звернення: 24.09.2024)
4. Солодков, А. В., Полякова, Л. Ю. Технології штучного інтелекту як засіб вдосконалення підготовки майбутніх учителів інформатики. Міжнародний науковий журнал "Інтернаука", (2), 2020, 11-16.

Li Yida

PHD student

West Ukrainian National University

liyidaa@163.com

Supervisor: Oksana Krychivska

PhD in Pedagogy, Associate Professor of

Educology and Pedagogy Department,

West Ukrainian National University

THE STUDY OF IMMERSIVE INNOVATIVE TEACHING THROUGH VIRTUAL REALITY FROM THE PERSPECTIVE OF MODERN EDUCATION

In an era of rapid advancement in information technology, Virtual Reality (VR) technology has gradually become an important tool in the field of education, especially in the context of social challenges and educational reforms where traditional teaching methods are increasingly limited. This paper aims to explore the application of immersive innovative teaching through Virtual Reality in modern education and its impact on learning outcomes, providing theoretical support and practical guidance for the future development of educational technology.

Current education is undergoing a profound transformation, with the roles of teachers and students, learning environments, and educational goals continually evolving. VR technology, with its unique sense of immersion and interactivity, creates a more vivid and intuitive learning

experience for students, thereby enhancing motivation and learning effectiveness. Research indicates that immersive learning environments not only enhance students' understanding of knowledge but also improve their practical skills, particularly in disciplines that require spatial cognition and complex conceptual understanding, such as design, medicine, and science education.

After analyzing recent studies on the application of VR technology in education, this paper summarizes its main applications and outcomes. These studies reveal the positive effects of VR technology in enhancing student engagement and promoting deep learning while also highlighting challenges during implementation, such as high costs of technology, the need for teacher training, and students' acceptance of the technology.

This paper emphasizes the importance of exploring effective applications of VR technology in modern education and plans to evaluate its specific impacts on learning outcomes through case studies and surveys. The main content of the research includes definitions and characteristics of immersive VR teaching models, comparisons with traditional teaching methods, analyses of specific application cases, and the collection and analysis of data.

A single-group post-test design was used to assess students' perceived improvement in self-directed learning skills. Through surveys and interviews with students engaged in VR teaching and analysis of the content created by participants, the results indicated that participants felt an increase in their ability to diagnose learning needs, set learning goals, actively engage in the learning process, and evaluate their learning experiences by the end of the activities. Findings from various data sources suggest that online learning environments utilizing VR technology can effectively promote the development of students' self-directed learning abilities, significantly enhancing their motivation and engagement while improving academic performance and knowledge retention.

Therefore, the author believes that VR technology has a positive impact on education, representing not only an innovation in teaching methods but also a transformation in educational philosophy. Future research directions include further reducing implementation costs, enhancing teachers' technical skills, and exploring potential applications of VR in other disciplines. Through these explorations, this paper aims to provide new perspectives and practical pathways for educational innovation, contributing to the enhancement of modern education quality. Educators and researchers are encouraged to utilize the insights and findings of this study to design similar online learning environments supported by VR technology, aimed at fostering students' self-directed learning abilities.

References

- 1.Shadiev,R., Suping Yi,S.P. ,& Altinay,F.Cultivating self-directed learning abilities in K-12 students through immersive online virtual tours[J].Interactive Learning Environments,2024,(32)
- 2.Vlasios Kasapakis &Elena Dzardanova.Virtual reality learning environments: using high-fidelity avatars to enhance distance learning experience[J].Interactive Learning Environments,2024,(6):2357-2370
- 3.Farrell,R., et al.Virtual Reality in Initial Teacher Education (VRITE): a reverse mentoring model of professional learning for learning leaders[J]. Irish Educational Studies,2022,(41):245-256
- 4.Hemme,C.L., et al.Developing Virtual and Augmented Reality Applications for Science, Technology, Engineering and Math Education[J]. BioTechniques,2023,(1):11-20
- 5.McGovern,E.,Moreira,G.,&Luna-Nevarez,C.,Anapplication of virtual reality in education: Can this technology enhance the quality of students' learning experience?[J].Journal of Education for Business,2020,(7):490-496

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Емоційне благополуччя молодшого школяра – це одна з базових якостей життя дитини, важлива умова збереження фізичного та психічного здоров'я. Його фундамент закладається в дитячому віці та є необхідною умовою розвитку дитини.

Емоції відіграють важливу роль у житті кожної дитини. На емоційне благополуччя дитини, як власне, і на її емоційний розвиток, впливають виховання в родині, соціум. І, звісно ж, її темперамент, тип нервової системи – те, що зараз називають фізіологічними чи біологічними чинниками. Однак, якщо те, що заклала природа, змінити важко, на інше впливати можна.

Емоційне благополуччя школярів пов'язане із задоволенням їхніх основних потреб у процесі учбової діяльності та, разом з тим, є передумовою збереження їхнього здоров'я [3].

Здатність розпізнавати, розуміти та ефективно виражати емоції важлива для гармонійного розвитку людини. Дитина, яка вміє керувати своїми емоціями та розуміти емоції оточуючих, краще адаптується до вимог сучасного світу. Зазначимо, що повне управління емоціями неможливе, оскільки це є фізіологічним процесом. Проте людина може впливати на свої реакції, саме це є одною з головних причин вивчення емоційного інтелекту та розвитку його в учнів початкових класів.

Дорослі допомагають дитині впоратися із сильними переживаннями. Наприклад, якщо дитина «перезбуджена» чи дуже втомлена, батьки створюють умови для відпочинку. Якщо дуже засмучена, – підбадьорюють. Дитина потребує любові дорослого, і її почуття залежать від наявності цієї любові.

Уявлення дитини про себе, ставлення до себе, формування “Я”- образу залежать від дорослих, і, насамперед, від батьків. На основі цього формується самооцінка дитини. Тобто, як дорослі реагуватимуть на прояв емоцій та переживань дітей, так дитина сприйматиме себе, і це впливатиме на її розвиток – емоційний, інтелектуальний, фізичний.

Практичні поради, які включають відкритий діалог, спільні емоційні досвіди, розвиток емпатії, вправи на саморегуляцію, створення емоційно безпечного середовища, використання творчості та моделювання власної емоційної інтелігентності, можуть допомогти дітям у кращому розумінні власних почуттів та емоцій оточення. Розвивати емоційний інтелект - це не лише процес навчання, але й постійний шлях самопізнання та взаємодії, який потребує уваги та підтримки батьків та вчителів. Забезпечуючи дітям інструменти для емоційного росту, ми сприяємо їхньому позитивному розвитку в різних аспектах життя.

Наприклад, одна з методик, яку можна успішно впроваджувати в початковій школі - це емоційний словник. Емоційний словник - це арсенал слів і виразів, які використовуються для вираження різних емоцій та почуттів. Він відображає розмаїття емоційного досвіду людини та допомагає їй збагатити мовний ресурс для вираження своїх внутрішніх станів [5].

Створення емоційного словника є важливим кроком у розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи. Цей інструмент не лише допоможе дітям розпізнавати та класифікувати свої емоції, але й стане основою для навчання емоційному розумінню. Застосовуючи концепцію НУШ, можна ефективно впроваджувати словник на уроках, звертаючи увагу на важливість емоційної грамотності. Важливим етапом є обговорення та рефлексія, що допомагає учням не лише розуміти власні вибори при створенні мапи емоцій, але й використовувати набуті навички у повсякденному житті. Викладачі та батьки можуть сприяти практичному використанню емоційного словника, створюючи емоційно безпечне середовище та заохочуючи відкритий діалог з дітьми. Такий інноваційний підхід до розвитку

емоційного інтелекту учнів формує у них навички самоспостереження, емпатії та управління власними емоціями, сприяючи всебічному особистісному розвитку [5].

Емоції відіграють значну роль у становленні особистісного розвитку та забезпеченні психічного благополуччя підростаючого покоління. Розвивати емоційний інтелект у школярів - це постійний процес, який вимагає уваги та підтримки з боку батьків та вчителів [2].

Отже, розвиток емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку є багатоаспектним процесом. Першочергове значення надається соціальній взаємодії, яка сприяє формуванню особистості та соціальних навичок. Дитина в цьому віці активно розвиває вміння сприймати та виражати емпатію, а також вдосконалює мовленнєві навички та комунікаційні вміння. Важливою є тема самовизначення та самооцінки, коли дитина починає формувати уявлення про себе, розуміє свої сильні та слабкі сторони. Розвивається здатність до саморегуляції емоцій, що дозволяє контролювати реакції на стресові ситуації. На цьому етапі дитина також вивчає поняття «дружба» та формує різноманітні соціальні стосунки, розвиває творчість та виражає власну індивідуальність. Педагогам важливо не лише навчати, але й сприяти творчому розвитку дітей, а також стимулювати їх цікавість та самостійність у навчанні. Такий підхід сприяє не лише отриманню знань, але й повноцінному розвитку особистості на всіх рівнях.

Література

1. Андрєєва І. Н. Емоційний інтелект: дослідження феномена. *Питання психології*. 2006. № 3.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002.
3. Безруких І. Школа і здоров'я. Джерела стресу учнів. К. Шкільний світ. 2003.
4. Локоткова С.В. «Оповідки тітоньки Оланти». Авторські терапевтичні казки. Львів, 2019.
5. Хвостенко О. Формування емоційного інтелекту молодших школярів як передумова розвитку успішної особистості URL: http://www.school5.pl.sch.in.ua/Files/downloadcenter/Monografiya_2022-453-482.pdf

Li Lili

PhD degree student of WUNU
China

RESEARCH ON IMPROVING KINDERGARTEN TEACHERS' TIME MANAGEMENT ABILITY

Time is an important educational resource, and paying attention to time management has become an integral part of today's educational development. In kindergartens, teachers' working hours largely affect the quality of their education and teaching. Time management has unique significance for teachers' work efficiency, children's development, and even kindergarten performance. Therefore, it is necessary to explore the time management of kindergarten teachers, understand the allocation, utilization, and optimization of time by kindergarten teachers, and reflect and grow in the process.[1]. In recent years, many studies in this field have pointed out that teachers have many problems in time management. Teachers with time management awareness can use certain management skills to achieve greater work results and continuously improve their professional abilities in summary and reflection. Therefore, this study takes time management as the starting point to explore how to improve the time management ability of kindergarten teachers in practice.

This study was conducted in kindergartens using the paradigm of action research. The research process was divided into three stages: the first stage focused on solving the problems of time planning and unclear focus, the second stage improved the execution of time planning based on the first round, and the third stage improved time evaluation ability and organizational management based on the first two rounds. In addition, the study also used a variety of methods to collect relevant

information: using observation methods to discover factors that affect teachers' time management and problems that teachers have in time management; using interview methods to further understand teachers' views on their own time management behaviors; using questionnaires to simply measure teachers' time management abilities before and after the study.[2].

In response to the problems of this study, we continuously designed, tried, and reflected, and carried out a specific action research process.

Through three phases of action research, the following results were achieved: teachers went from having no plan to having a clear time plan; teachers executed the time plan more timely; teachers' time evaluation and kindergarten organization and management became more scientific and appropriate; teachers' time management ability was greatly improved compared with before the action.[3]

The researchers summarized specific methods to improve teachers' time management ability from the practice of three rounds of action research: the four quadrants of time can provide a reference for teachers to distinguish the priorities of their work; teacher mutual aid groups can help teachers optimize their work efficiency; time logs can effectively improve teachers' time evaluation and reflection abilities; and the improvement of management systems can effectively mobilize teachers' internal motivation. The following suggestions are made to further improve teachers' time management ability at work: reshape the concept of time and highlight individual initiative; strengthen the sense of cooperation and form a peer learning team; use garden-based training to enrich teachers' time management theory; regular internal communication and improve the organizational management system.

List of references

1. Ye Pingzhi, & Xia Yuxuan. (2019). Reform of preschool teacher art education from the perspective of educational wisdom. *Preschool Education Research*, (9), 14-23.
2. Xia Yuxuan, & Zhou Yan. (2019). The impact of principals' role behaviors on teachers' professional development. *Education Review*, 8.
3. Xia Yuxuan, & Ye Pingzhi. (2020). An analysis of the professional development of preschool teachers based on educational time. *Education Review*.
4. Xia Yuxuan, Ye Pingzhi, Wu Lingling, & Wang Qian. (2020). Professional orientation of home-school co-education: Concept change and paradigm shift. *Education Guide (Second Half Month)*, (8), 5-11.

Локшина О.І.

доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
завідувач відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
olena.lokshyna@gmail.com

УЧИТЕЛЬСТВО В ЕС У КОНТЕКСТІ ПОБУДОВИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Метою європейського співробітництва у галузі освіти і навчання на період 2021–2030 років проголошено побудову Європейського освітнього простору (European Council, 2021). Для реалізації мети у Стратегічній рамці європейського співробітництва у сфері освіти і навчання на шляху до Європейського освітнього простору та за його межами (2021) сформульовано п'ять пріоритетів. Це: підвищення якості, справедливості, інклюзії та успіху для всіх галузі у освіти і навчання; перетворення навчання впродовж життя та мобільності на реальність для всіх; підвищення рівня володіння компетентностями та мотивації професії викладача; зміцнення європейської вищої освіти; підтримка зеленого та цифрового переходу в освіті та навчанні та за допомогою них. Пріоритет підвищення рівня володіння компетентностями та мотивації професії викладача передбачає підтримку інновацій, інклюзії, якості та досягнень. Для цього освітяни повинні бути висококомпетентними і вмотивованими, що потребує

широкого спектру можливостей для професійного розвитку впродовж їхньої кар'єри; важливим названо добробут педагогів, що впливає не лише на їх задоволеність, але й на якість викладання; існує також потреба у підвищенні привабливості професії вчителя (Локшина, 2024).

У Резолюції Ради про Європейський освітній простір: погляд у 2025 рік і далі (2023) з огляду на існування викликів соціально-економічного характеру наголошено на важливості концентрації до 2025 року на досягненні деяких з проголошених пріоритетів. Особливу увагу запропоновано приділити підвищенню кваліфікації вчителів та вирішенню проблеми їх нестачі; сприянню професійному розвитку, можливостям мобільності, умовам праці та добробуту вчителів як ключовим факторам підвищення привабливості вчительської професії (European Council, 2023). Саме вчительство розглядається в ЄС з позиції визначальної ролі у просуванні Європейського освітнього простору. Зазначене передбачає протидію викликам, найсерйознішим з яких визначено нестачу кваліфікованих учителів в кордонах ЄС. Прикладами нестачі у порівняльному звіті Європейської Комісії «Моніторинг освіти і навчання» (2023) названо недоукомплектованість шкіл у неблагополучних регіонах деяких держав-членів, нестача STEM вчителів, замала кількість вчителів іноземних мов, а також нестача вчителів-чоловіків на нижчих рівнях освіти. Спостерігається також значне старіння вчительських кадрів, передусім у таких країнах, як Греція, Португалія, країни Балтії та Угорщина.

Інструментом подолання проблем розглядається посилення привабливості вчительської професії. У звіті вказано, що країни ЄС використовують для цього спектр заходів, серед яких залучення більшої кількості студентів до початкової підготовки вчителів, наприклад, за допомогою стипендіальних програм, водночас запроваджуючи альтернативні варіанти вступу до професії. Оскільки у порівнянні з середньою заробітною платою працівників з вищою освітою заробітна плата вчителів залишається низькою, країни ЄС застосовують загальне підвищення заробітної плати та/або цільові премії.

Для підтримки діяльності держав-членів у подоланні викликів у вчительській сфері на рівні ЄС розроблено Інформаційну панель індикаторів. Панель складається з ключових концептів, які безпосередньо стосуються вчительства, та індикаторів.

Концепт «Мотивація – повноваження, визнання та винагорода» пропонується оцінювати за допомогою таких індикаторів, як фактичний час викладання; автономія; колегіальне керівництво; суспільне визнання; конкурентна заробітна плата; володіння побудовою власної кар'єри.

Концепт «Здатність – готовність, навчання та підтримка» вимірюється такими індикаторами, як: підготовка на робочому місці в системі підготовки вчителів; наставництво; рамки компетентностей; забезпечення якості у неперервному професійному розвитку; визначення потреб у розвитку; визначення потреб у підтримці.

Концепт «Можливості – доступність, проникність та адаптивність» вимірюється за допомогою таких індикаторів: траєкторії, щоб стати вчителем; стабільність; диверсифікація кар'єри; міжнародна мобільність; стартова зарплата; прогресивна зарплата (European Commission, 2023).

Отже, вчительство в ЄС посідає чільне місце у системі європейського співробітництва у галузі освіти і навчання. Інноваційна система підготовки вчителів, яка охоплює ефективні заходи щодо підбору та утримання персоналу, всебічного початкового навчання та постійного професійного розвитку, підтримку на ранніх етапах кар'єри та створення привабливих кар'єрних траєкторій у поєднанні зі справедливою фінансовою винагородою безпосередньо пов'язується з високими навчальними досягненнями учнів, якістю освітніх системи, конкурентоспроможністю економіки і суспільною злагодою європейських суспільств.

Література

1. Локшина, О. (2024). Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український Педагогічний журнал*, (2), 6–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>

2. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2023). *Education and training monitor 2023 – Comparative report*, Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/936303>
3. European Council. (2021, 26 February). Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>
4. European Council. (2023, 26 May). Council Recommendation on The European Education Area: Looking to 2025 and beyond. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2023.185.01.0035.01.ENG&toc=OJ:C:2023:185:TOC

Магера Т.В.

методист, в. о. заступника директора
з науково-педагогічної та виховної роботи ТОКІППО
t.mahera@ippo.edu.te.ua

УКРАЇНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНА ЦІННІСТЬ ГРОМАДЯНИНА УКРАЇНИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

В умовах соціальних зрушень, воєнних дій та ціннісної кризи питання формування національної ідентичності української молоді набуває актуальності та особливого змістового наповнення.

У працях українських істориків розглядаються різні аспекти витоків та становлення українського етносу й нації. Досить вагомими у висвітленні цього питання є праці українських учених: М. Грушевського, М. Костомарова, В. Антоновича, Я. Дашкевича, О. Субтельного, Д. Дорошенка, С. Рудницького, І. Лисяка-Рудницького, О. Бочковського та Г. Касьянова тощо. Проблема української ідентичності та національної стійкості також порушуються у працях сучасних науковців та практиків. Зокрема, Володимир Дзьобак, історик, голова ГО «Центр дослідження і відродження Волині», зауважує, що наша українська ідентичність є унікальною. Прийнявши її, ми зможемо не тільки перемогти ворога, а й розбудувати нашу державу для сучасників та для майбутніх поколінь. При такому підході, національна стійкість – це здатність нації адаптуватися, протистояти викликам і відновлюватися після невдач. Ці два поняття – стійкість і ідентичність – нерозривно пов'язані між собою, і, плекаючи та захищаючи нашу ідентичність, ми зміцнюємо нашу колективну силу, стійкість та здатність дивитися в майбутнє [2].

У Законі «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 13.12.2022 № 2834-IX зазначено, що українська національна ідентичність – це стійке усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями [3].

У Постанові Кабінету Міністрів України від 15 грудня 2023 р. № 1322 «Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023-2025 роках» виокремлено, що існування та процвітання України неможливе без загального усвідомлення громадянами своєї національної та громадянської ідентичності. Відчуття такої належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, історичною пам'яттю, суспільно-державними (національними) цінностями, зокрема українською мовою і народними традиціями, безпосередньо позначається на житті кожної людини [5].

Враховуючи актуальність теми та виклики сучасності, метою статті є охарактеризувати українську ідентичність як фундаментальну цінність громадянина України в умовах сьогодення. Зокрема, висвітлити зміст поняття «українська національна ідентичність»; здійснити аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми;

запропонувати основні ознаки української національної ідентичності; визначити роль українознавчої компетентності як ключового фактору безпеки української нації та формування національної ідентичності; проаналізувати єдність національно-патріотичного виховання з навчально-виховною роботою школи.

Українську ідентичність ми розглядаємо як складне багатовимірне поєднання минулого, сучасного і майбутнього. Українська ідентичність визначається наявністю хоча б однієї із чотирьох ознак: етнічне походження та самоідентифікація; усвідомлення спільної з іншими представниками українського етносу історичної долі та часової перспективи; залученість в український культурно-інформаційний простір; свідома діяльність з поширення української культури. У першому та другому випадках йдеться про ідентичність як соціально-психологічну основу українства; у третьому та четвертому – про активні прояви українськості.

Грунтовну відповідь на важливі завдання, які постають перед Україною та кожним її громадянином в наш час, ми також знаходимо в Українській хартії вільної людини. У документі зазначено, що «національна і культурна приналежність людини є значною мірою результатом духовного зусилля. Сучасне поняття «бути українцем» передбачає кілька рівнозначних напрямів праці над собою. Перше і найважливіше: потрібно плекати національну гідність. Не шукаймо винних у власній долі. Будьмо сильним народом і пам'ятаймо як про переможні, так і про трагічні сторінки» [6].

Одним із ключових факторів безпеки української нації та формування національної ідентичності є українознавча компетентність. Для розвитку національної ідентичності української молоді необхідно захистити український інформаційний простір; забезпечити інформаційно-психологічну безпеку українських громадян; підняти на більш високий рівень політичну культуру населення України; розширити базу демократичних сил; досягти стану незворотності державотворчих процесів і стабілізації політичного та соціально-економічного життя; довести до логічного завершення процес консолідації української нації в єдиний соціально-політичний організм; виховувати національно свідомих громадян і духовно сконсолідувати українство на основі європейських ідеалів, базових цінностей та української національної ідеї»[1].

Патріотизм стає індикатором, маркером духовного оздоровлення народу, передбачає трансформацію громадянської свідомості, пробуджує національну самосвідомість й ґрунтується на моральній основі [4]. Культура патріотизму формується з дитинства: з поваги до національних символів (Герб, Прапор, Гімн України) та прав людини, розуміння й толерантності до культури й цінностей людей іншої культури. Патріотизм охоплює всі етапи еволюції становлення на підсвідомості людини як громадянина: від участі у громадсько-політичному житті країни, розумінні рівності усіх перед законом до готовності захищати суверенітет та територіальну цілісність України. Доцільно зазначити, що змінився і контингент вихованців: діти, які з моменту повномасштабного вторгнення росії в Україну постійно перебувають в Україні; діти, чиї батьки захищають незалежність України на передовій; діти, батьки яких поранені або загинули внаслідок бойових дій; діти із числа внутрішньо переміщених осіб; діти, які перебувають за межами України. Учителю важливо знайти те, що об'єднує. До факторів, які об'єднують українців, належать: спільний ворог, який несе велику загрозу; міцні зв'язки на рівні родини/громади; спільний історичний досвід; віра в Перемогу України; спільне бачення майбутнього країни, відчуття своєї приналежності до української нації.

Аналізуючи вищевикладене, єдність національно-патріотичного виховання з навчально-виховною роботою школи реалізовуємо через такі завдання: виховання учнівської молоді на традиціях старшого покоління й підготовка молоді до захисту своєї Батьківщини; шанобливе ставлення до державної символіки, до культурних, народних, історичних надбань українського народу, традицій; правдиве й глибоке розкриття героїчного минулого нашої держави; популяризація української культури, волонтерська та благодійна діяльність тощо.

Висновки. Система освіти має значні можливості для збереження, відновлення як матеріальної, так і нематеріальної культурної спадщини, популяризації української освіти та культури на регіональному, всеукраїнському та міжнародному рівнях.

Література

1. Воропаєва Т. С. Вплив українознавства на формування національної ідентичності особистості в сучасному освітньому просторі. URL: <http://archive.ndiu.org.ua/text.html?id=2220&number=78&category=4> (дата звернення: 25.09.2024 р.).
2. Дзьобак Володимир. Національна ідентичність як складова національної стійкості. URL: https://lb.ua/blog/volodymyr_dziobak/568987_natsionalna_identichnist_yak.html (дата звернення: 26.09.2024 р.).
3. Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» URL: <https://ips.ligazakon.net/document/t222834> (дата звернення: 26.09.2024 р.).
4. Національно-патріотичне виховання в Україні. Національна академія педагогічних наук України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716643/1> (дата звернення: 27.09.2024 р.).
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 2023 р. № 1322 «Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023-2025 роках» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.09.2024 р.).
6. Українська хартія вільної людини. Ініціативна група «Першого грудня». URL: <http://1-12.org.ua/ukrajinska-khartija-vilnoji-liudyny> (дата звернення: 28.09.2024 р.).

Мазурок М. В.

завідувач кабінету інформаційних комунікацій
та видавничої діяльності, старший викладач кафедри психології
та інклюзивної освіти Рівненського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти

Саприкіна О. П.

старший викладач кафедри
методики викладання і змісту освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ ВИКЛИКІВ ВОЄННОГО ЧАСУ

Нові виклики сучасного життя вимагають від людини володіння широким діапазоном ключових компетентностей, адже сьогодні відбувається трансформація в усіх сферах соціуму, що потребує високопрофесійних фахівців, здатних до розвитку та самореалізації та готові до виконання різноманітних інноваційних завдань. Не винятком є й педагогічні працівники, у яких особлива місія – вирішувати завдання, що стосуються виховання майбутнього покоління.

Однак війна в Україні загострила низку проблем та змістила певні суспільні орієнтири. Нині будь-який процес базується на врахуванні психологічних закономірностей, особливо якщо йдеться про освіту. Неабиякої актуальності нині набула психологічна компетентність, адже педагогічні працівники та здобувачі освіти перебувають у стані підвищеної тривожності, іноді навіть у депресивному стані через постійні тривоги, втрату роботи, загибель близьких, переїзд із постійного місця проживання тощо. Зважаючи на це, у суспільстві особливої ваги набули питання психологічної компетентності, адже, як відомо,

на результат освітнього процесу впливає не лише особистість педагога, знання ним методик та особливостей викладання, а й його психологічний стан, що неабияк визначає ефективність педагогічної діяльності.

Загалом психологічна компетентність – це здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації. Високий рівень психологічної компетентності необхідний всім представникам галузі «людина – людина», до яких повною мірою належить педагогічна діяльність. Професія вчителя вимагає серйозних фахових зусиль, що під силу лише психологічно здоровому, професійно компетентному, творчо працюючому вчителю [2].

Важливість психологічної компетентності окреслювало чимало науковців, з-поміж яких Ю. Головач, М. Лук'янова, С. Максименко, О. Палій та ін. У педагогічних науках неабияке значення приділяється саме психолого-педагогічній компетентності, яку, зокрема, досліджували О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, М. Лук'янова, Т. Шамова та ін.

На думку М. Філоненка, психологічна компетентність є однією з визначальних у педагогічній діяльності, адже передбачає знання психологічних основ викладання предмета, вікових особливостей, психічних станів вихованців, закономірностей сприйняття ними навчального матеріалу. Зважаючи на воєнні події в країні, це питання набуває особливої актуальності, адже передбачає не лише загальну підготовленість педагога, а у вміння керувати своїми психічними станами [2]. Означена компетентність передбачає обізнаність учителя в індивідуальних особливостях кожного школяра, його здібностях, сильних сторонах характеру, перевагах та недоліках попередньої підготовки, котра проявляється у прийнятті продуктивних стратегій індивідуального підходу у роботі з ним. Крім того, психолого-педагогічна компетентність передбачає обізнаність у процесі спілкування вчителя зі здобувачами освіти, враховує обізнаність педагога в оптимальних методах навчання, сильних та слабких сторонах власної діяльності, спроможність до професійного самовдосконалення.

На формування психологічної компетентності педагога можуть впливати різноманітні чинники. Це і оточення, в якому формується його особистість, різноманітні соціальні групи, з якими він взаємодіє та які впливають на його підготовленість і відображаються у взаємодії зі здобувачами освіти [1]. Однак не менш важливими є і суб'єктивні чинники, зокрема рівень його самосвідомості, психологічний стан та вміння поповнювати свій емоційний ресурс.

Отже, проблема психологічної компетентності педагогічного працівника в сучасному суспільстві набуває все більшої актуальності. Це зумовлено постійними трансформаційними процесами в освіті, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та передусім подіями, спричиненими російсько-українською війною. Означена компетентність проявляється у поведінці, цінностях, мисленні, моральних принципах, світоглядних установках і тому є обов'язковою для педагогічного працівника.

Володіння психологічними знаннями допомагає вчителю запобігати професійному вигоранню, знаходити конструктивні рішення в непростих ситуаціях професійної взаємодії, бути «професійно захищеним» у період професійних криз.

Крім того, варто зауважити, що у педагогічній діяльності основою всього, без сумніву, є особистість – особистість учителя та учня, їх спільна діяльність і спілкування. Від цієї взаємодії істотно залежать ефективність навчальної діяльності, тому врахування психологічних чинників безперечно є вагомим критерієм педагогічної майстерності.

Література

1. Кузмінська Л., Ісаєнко О. Психологічна компетентність як детермінанта професійної успішності майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Актуальні проблеми психології*. 2023.Т.7. Вип.31. С. 111.

2. Психологічна компетентність – необхідна умова освітньої реформи. *Всеосвіта*: вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/psihologicna-kompetentnist-9768.html> (дата звернення: 24.09.2024).

3. Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та поствоєної реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 жовтня 2023 року) / уклад. В. С. Бліхар. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ. 2023. 316 с. URL: https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/6501/1/27_10_2023.pdf (дата звернення: 23.09.2024).

Маканик А.
майстер виробничого навчання
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Однією з найбільш поширених сьогодні форм навчання є його групова організація. Саме групове навчання може стати не лише важливим резервом підвищення ефективності навчання, а й сприяти активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, перетворенню їх із об'єктів у суб'єкти навчання, формуванню у них самостійності, здатності до самоосвіти та самовиховання. Однак його широке використання гальмується нерозробленістю достатньо чіткої теорії, що ґрунтувалася б на наукових результатах близьких до педагогіки наук.

У психолого-педагогічній літературі поки що немає однозначного загальноприйнятого підходу до терміну "групове навчання". Відмінності простежуються у самому розумінні групової діяльності, у технологіях її організації, у підходах до проблеми комплектування стабільних та динамічних груп тощо. Ця проблема досліджується педагогами, психологами з різних боків. Недоліки групової форми навчання в закладах професійної (професійно-технічної освіти): зниження ролі педагога, відсутність мотивації учення, неекономне витрачання часу.

Аналізуючи організацію праці студентів, такі вчені як (Л. П. Аристової, М. О. Данилова, Б. П. Єсіпова, І. М. Чередова) прийшли до висновку, що коефіцієнт їх роботи становить 40-60%. Тому педагоги, намагаючись оволодіти новими педагогічними прийомами, знову звернулися до групової форми навчальної діяльності, а вчені почали розробляти рекомендації щодо впровадження активних методів навчання. Найбільший інтерес до групових форм навчальної діяльності спостерігається за останніх два десятиріччя. Значний внесок у розробку загальних принципів організації групової роботи дали дослідження В. К. Дяченко, В. В. Котова, Г. О. Цукерман, О. Г. Ярошенко та ін [4].

Мета: виявити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити найефективнішу форму у процесі навчання.

Гіпотеза: полягає у припущенні про те, що групова форма навчання, є найефективніша за умов:

-  належне складання навчальних груп;
-  психологічна суміжність між членами групи;
-  дотримання чіткої структури занять;
-  взаємна відповідальність і звітність в групах;

Відповідно до мети та висунутої гіпотези були сформульовані наступні завдання:

-  Проаналізувати сутність, форми, ознаки групової форми навчання.
-  Визначити роль групових форм організації процесу навчання в ЗП(ПТ)О.
-  Розробити питання до групової та індивідуальної форми контролю.
-  Проаналізувати групову форму організації навчання.
-  Визначити найефективнішу форму навчання.

Групова форма навчання — форма навчальної діяльності учнів на занятті, що характеризується розбиттям учнів на групи; це така форма організації навчального процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, коли учні, працюючи у малих (2-7 осіб)

групах, об'єднані спільною навчальною метою і колективно-розподіленою діяльністю, а педагог керує роботою кожного з них опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність малих груп [1].

Обговорюючи групову форму навчання не можна не згадати інші форми навчання, які застосовуються на заняттях. Цілісну систему навчальної діяльності учнів на занятті становлять фронтальна, індивідуальна та групова діяльність. Вони пронизують увесь навчальний процес. З'ясуємо сутність і встановимо особливості групової навчальної діяльності учнів на основі порівняння її з фронтальною та індивідуальною.

У фронтальному навчанні вся група працює над одним навчальним завданням під безпосереднім керівництвом педагога. При цьому педагог організовує всю групу на роботу в єдиному темпі, прагне більш-менш рівномірно впливати на всіх учасників загальногрупової роботи. Проте у фронтальній роботі надзвичайно складно забезпечити високу активність усіх студентів. Організуючи фронтальну роботу, педагог орієнтується, головним чином, на рівень середніх учнів. На нього розраховані темп роботи, обсяг та рівень складності навчального матеріалу. Учні з низьким рівнем навчальних можливостей за таких умов неспроможні сприйняти й осмислити матеріал у повному обсязі. Якщо ж знизити темп фронтальної роботи, то це негативно позначиться на сильних учнях. Розглядаючи фронтальну роботу у ЗП(ПТ)О, не можна не наголосити на її обмежених можливостях реалізації навчального спілкування учня. Воно можливе лише з дозволу педагога, за його ініціативою і в незначній мірі [3].

В індивідуальній роботі кожен учень працює самостійно, темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів, нахилів. Темп роботи залежить також від навчальних можливостей, підготовленості учнів. Індивідуальній навчальній діяльності не властива безпосередня взаємодія учням між собою, а контакти з педагогом обмежені та нетривалі. В індивідуальній навчальній роботі діяльність слабких учнів приречена на невдачу, тому в них є прогалини в знаннях, недостатня сформованість умінь і навичок навчальної самостійної роботи.

Усі недоліки фронтальної та індивідуальної діяльності вдало компенсує групова. У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення групової навчальної діяльності. На думку педагогів, групова навчальна діяльність — це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві педагога і в співпраці з учнями.

Педагог в груповій навчальній діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Стосунки між педагогом та учнями набувають характеру співпраці, тоді коли педагог безпосередньо втручається у роботу груп, тому у разі, якщо в учнів виникають запитання вони звертаються по допомогу до педагога. Це їхня спільна діяльність. Відомо, що учням буває психологічно складно звертатись за поясненням до педагога і набагато простіше — до ровесників. Як вид навчальної діяльності учнів, групова діяльність багатofункціональна [5].

Як свідчить дослідження О. Г. Ярошенко, групову навчальну діяльність учнів можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання у ЗП(ПТ)О. Проте на етапах первинного сприйняття нового матеріалу належний рівень цієї діяльності досягається лише за умови, що всі студенти групи характеризуються високим та середнім рівнем навчальних можливостей, добре володіють навичками самостійної роботи і виявляють велику працездатність. У протилежному разі більш продуктивно виявляється фронтальна діяльність групи під керівництвом педагога. Для учнів найбільші можливості групової навчальної діяльності виявляються на етапах закріплення, поглиблення, систематизації знань.

Абрахам Маслоу стверджував, що в людини переважають дві потреби — потреба до постійного росту й потреба бути в безпеці. Людина, яка повинна вибрати між цими двома потребами, обирає потребу бути в безпеці. Один із найважливіших способів її досягнення — це поєднатися з іншими людьми, залучитися до групи. Коли учні навчаються разом з

іншими, вони відчують істотну емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає їм можливість вийти далеко за рамки їх нинішнього рівня знань і вмінь.

Джером Брюннер визначив соціальний бік навчання, стверджуючи, що людина повинна відповідати за інших, діяти разом у напрямку досягнення мети, що він називає взаємодію і основою активного навчання у ЗП(ПТ)О. Концепції Маслоу та Брюннера лежать в основі розробки методів спільного кооперативного навчання, що ґрунтуються на колективних формах організації навчальної діяльності, таких популярних на Заході.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що групова навчальна діяльність у ЗП(ПТ)О сприяє активації й результативності навчання учнів, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, прислуховуватися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці.

Групова навчальна діяльність на занятті створює певні умови для формування позитивної мотивації учіння (Х. Лійметс, К. Нор, Н. Побірченко, С. Гончаров, О. Савченко, Г. Цукерман, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.), як вважають В. Виноградова, О. Дусавицький, В. Рекін — це відбувається в групах, де створено певні умови доброзичливості, чуйності, оволодіння учнями формами взаємодопомоги.

Як свідчать практика, під час групової роботи активізується діяльність майже всіх її виконавців. Психологи пояснюють це тим, що одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до колективу як до джерела орієнтації у навколишній діяльності.

Висновки

Отже, групова робота має велику кількість переваг. Вона сприяє формуванню навичок співпраці, ділового спілкування, взаємодопомоги, взаєморозуміння, вчить поважати цінності і правила, вислуховувати думки інших, а також мати власну думку і відстоювати позицію. Правильно організована робота в групах розвиває творче мислення, підвищує самооцінку і самоповагу. Нарешті, при поділі групи на невеликі групи на уроці задіяні всі учні.

Групові форми навчально-пізнавальної діяльності є дуже актуальними в наш час, так як сучасне життя вимагає від педагога підтримати і розвивати активність дітей, їх пізнавальну самостійність, створювати оптимістичний настрій, з яким дитина приступає до виконання навчальних завдань, навчити його співпраці, спілкуванню з ровесниками і старшими, сформувати вміння робити самостійний вибір.

Література

1. Методичний poradник: форми і методи навчання / Б. О. Житник . Х.: Вид. група "Основа", 2005.
2. Нор Е. Ф. Технологія організації групової навчальної діяльності. Миколаїв, 1998.
3. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність учнів: Теорія і методика. К.: Партнер, 1997.

Маман Н. Д.

магістр філології, лінгвіст,
викладач української мови та літератури,
вчитель української мови та літератури
Брошнів-Осадського ліцею
Івано-Франківської області
nataliamaman61@gmail.com

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Постановка проблеми. Освіта у ХХІ столітті зіштовхується із суспільними викликами, що вимагають постійного оновлення, розвитку та пошуку ефективних моделей та

ресурсів для їх подолання. Сьогодні неабияке значення має впровадження саме інклюзивної освіти.

Інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства [3, с. 10].

Інклюзивна освіта є важливим аспектом сучасної педагогіки, що передбачає створення умов для навчання всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних, психічних або соціальних можливостей. Діяльність педагога у такому середовищі вимагає адаптації традиційних методів навчання до потреб кожного учня.

Окрім навчання і виховання підростаючої молоді, педагог в умовах інклюзивного навчання допомагає інклюзивній дитині увійти в соціальну структуру суспільства, надає допомогу в їхній соціалізації й адаптації до нових умов освітнього соціального середовища. Безумовно, організація інклюзивних класів у закладах освіти є цінною як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для педагогів, батьків, зрештою для суспільства в цілому.

Як зазначає А. Колупаєва, однією з найбільш актуальних проблем є якісна підготовка педагогічних кадрів здатних ефективно працювати з учнями з особливими потребами в умовах інклюзивного класу [1].

Справді, ще не достатньо розроблено цільові установки, організаційні форми, технології та методи підготовки вчителів, здатних ефективно вирішувати проблеми, які постають в сучасних умовах модернізації освітньої системи в Україні. Очевидно, що діяльність вчителя повинна розширити свої функціональні межі, внести необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей. Тому, модель професійної діяльності педагога інклюзивного навчання перебуває ще на етапі становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інклюзія як освітня концепція постійно розвивається, і є вкрай важливою для формування політики й стратегій, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації та нерівності. Проблема удосконалення процесу підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти постійно знаходиться у центрі уваги науковців, які опікуються проблемами навчання дітей з психофізичними порушеннями (В. Бондар, Н. Дятленко, А. Колупаєва, С. Литовченко, С. Миронова, Ю. Найда, Н. Назарова, В. Синьов, О. Таранченко, В. Тищенко, А. Шевцов, М. Шеремет, Н. Шматко та ін.) [2].

Проте, незважаючи на значущість отриманих науковцями результатів і наявної бази методичної літератури з цієї проблеми, система вищої освіти залишається інертною щодо використання наявних можливостей з формування професійної компетентності педагогів у сфері забезпечення інклюзивної форми навчання дітей з особливими освітніми потребами [2].

Мета статті — проаналізувати особливості професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища та акцентувати увагу на інтерактивні методи та технології педагогічним працівникам, які працюють в інклюзивному середовищі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчально-пізнавальна діяльність особистості з особливими освітніми потребами не завжди ефективна при використанні традиційних засобів, тому необхідне застосування специфічних інноваційних засобів навчання і виховання. Використання інноваційних технологій спрямовано на розвиток вміння мотивувати дії, самостійне орієнтування в інформації, яку отримують, формування творчого, нешаблонного мислення.

Тому, універсальні форми на сьогодні - це інноваційні технології та інтерактивні методи навчання. Актуальними для інклюзивного навчання серед інтерактивних методів є імітаційні, а саме:

- *робота в малих групах* - найпростіша форма, що належать до інтерактивного навчання - це робота в парах, що дозволяє учням набути навичок співробітництва, оволодіти уміннями висловлюватись та активно слухати;
- *дидактичні ігри*, наприклад:

1. «Знайди пару» - учні до карток з друкованими буквами добирають відповідні рукописні літери. Називають букви, звуки, які вони позначають, складають з ними слова.
2. «Незнайко» - один учень читає, а інший виправляє допущені помилки.
3. «Вовк і заєць» - один учень починає читати текст, другий вступає після нього, як перший дійде до крапки, й намагається його догнати.
4. Метод «Мікрофон» надає можливість кожному учневі щось сказати, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлювати свою думку. Правила проведення такі: говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон (відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, інші не можуть говорити або викрикувати з місця).

Поширеними є ігри «Засели будиночок», «Розмова по телефону», розгадати кросворд чи скласти слово із запропонованих букв.

Арт-терапія - реабілітація шляхом творчості. Це лікування за допомогою залучення дітей з освітніми потребами до мистецтва.

Ігрова терапія – процес спільного з школярем переживання і осмислення будь-якої життєвої ситуації, що подана в ігровій формі. Головне значення гри полягає в тому, що завдяки особливим ігровим способам учень моделює взаємодію з навколишнім світом та людські взаємини. Отже, у ході гри учень засвоює мотиви людської діяльності, на основі чого формується прагнення до суспільної діяльності. Важливою ознакою ігротерапії є інструкція до будь-якої гри, побудована у формі казки або притчі. До прикладу, гра «Допоможи ближньому». Вибирається сюжет: Король, який править країною; слуги – Радість, Задоволення, Інтерес, Злість, Страх, Образа.

Бібліотекотерапія - читання літератури з подальшим обговоренням прочитаного, організація літературно-музичних вечорів.

Музикотерапія - музика призводить до певних гормональних змін в організмі, позитивно впливає на інтенсивність обмінних процесів. Позитивні емоції, що виникають під час звучання музики, стимулюють інтелектуальну діяльність дитини.

Зоотерапія – лікування за допомогою домашніх тварин. Наприклад, використання – (спілкування) із домашніми тваринами з метою допомоги «аутичним» дітям, які з певних причин відчувають труднощі у навчанні (читання вголос для тварин), у яких нерозвинені моторні навички рук (застебнути нашійник на собаці, пристебнути поводок), у яких гіпертрофована активність (контакт з кішкою заспокоює дитину) [4, с. 191-193].

Висновки. Отже, успішна реалізація інклюзивної освіти вимагає комплексного підходу, гнучкості, готовності до змін і постійного навчання. Це забезпечує рівні можливості для всіх учнів і сприяє їхньому всебічному розвитку. У процесі подальшого удосконалення змісту навчальних дисциплін мають місце нові технології, які формують менталітет сучасного педагога-інклюзії.

Література

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2 (70). С. 7-18.
2. Мартинчук О. В. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання. URL: <https://www.psych.kiev.ua/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B8%D0%BD%D1%87%>
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ “Агентство “Україна”, 2019. 300с.
4. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Львів: “Новий світ 2000”, 2019. 264 с.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

*«Школа не повинна вносити різкого перелому в життя
дітей. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує
робити те, що робила вчора. Нехай нове з'являється у
її житті поступово, не приголомшує лавиною вражень»*
В.О.Сухомлинський

На сучасному етапі розвитку суспільства, зокрема освітньої сфери, безперервність освіти є одним із пріоритетних напрямів її модернізації. Проблема співпраці між дошкільним закладом та початковою школою завжди була актуальною і належить до числа найважливіших. Спільна робота щодо реалізації наступності починається з розуміння того, що дитячий садок і школа, як два скульптори, що працюють разом, повинні діяти узгоджено – в одному напрямі. Дошкільний вік - фундамент розвитку базових компетентностей і навичок, необхідних людині упродовж її життя. Перехід дітей із закладу дошкільної освіти до школи – це як велике майбуття, від успішності якого залежить комфортність перебування дитини в закладі загальної середньої освіти, її якість навчання, фізичне та психічне здоров'я і подальша соціалізація.

Серед українських учених, які вивчали проблему наступності між дошкільною та початковою освітою, заслуговують на увагу наукові розвідки С.Русової, В.Сухомлинського, О.Савченко, А.Богущ, Т.Піроженко, О.Косенчук, С.Лавренко. На думку дослідниці О.Косенчук, «забезпечення наступності між дошкільною і початковою освітою на нормативному рівні чітко прослідковується у змістах стандартів. На практичному ж рівні наступність залежить від обізнаності, діяльності та плідної взаємодії педагогів обох освітніх ланок» [7]. Дослідниця С. Лавренко трактує «забезпечення наступності в роботі закладу дошкільної освіти та початкової школи є однією з умов усебічного гармонійного розвитку ініціативної, компетентної та самодостатньої особистості на перших суміжних ланках системи безперервної освіти [8]. Освітні системи також наголошують на розвитку соціально-емоційних навичок, що сприяють психологічному комфорту дитини, її індивідуальним потребам, створюючи плавний перехід від дошкільної до початкової освіти.

Актуальність проблеми наступності в реаліях сьогодення зумовлена модернізацією початкової освіти в рамках Нової української школи на засадах наступності. Спільна мета дошкільної та початкової освіти - всебічний розвиток дитини і створення цілісної освітньої подорожі дитини. А для вибудови цілісної освітньої подорожі дитини від дошкільної до початкової школи педагогам важливо розуміти і враховувати ключові ідеї та принципи НУШ. Наступність між дошкільною та початковою освітою є критично важливим аспектом для успішного переходу учнів від одного етапу до іншого.

У сучасних реаліях, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою стає особливо важливим завданням. Ось деякі виклики, які виникають (травматичний вплив, перебої у навчанні, обмежений доступ до освітніх ресурсів та кваліфікованих педагогів, проблеми з адаптацією до непередбачуваних умов) та перспективи (підтримка психосоціального благополуччя дітей та педагогів, партнерство з громадою, використання інноваційних методів та технологій для надання доступу до якісної освіти під час воєнного стану). Враховуючи унікальні обставини кожної ситуації і в умовах воєнного часу, усі виклики та перспективи потребують системного підходу.

У період воєнного стану забезпечення безпеки та психологічного комфорту для дітей є особливо важливим завданням. Щоб забезпечити реальну перспективність і співпрацю у роботі дошкільного закладу та школи важливо дотримуватись певних умов. Деякі спільні

заходи, які можна здійснювати при наступності в цих умовах, включають: дотримання безпеки в закладах освіти, інновації в освітньому процесі, інформування та комунікацію, психологічну підтримку дітей, батьків та педагогів, підготовку до екстрених ситуацій, а також розширення педагогічного партнерства з громадою. Ці заходи мають бути системними, враховуючи різні обставини кожної ситуації та сприятимуть більш гладкому та успішному переходу від дошкільної освіти до початкової школи в контексті НУШ.

Перехід між закладом дошкільної освіти і початковою школою має бути поступовим, оскільки діти мають пройти період адаптації. Корисним для педагогів дошкільної та початкової освіти стане «Алгоритм дій щодо забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою для фахівців та батьків вихованців щодо початку систематичного навчання дитини в закладі освіти», рекомендований МОН України. [1].

Педагогічні працівники ЗДО мають бути ознайомлені з програмами 1-го класу та використовувати в освітньому процесі певні елементи, які підготують малюків до шкільного життя. А вчителі першокласників також мають знати програми для дітей старшого дошкільного віку, щоб використовувати елементи в адаптаційний період. Зокрема «реалізація вимог освітньої програми «Впевнений старт» передбачає застосування вихователями закладу дошкільної освіти діяльнісного підходу, врахування специфічних видів дитячої діяльності (ігрова, комунікативна, образотворча та ін.), забезпечує формування психологічної зрілості, життєвих компетентностей і готовності до систематичного навчання в Новій українській школі старшого дошкільника» [5]. Програм дозволяє створити основу успішності дошкільника в умовах НУШ, сприяє розвитку цілісної особистості дитини та надає методичний сервіс для педагогів та батьків.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) [3] та Державному стандарті початкової освіти [4] акцентується пріоритетність особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, середовищного підходів до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти. Обидва документи забезпечують порядок становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду. Надзвичайно важливе також і формування у дошкільному віці розвитку наскрізних умінь, які є спільними для дошкільної та початкової освіти: виявляти творчість та ініціативність, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати в колективі.

Новизною є інструментарій оцінювання готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи, рекомендований МОН України для використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. «Комплекс діагностичних завдань (КДЗ) "Чарівні перетворення" описано в методичних рекомендаціях. Інструментарій у форматі застосовується у форматі ігрової взаємодії дорослого і дитини, без жодних вимірювань інтелектуальних досягнень дитини, а також не формулюються висновки, які можуть негативно вплинути на подальшу її долю» [6]. Ключовою ідеєю укладання комплексу діагностичних завдань «Чарівні перетворення» є прийняття за основу положення Стандарту дошкільної освіти України (БКДО-2021) щодо вимог до основних компетентностей здобувача освіти, які корелюють із Державним стандартом початкової освіти та в такий спосіб забезпечують можливість дотримання принципів наступності та узгодженості освітніх впливів на особистість на різних ланках здобуття освіти впродовж життя.

Тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного. Забезпечення нерозривного зв'язку здійснюється завдяки спільному плануванню і програмуванню, єдності методологій та педагогічних підходів, спільних форм здійснення наступності: робота з дітьми, взаємодії педагогів та співпраці з батьками на засадах педагогіки партнерства. Отже, нюансів багато, доводиться змінювати чи модернізувати

звичні підходи до питання наступності, але осучаснення дошкільної та початкової освіти того варте!

Література

1. Алгоритм дій щодо забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою для фахівців та батьків вихованців щодо початку систематичного навчання дитини в закладі освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/nastupnist/Alhorytm.diy.shchodo.zabezpechennya.nastupnosti.mizh.doshkilnoyu.ta.pochatkovoyu.osvityu-03.08.2023.pdf>
2. Богуш А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Збірник наукових праць*. 2017. № 28. С. 23-27
3. Державний стандарт дошкільної освіти (БКДО), затверджений наказом МОН України від 12.01.2021 №33.
4. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів від 21.02.2018р. №87.
5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти (додаток до листа МОН України від 19.04.2018р. №1/9 -249).
6. Інструментарій оцінювання готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи «Чарівні перетворення», інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, методичні рекомендації (лист МОН України від 31.05.2023 №1/1735-23).
7. Косенчук О. Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. *Вісник НАПН України*. 2021, 3(2). С.1-6.
8. Лавренко С.О. Наступність дошкільної та початкової освіти у вимірах сьогодення: здобутки та перспективи. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 16. Т. 2. 2019. С. 23-26.
9. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017р. №2145-VIII. Стаття 11. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Михальська С.А.

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
svitlana2308@kpnu.edu.ua

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Сьогодні психолого-педагогічний супровід навчальної діяльності дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного освітнього середовища організовується на основі застосування особистісно орієнтованого підходу, враховуючи вік та індивідуальні особливості учнів. Психолого-педагогічний супровід реалізується відповідно до індивідуальної програми розвитку дитини.

Психолого-педагогічний супровід розглядається як системна діяльність суб'єктів інклюзивної освіти, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов з метою успішної інклюзії (включення) кожного вихованця в соціум, що сприяє засвоєнню знань, умінь і навичок дітей дошкільного віку, їх адаптації, реабілітації, особистісному становленню як особистості, нормалізації сімейних стосунків тощо [1, с. 161].

Основними принципами діяльності команди психолого-педагогічного супроводу є:

- повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;
- дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;
- командний підхід;

- активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу та розробки ІПР;
- конфіденційність та дотримання етичних принципів;
- міжвідомча співпраця [3].

Проблеми розвитку дітей з порушеннями зору та особливості психолого-педагогічного супроводу навчальної діяльності дітей з порушеннями зору вивчали такі вчені, як В. Вавіна, Т. Глуханюк, Т. Гребенюк, В. Кобильченко, І. Сасіна, Є. Синьова, С. Федоренко та ін. [1-4].

І. Сасіна та Т. Гребенюк [4] виділили основні завдання психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання:

- 1) забезпечення особливих умов для організації навчальної діяльності даної категорії дітей;
- 2) формування психологічної готовності серед педагогів, батьків та учнів школи до взаємодії з дитиною, яка має порушення зору;
- 3) попередження і корекція вторинних відхилень в розвитку дитини;
- 4) створення психологічної установки у дитини з порушеннями зору на подолання труднощів та досягнення успіхів в усіх доступних видах діяльності, а також соціальну адаптацію.

Реалізуючи окреслені завдання, психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивної освіти забезпечить підвищення їхньої успішної адаптації до закладу освіти, соціальної активності, сприятиме розвитку інтелектуальних процесів, тощо.

Перспективами подальших розвідок буде вивчення ролі батьків у команді психолого-педагогічного супроводу дітей з порушенням зору.

Література

1. Інтегративний підхід до інклюзивної освіти осіб із порушеннями зору : монографія / За заг. ред. Ю.Й. Тулашвілі. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2019. 344 с.
2. Кобильченко В.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями зору та слуху [В.В. Кобильченко, Л.С. Вавіна, К.О. Глущенко та ін.] ; за ред. Вавіної Л.С. К.: Наук. світ, 2009.168 с.
3. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. Наказ МОН № 609 від 08.06.2018 р.
4. Сасіна І.О., Гребенюк Т.М. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 9(2). С. 177-189.

Молчанова О.М.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін факультету № 1 Донецького державного
університету внутрішніх справ
oksanamolchanova@ukr.net

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Постановка проблеми. Війна та активні суспільні трансформації, які зараз відбуваються в Україні, стали випробуванням життєвої стійкості для українців. Вже зараз можна простежити негативні зміни у психічному здоров'ї людей, які проявляються в неврозах, депресивних станах, неадекватній поведінці тощо. Всі зазначені прояви негативно впливають і на рівень професійного розвитку особистості. Нові виклики постають і в сфері освіти перед педагогами. Актуальною проблемою стає життєва стійкість педагога, яка проявляється у вмінні опановувати стреси та травмуючі події.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результатом успішної адаптації особистості до складних життєвих обставин є резилієнс, який одночасно постає і процесом даного феномену (American Psychological Association, 2023). За визначенням Американської психологічної асоціації це відбувається через гнучкість (емоційну, поведінкову) та пристосування до вимог (зовнішніх, внутрішніх). Резилієнс сприяє стабільному психічному функціонуванню під час травматичних чи стресових впливів, забезпечує швидке повернення до норми після них та здобувати нові риси для більш успішного функціонування та долання психологічних травм [1].

Найчастіше в українських дослідженнях (О.Кокун, Т.Мельничук, В.Чорнобровкіна) резилієнсу його ототожнюють з стресостійкістю, життєстійкістю, життєздатністю, стійкістю до травми, емоційної стійкістю, психологічною пружністю. Тобто, з багатьма поняттями, які застосовують для окреслення ресурсів і дають можливість людині опановувати різні стресові та травмуючі події.

Стрижневим компонентом освіти В.Тюріна, І.Данченко, Я. Сумар визначили резильєнтність, вважаючи її основою формування загальнопрофесійних компетенцій педагога [3].

Зважаючи на актуальність проблеми, *метою* нашої роботи є окреслення основних умов розвитку резильєнтності педагога для успішної адаптації до викликів сучасності та професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізувавши чинники, що сприяють резильєнтності, О.Кокун та Т.Мельничук розподілили їх за напрямками [2]:

- чинники індивідуального рівня (позитивний копінг, позитивні прагнення, позитивне мислення, реалізм, контроль поведінки, фізична підготовка, альтруїзм),
- чинники сімейного рівня (емоційні зв'язки, комунікація, підтримка, близькість, виховання, адаптивність),
- чинники рівня робочих стосунків (позитивний психологічний клімат, командна робота),
- суспільні чинники (приналежність, згуртованість, зв'язаність, колективна ефективність).

Педагоги мають розвивати вміння опановувати різні стресові та травматичні події для налагодження ефективної взаємодії із здобувачами освіти, від чого залежить результативність їх праці.

Т.Цюман, О.Нагула, З. Адамська пояснюють резильєнтність педагога через його вміння підтримувати та відновлювати власне психічне благополуччя, тобто адаптуватись до викликів воєнного часу. Дослідники відзначили важливість ставлення педагога до життя, рівень його самооцінки, емпатії та включення у освітній процес як джерела впливу на дітей. Вони окреслили психологічні умови резильєнтності педагога: відновлення почуття безпеки після різних травматичних подій та розуміння їх впливу на особистість; екологічне реагування на різні стрес-фактори; психологічна обізнаність щодо функціонування організму в умовах зовнішніх загроз; вплив на освітнє середовище через опору на цінності та створення психологічного і фізичного комфорту [4].

Враховуючи останні події в країні, освіта змушена пристосовуватися швидко реагувати на зміни в різних сферах життя (політичній, економічній, суспільній та ін.). Педагогічна діяльність ускладнюється новими підходами до викладання, виховання, активним використанням інноваційних підходів, ІКТ, дистанційної освіти та багатьма іншими труднощами. К.Каліна пропонує наступні шляхи вдосконалення резильєнтності педагога: зміна оцінки ситуації на конструктивну, задоволення власних фізичних потреб, підтримка звичок, які приносять задоволення та дають відчуття стабільності, соціальна взаємодія та спілкування (з оточенням, колегами, рідними тощо), вирішення проблем, визначення власних цінностей, позитивне мислення [1].

Висновки. Резильєнтність педагога є важливою умовою результативності його праці. Вона сприяє професійному розвитку та адаптації до викликів сучасності. На розвиток

резильєнтності педагога впливає багато чинників, які проявляються в індивідуальній, суспільній, сімейній та робочих сферах та поєднуються між собою.

Література

1. Каліна К.Є. Шляхи розвитку та вдосконалення резильєнтності викладачів ЗВО в умовах військового стану в Україні. Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті : міжнародна колективна монографія / за заг. ред. проф. В. П. Баби́ча, проф. Л. С. Рибалко. Харків, 2019. 670-674 с.
2. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
3. Тюріна В. О., Данченко І. О., Сумар Я. С. Педагогічна резильєнтність як основа формування професійної компетентності викладача ЗВО МВС України в сучасних умовах. *Особистість, суспільство, війна : тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, Україна, 26 квіт. 2024 р.)* Харків, 2024. С. 316-319.
4. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Психологія і соціологія в контексті сучасної науки. Випуск 38 (2)*, 2022 р. 83-89 с.

Монастирська О. В.

викладач Красноградського педагогічного
фахового коледжу КЗ «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
metod_kk@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Світ, що динамічно змінюється, ставить особливі вимоги до освіти. Результативність освітніх змін залежать від усіх учасників освітнього процесу, але особливо – від педагогів. Педагог є найактивнішим суб'єктом нових практик. Підготовка фахівців у закладах фахової передвищої освіти відкриває широкі можливості для розвитку та активізації інноваційного розвитку освіти в Україні. Показником ефективної освітньої системи, спрямованої на розвиток, навчання й виховання особистості, є результат. Таким результатом у професійній освіті можна вважати якісну підготовку фахівців.

Фундаментальність, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової, формування стратегічного мислення, професійної мобільності є визначальними тенденціями розвитку української освітньої системи. Технологічні перетворення змушують фахівця постійно перевчатися, мобільність сучасного світу породжує соціальну мобільність людини [2]. Тому система освіти має готувати здобувача освіти до професійних і соціальних перетворень. Підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає від фахівця свідомого прагнення до навчання і самовдосконалення протягом усього життя. Одним із основних показників професійної й соціальної затребуваності суб'єкта є мобільність.

Загальноприйнято визначати «мобільність» як здатність швидко змінювати стан, статус, орієнтуватися у невизначеній ситуації, знаходити потрібні форми діяльності [2]. Професійна мобільність є особливою якістю особистості, яка виражає готовність і здатність до зміни професійної позиції, статусу, ціннісних орієнтацій, світоглядних уявлень, знань відповідно до власних потреб. Вона формується безпосередньо у процесі освітньої діяльності і впливає на професійне становлення майбутнього фахівця.

Завдання викладачів у закладі фахової передвищої освіти: сформувати у майбутніх педагогів універсальні навички діяльності, що забезпечують мобільність як особистісну якість здобувача освіти; забезпечити фахову підготовку як базову для продовження навчання у закладах вищої освіти, можливого освоєння іншої професії педагогічного профілю; посилити менеджерське наповнення підготовки майбутніх учителів.

Формуванню педагогічної мобільності здобувачів освіти сприяє така організація освітнього процесу, у межах якої викладач пропонує здійснювати вибір і конструювання змісту матеріалу; добирає форми й методи навчання, які усувають психологічні бар'єри і труднощі у прийнятті професійних рішень.

Критеріями сформованої професійно-педагогічної мобільності майбутнього педагога можна вважати:

- професійно-педагогічна спрямованість (мотиваційно-ціннісний компонент);
- творча активність (креативний компонент);
- технологічна готовність (діяльнісний компонент);
- здатність до самопізнання, саморозвитку (рефлексивний компонент).

Професійна мобільність є основою реалізації базових, спеціальних і професійної компетентностей, забезпечує вміння пристосуватися до нових умов праці. Специфіка професії передбачає активну участь педагога в усіх соціальних подіях та ситуаціях, постійне соціальне оцінювання його діяльності. З кожним роком збільшується відповідальність учителя за результати власної праці. У закладі фахової передвищої освіти майбутній педагог повинен навчитися керувати освітніми процесами, проєктувати та реалізовувати на практиці освітні ситуації, що постійно змінюються.

О. Лапіна виділяє необхідні особистісні якості та здібності професійно мобільного педагога: соціальна активність (готовність брати участь у громадських заходах, проєктах різної змістової спрямованості); діяльнісний інтерес (до різних сфер соціальної і професійної діяльності); висока адаптивність (до суспільних ситуацій, функціонально різних видів діяльності);

налаштованість на творче перетворення ситуації (інноваційність, креативність) [3].

Критеріями оцінки мобільності науковці визначають: якості особистості (відкритість, довіра до людей, гнучкість, оперативність, толерантність); здібності (визначати й розуміти сутність інноваційних змін; бачити альтернативи, варіативність вирішення проблем, дій у певних ситуаціях; критично мислити, проєктувати; швидко адаптуватися до змін); уміння рефлексії, цілепокладання.

Сучасні заклади фахової передвищої освіти, працюючи на перспективу, забезпечують формування у майбутнього педагога гнучкої системи інноваційних компетенцій, сприяють його подальшому професійному розвитку, підвищують конкурентоспроможність випускників на ринку праці, створюють умови для подальшого навчання з урахуванням принципів академічної мобільності. Інтеграція теоретичної та ефективної практичної підготовки, яка вирізняє рівень підготовки фахових молодших бакалаврів, дозволяє фахівцям швидко адаптуватися на робочих місцях, викликає бажання роботодавців працевлаштовувати випускників.

Розширюючи освітні послуги і орієнтуючись на вдосконалення необхідних компетентностей майбутніх педагогів, заклади фахової передвищої освіти враховують об'єктивний процес глобалізації у світі, органічно поєднують різні етапи підготовки фахівців [1]. В умовах нових викликів зросла потреба у дуальній освіті, залученні здобувачів освіти до поєднання дистанційного навчання з професійною діяльністю. Реалії життя вимагають від фахівця все більше нових компетенцій, які неможливо отримати без постійного розвитку, вдосконалення, освіти упродовж життя. Успішне входження майбутнього фахівця в інноваційний режим діяльності можливе за умови налаштованості на самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток, творче самовизначення, прагнення до самореалізації.

Література

1 Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 червня 2022 р. Київ : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. 461 с.

2. Пріма Р.М. Формування професійної мобільності вчителя – стратегічний напрям у сучасній освіті. *Педагогічний пошук* : наук.-метод. вісн. Волин. ін-т післядиплом. пед. освіти. Луцьк, 2017. № 3. С. 18–20.
- 3 Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, 20-21 травня 2011 р., м. Житомир. Житомир: вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 236 с.

Мочук О. Б.
методист центру інформатики,
інформаційно-комунікаційних технологій і
дистанційної освіти ТОКІППО
Мочук О. В.
магістр спеціальності «Математика»
ДНУ «Київський академічний університет»

ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ ЯК ПІДХІД ДО ВИРІШЕННЯ СКЛАДНИХ ПРОБЛЕМ ТА СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙ

*Дизайнерське мислення — це підхід до інновацій, орієнтований на людину, який
використовує інструментарій дизайнера для інтеграції потреб людей, можливостей
технологій та вимог до успіху бізнесу.*

Тім Браун

Дизайн-мислення – це метод вирішення складних проблем за допомогою творчості та співпраці. Цей підхід розміщує інновації на перетині потреб бізнесу, технічної можливості та очікувань кінцевих користувачів. Використовуючи інструменти дизайнера, ви навчитеся перетворювати інновації в цінність для клієнтів і ринкові можливості для вашого бізнесу.

Цей метод винайдений в 1960-х роках зараз є як ніколи доречним, та допомагає багатьом компаніям у 2024-му році створювати продукти, які реально покращують життя користувачів. Найголовніше це отримання інновацій.

Інновації — це незвіданий творчий процес. Найголовнішим є погляд на творчий процес, який тасмичу субстанцію творчості через систематизовану серію запитань набуває форми. Перше запитання — “Що є?”, яке відображає реальність і ми з'ясовуємо усе те, що відбувається сьогодні. А ось розвиток кращого розуміння реальності є ознакою дизайн-мислення і це основа дизайнерського підходу, що орієнтований на споживача і використовує великий масив даних. Частенько на цьому етапі хочеться рухатись в майбутнє щоб якнайшвидше розпочати інноваційний процес проведення мозкового штурму щодо нових ідей. Тоді важко сконцентруватись на подіях, які відбуваються тут і тепер, бо ми вкрай нетерплячі коли йдеться про створення речей, але увага до теперішнього дає важливі девіденти. По-перше вона допомагає розширити і навіть повністю змінити визначення проблеми, з якою ми маємо справу. Мимоволі ми можемо відкинути усі можливості для інновацій, якщо приймемо надто вузьке чи умовне визначення проблеми. По-друге увага до теперішньої реальності допомагає розкривати нез'ясовані потреби, які є засадничими для розробки критеріїв інноваційного дизайну і генерують диференційовані рішення, необхідні для створення прибуткових підприємств. Саме “Що є?” рятує нас від того щоб покладатися на власну уяву в процесі розвитку ідеї і дає нам упевненість і ідеальне глибоке розуміння того чого саме хочуть і потребують зацікавлені сторони. Це зменшує ризики провалу нової ідеї. Зосередження уваги на питанні “Що є?” допомагає вирішити який вигляд матиме рішення, але не дає самого рішення. Друге запитання: “Що якщо?”, яке допоможе генерувати ідеї та досліджуватиме варіанти вирішення проблеми. Відтак ми перевірили зібрані дані, визначили шаблони та ідеї, включили їх у конкретні критерії дизайну як частину першої фази “Що є?”. Тепер ми використаємо ці критерії щоб поставити запитання “Що якщо?” з урахуванням якщо ми хочем розпочати цю частину дизайн-мислення зосередившись на можливостях “Що якщо можливо все”. Я вважаю, що це найсильніше запитання у світі, бо

ми часто потрапляємо в пастку, коли починаємо роботу над ідеєю з обмежень, а не можливостей майбутнє тоді подібне на теперішнє і саме на цьому етапі відбувається мозковий штурм. Мозковий штурм це процес, який для більшості невідомий, але ми не будемо придумувати 10 способів застосування канцелярської скріпки, а використаємо інформацію та критерії, які розробили на етапі збору даних та поставимо ряд запитань-тригерів, які допоможуть нам вийти за межі традиційного мислення та згенерувати багато творчих ідей. Окремі ідеї можна сприймати як блоки конструктора LEGO. У процесі розробки інноваційної ідеї ми збираємо ці окремі ідеї-блоки та комбінуємо як діти, які бавляться конструктором всіма можливими цікавими способами. Ці бізнес-творіння називають бізнес-концепціями. Тепер коли ми маємо набір бізнес-концепцій час переходити до першого етапу тестування ідей за допомогою третього запитання “Що вражає?”, на якому ми розглянемо кожну бізнес-концепцію як гіпотезу та почнемо систематично думати про їх оцінювання відповідно до наших критеріїв дизайну. Отже якщо ми поставили перші два запитання правильно то побачимо, що маємо забагато цікавих концепцій для того, щоб рухатись з ними усіма далі, тому мусимо зробити серйозний вибір. Серед безлічі концепцій ми шукатимемо ті, які вражають, тф які дають можливість значного прогресу зацікавленим сторонам та відповідають нашим організаційним ресурсам і можливостям та нашій здатності стабільно підтримувати нову пропозицію. Це вау-зона — зона здивування. Щоб оцінити чи вражає та чи інша бізнес-концепція ми мусимо перевірити та опрацювати припущення чому кожна з наших концепцій є гарною ідеєю. Ті, які проходять першу перевірку і вражають це кандидати для подальших експериментів серед потенційних користувачів цієї інновації. Для проведення експерименту нам треба перетворити концепцію на прототип, те з чим може взаємодіяти потенційний споживач. Четверте запитання “Що працює?” та випробувати приблизний прототип серед користувачів. Якщо їм сподобався зразок і вони надали корисний зворотній зв'язок то ми вдосконалюємо прототип і перевіряємо його на ще більшій кількості користувачів. Ми повторюємо цей шлях раз-по-раз доки не впевнимось в цінності нової ідеї та готовності її масштабувати. У процесі роботи з робочими ідеями ми мусимо пам'ятати про кілька принципів цього етапу навчання на практиці: працюйте і швидше отримуйте зворотній зв'язок; мінімізуйте вартість проведення експериментів; краще раніше зазнайте невдачі щоб потім швидше досягнути успіху; випробовуйте ключові компроміси та припущення на ранньому етапі розробки інновацій.

Чотири запитання допоможуть побудувати міст інноваційних рішень та створювати



власні чудеса без сподівання на надприродне. (див. Рис. 1)

Рис.1. Чотири запитання для побудови інноваційних рішень.

Дизайн-мислення як метод вирішення проблем, що базується на чотирьох запитаннях є людино центричним, заснованим на можливостях варіативних та повторюваних. Дещо про ці риси: людино центричний означає умову, з якої ми завжди починаємо з людей, починаючи з вивчення потреб та життя людей для яких ми сподіваємось створити цінність перед тим розпочати розробку рішень ось чому його часто називають дизайном орієнтованим на

користувача, який застосовує різні методології вивчення ринку і передбачає залучення інших людей до спів творення.

Дизайн-мислення це метод заснований на можливостях, який використовує інформацію, отриману нами щоб поставити запитання “А якби можна було створити будь-що?” коли ми тільки починаємо розробляти нові ідеї, він дозволяє відпрацювати кілька варіантів щоб не ризикувати усім що у вас є, тому що ми лише здогадуємось про потреби сторін коли лише починаємо шукати неозвучені потреби. Ми розуміємо що помилок у цьому процесі не уникнути тому варто зацікавленим сторонам розповісти, що є важливо а це означає що нам доведеться керувати портфелем нових ідей.

Цей процес повторюваний, тощо передбачає здійснення експериментальних досліджень у реальному часі замість проведення аналізу з використанням історичних даних. Цей процес про постійне формування та випробування прототипу та зміни наших уявлень про те, що працює. Не сподіваймося, що все вдасться з першого разу просто будьмо готові повторити шлях до успіху знову і знову.

Література

1. Дизайн-мислення: як застосовувати метод на практиці [Електронний ресурс] – Режим доступу URL: <https://beetroot.academy/blog/dizayn-mislennya-yak-zastosovuvati-metod-na-praktici>
2. Дизайн-мислення в бізнесі URL: <https://lvbs.com.ua/education/programs/ex-ed/dyzajn-myslennya-v-biznesi/>

Мошаренкова Т.В.

молодший науковий співробітник
наукового центру Повітряних Сил
Харківського національного університету
Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
tatvladsm@gmail.com

ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

В умовах сьогодення, коли вся увага військових зосереджена на захисті державного суверенітету та територіальної цілісності України, актуалізувалися питання щодо пошуку способів підвищення ефективності діяльності особового складу, зміцнення його бойового духу. Адже військова служба завжди, у всі часи була пов'язана з великою кількістю різноманітних подій, ситуацій екстремального і надзвичайного характеру, труднощів і обмежень, перебування в яких протягом тривалого часу виснажує та негативно впливає на психологічний стан військовослужбовців. Саме тому військовослужбовці відчують гостру потребу у відновленні та підтримці – від психологічної допомоги до вирішення соціально-побутових питань.

Однією із таких психологічних опор, яка допомагає воїнам встояти, а в певних випадках навіть врятувати життя, є сім'я, адже перебуваючи між службовими завданнями у родинному колі, військовослужбовці можуть поділитися своїми переживаннями і роздумами, отримати відчуття безпеки і емоційну підтримку, полегшити процес психологічної адаптації до нормального ритму життя. Як і навпаки, невирішеність родинних проблем може мати потенційно руйнівні наслідки, бо стурбований, заклопотаний військовослужбовець погано концентрується на виконанні завдань за призначенням у певних професійних (навчальних, службових, бойових) ситуаціях, що у критичний момент може призвести до розвитку бойового стресу або навіть втрати життя.

У такий спосіб, серед українських науковців, педагогів, соціологів, психологів, демографів значно активізувався дослідницький інтерес в царині сімейної проблематики військовослужбовців. Проте, слід зауважити, що, здебільшого, сучасні дослідження зазначеної тематики стосуються проблем соціальної допомоги, профілактики, вирішення

сімейно-побутових конфліктів та адаптації військовослужбовців під час комплексу заходів перед, під час і після розгортання в бойовий порядок. Роль близьких і родичів військовослужбовців переважно розглядається як одна із важливих ланок їх відновлення після участі в бойових діях. У той час як питанню формування у воїнів сенс-життєвих орієнтацій, вмінь і внутрішніх механізмів, які сприятимуть утвердженню почуття обов'язку перед батьками, дітьми та іншими членами сім'ї, побудові сімейних стосунків на паритетних засадах, на почуттях взаємної любові і поваги, взаємодопомоги і підтримки, а також створенню й функціонуванню молодого сім'ї військовослужбовця як соціального інституту на засадах міжпоколінної передачі соціокультурного досвіду та етнопсихологічних особливостей не було приділено належної уваги.

Актуальність досліджень в цьому напрямі зумовлена і загальною кризою сім'ї, яка значно погіршилася внаслідок суспільно-політичних подій останнього десятиріччя, де така соціальна група як військовослужбовці та члени їх сімей виявилася найбільш вразливою. Це насамперед пов'язано зі специфікою військово-професійної діяльності: зміна постійних пунктів дислокацій для підготовки або виконання завдань за призначенням, великі навантаження, чергування, позанормованість робочого дня або і зовсім довготривала відсутність одного або навіть двох членів сім'ї (за умови, коли чоловік і дружина – військовослужбовці), не є сприятливими для гармонійного поєднання військової служби з особистим та сімейним життям [2, с. 96]. Зменшення показників народжуваності дітей та підвищення рівня дитячої бездоглядності й безпритульності, значна кількість розлучень, проблемних сімей, а також суттєва трансформація суспільних і сімейних цінностей, ослаблення виховної функції сім'ї, психологічні проблеми членів сім'ї наочно свідчать про негативні зміни в різних формах життєдіяльності людини і наявність цілого кола проблем сфери сімейних відносин, які зумовили їх більш детальне вивчення з метою пошуку ресурсів подолання цих негативних явищ.

Водночас важливість подальших наукових розвідок обумовлюється значним впливом дезорганізації сімейних стосунків військовослужбовця на його головне призначення – виконання їм загальних обов'язків та завдань, визначених у Статуті Збройних Сил України. Підтвердженням цієї тези знаходимо і у визначенні категорії “сім'я військовослужбовця”, яка розглядається як створена на основі шлюбу мала соціальна група суспільства, що характеризується накопиченням соціального досвіду в системі родинних взаємин з метою створення належних умов для успішного виконання військовослужбовцем службового обов'язку щодо захисту Батьківщини [4, с. 48].

З огляду на те, що саме юнацький вік є періодом визначення свого місця в житті, професійного зростання, статевого дозрівання і вибору супутника життя, завданням представників командирської, науково-педагогічної та виховної ланки вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) є спрямувати ці процеси на формування у курсантів (слухачів) традиційних цінностей сімейного життя, якими є світоглядні та моральні настановлення, засновані на історико-культурних традиціях розуміння інституту сім'ї, стосунків людей у сім'ї, відповідальній шлюбній і сімейній поведінці індивіда, що забезпечують етнокультурну самобутність й демографічне відтворення суспільства [1, с. 5].

Одними із найперших кроків вирішення цієї проблеми ми передбачаємо у розробці навчальних програм, які будуть впроваджені у професійну підготовку військових фахівців, як то "основи сімейного життя", "батьківство", "українська родинна етнопедагогіка" тощо, з урахуванням вікових, статевих, соціальних особливостей; створенні найбільш сприятливих соціально-психологічних умов у навчально-виховному просторі ВВНЗ; забезпеченні інтеграції соціально-педагогічних впливів для активізації особистого досвіду курсантів (слухачів), потенційно успішного для сімейної взаємодії [3, с. 120–121].

У процесі військово-професійної підготовки курсанти (сержанти) мають здобути знання щодо основ створення та функціонування майбутньої сім'ї, родинних національних традицій, динаміки сімейних стосунків, питань батьківства та можливих проблем у взаємодії

між партнерами на різних її етапах, а також щодо організацій, що можуть надати психологічну та консультативну допомогу членам сім'ї

Результатом зазначеної роботи з майбутніми офіцерами (слухачами) має стати:

зростання рівня згуртованості членів сім'ї військовослужбовця, готовність до подружнього життя та батьківства, піднесення престижу української сім'ї на засадах національних і загальнолюдських моральних цінностях;

підвищення рівня вихованості військових фахівців, який визначається ступенем сформованості у них морально-етичних норм, духовних цінностей, уявлень, культурно-національних звичаїв і традицій українського народу як гідних прикладів для наслідування, так і регуляторів взаємодії в суспільстві [2, с. 101–102];

підвищення якості навчально-виховного процесу у ВВНЗ, створення найбільш сприятливих соціально-психологічних умов військової служби, необхідних для формування у воїнів сенс-життєвих орієнтацій, умінь і здатностей для виконання покладених на них обов'язків щодо захисту української держави.

Перспективами подальшого розвитку у цьому напрямі передбачається розробка й обґрунтування змісту методики із основ сімейного виховання курсантів (сержантів) у процесі їх професійної підготовки, визначення соціально-педагогічних умов її ефективного застосування у навчально-виховному процесі ВВНЗ.

Література

1. Виховуємо сімейні цінності у вихованців шкіл-інтернатів : метод. посіб. / Л.В. Канішевська, С. О. Свириденко, Л. В. Кузьменко, О. Б. Бернацька, Л. Р. та інші/ За заг. ред. д.п.н., проф. Л. В. Канішевської. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 176 с. URL: <https://v.gd/XOQSA8> (дата звернення: 29.09.2024).

2. Мошаренкова Т.В., Мошаренков В. В. Виховне значення комунікативної взаємодії між командиром і сім'єю майбутнього офіцера Збройних Сил України. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2024. № 1 (79). С. 96-103. URL: <https://doi.org/10.30748/zhups.2024.79.14>.

3. Мошаренкова Т.В. Сутнісна характеристика козацького укладу життя в контексті формування світогляду захисника Батьківщини / *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні науки . Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2024. № 2(37). С. 106-127. URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/1726/1566>

4. Профілактика та вирішення конфліктів у сім'ях військовослужбовців: методичний посібник. Київ: НДЦ ГПЗС України, 2023. 115 с. URL: <http://surl.li/kyyyvj> (дата звернення: 20.09.2024).

Мошенець Н. С.

аспірантка Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
phd.moshenets@gmail.com

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасному глобалізованому світі фахівці, які працюють у різних галузях, повинні володіти високим рівнем комунікативної компетентності в міжкультурному середовищі. Це є важливою складовою підготовки студентів у системі вищої освіти, оскільки вона сприяє ефективній професійній взаємодії, адаптації до мультикультурного робочого середовища та забезпечує успішне спілкування на міжнародному рівні [1].

Комунікативна компетентність у міжкультурному контексті охоплює здатність розуміти, аналізувати та адаптуватися до культурних відмінностей, що виникають у процесі спілкування. Вона включає знання про культурні особливості, навички ефективного спілкування та позитивне ставлення до культурного різноманіття.

Заклади вищої освіти відіграють ключову роль у підготовці студентів до міжкультурної комунікації, як під час навчання в аудиторіях, так і для самостійного навчання [2]. Викладачі повинні забезпечити студентам теоретичні знання про міжкультурні відмінності, а також практичні навички спілкування у різних культурних контекстах. Такі підходи у формуванні міжкультурної комунікації можливо реалізувати в умовах неперервної освіти [3].

Формування комунікативної компетентності відбувається під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням [4].

Володіння міжкультурною комунікативною компетентністю є необхідним у багатьох професіях, таких як менеджмент, міжнародний бізнес, освіта, медицина тощо. Випускники з високим рівнем цієї компетентності краще адаптуються до змін у глобалізованому світі, легше налагоджують зв'язки з міжнародними партнерами і мають більші шанси на кар'єрне зростання. Це допоможе випускникам бути готовими до роботи у міжнародних компаніях, мультикультурних командах і глобалізованих професійних середовищах.

Формування міжкультурної комунікативної компетентності вимагає нових методичних і дидактичних підходів в процесі безперервної професійної освіти. Постійне поповнення і оновлення сучасних знань працівниками, сприятиме ефективній діяльності кадрів, побудові відкритих і колегіальних взаємин в колективі, позитивно відобразиться на міжкультурній взаємодії між працівниками компаній та тих, хто користується їх послугами [5].

Для формування цієї компетентності у студентів використовуються різноманітні методи, включаючи:

- інтерактивні заняття та дискусії з фокусом на міжкультурну взаємодію;
- використання кейсів і практичних завдань, що моделюють ситуації міжкультурного спілкування;
- участь у міжнародних програмах обміну, стажуваннях і навчанні за кордоном;
- впровадження електронного навчання та віртуальних проєктів, які сприяють співпраці з представниками різних культур.

Висновок. Розвиток комунікативної компетентності у міжкультурному середовищі має бути важливим компонентом вищої освіти. Інтеграція міжкультурної комунікації у навчальні програми підвищить конкурентоспроможність випускників та сприятиме їх успішній інтеграції у глобальне професійне середовище. Тема є актуальною з огляду на гібридну організацію праці, яка здійснюється, як дистанційно, так і на робочих місцях. Подальший детальний аналіз джерельної наукової бази даних допоможе оцінити вплив міжкультурної комунікативної компетентності фахівця на професійний успіх в процесі його діяльності.

Література

1. Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 25–26 листопада 2022 р., м. Одеса. Ч. 3. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2022. – 364 с. ISBN 978-966-397-281-7 URL: https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2023/02/onmu.conf_%D0%BD%D0%BE%D1%8F%D0%B1%D1%80%D1%8C_%D0%A7.3_2022.pdf

2. Шарлович З. П. Самоосвіта як важлива складова безперервного особистісного і професійного розвитку фахівця. *Teoria i metodyka doskonalenia zawodowego kadry akademickiej jako elementu kształcenia ustawicznego w systemie szkolnictwa wyższego, nauki i praktyki pedagogicznej*. Tom 1.: Zbiór prac naukowych / Redakcja naukowa Zoia Sharlovych. – Łomża, Wydawnictwo: MANS w Łomży, 2023. С. 207-213. ISBN 978-83-967643-2-4 URL: https://www.researchgate.net/publication/373069331_Sarlovic_Z_P_Samoosvita_ak_vazлива_sklad_ova_bezperernogo_osobistisnogo_i_profesijnogo_rozvitku_fahivca_Teoria_i_metodyka_doskonalenia_zawodowego_kadru_akademickiej_jako_elementu_kształcenia_ustawiczn

3. Швецова І. В. Система формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців з навігації і управління морськими суднами в умовах неперервної освіти. –

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Херсонська державна морська академія; Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2024.
https://cusu.edu.ua/images/autoreferats/2024/Shvetsova/%D0%B4%D0%B8%D1%81_%D0%A8%D0%B2%D0%B5%D1%86%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf

4. Зоя Шарлович, Віктор Миколайович Федорчук, Марина Борисівна Волощук Особливості формування комунікативної компетентності під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням для здобувачів з особливими освітніми потребами. Інклюзія і суспільство. Засновник Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут». червень, 2024, DOI: 10.32782/2787-5137-2024-1-10 URL: <https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/view/96>

5. Мошенець Наталія Безперевне професійне навчання персоналу як складова менеджменту компаній фінансового сектору. Transformacje cyfrowe i technologie innowacyjne w ekonomii [wydanie elektroniczne]: zbiór materiałów Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji Internetowej, Łomża – Charków, 14-15.03.2024 r. / Redakcja naukowa: Ireneusz Żuchowski, Zoia Sharlovyh, Olena Dudnyk. Łomża: Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży; Charków : PISzW "Charkowski Uniwersytet Technologiczny "SHAG", Ukraina. Wydawnictwo: MANS w Łomży, Część 2. 2024. 413 s. Format PDF ; publikacja internetowa ; depozytariusz instytucjonalny. URL: https://mans.edu.pl/fcp/iOEUFzs9BjEkLTg1Y1BSe0N_YAVTHwII0gIaTAIABCRvRQME0jBBaHICPXNtSBk6PjIyBV4RBDYnD1cYTk8cOjYCEg/2/public/wydawnictwa/zbor_materialow_konferencji_czesc_2.pdf

Неборак К.О.
аспірантка 3 курсу
кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
buzket21@gmail.com

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному світі технології відіграють ключову роль у формуванні освітнього середовища, забезпечуючи нові можливості для викладання і вивчення різних дисциплін, включно з історією. Цифрові ресурси, інтерактивні платформи та віртуальні симуляції значно збагачують навчальний процес, надаючи доступ до великої кількості матеріалів і дозволяючи зробити уроки більш захопливими та ефективними. Однак, поряд із цими перевагами, виникає низка етичних питань, що потребують уваги освітян.

Використання технологій у викладанні історії відкриває нові горизонти, але також ставить перед учителями завдання забезпечення достовірності інформації, запобігання дезінформації та фальсифікації історичних фактів, а також дотримання етичних принципів у роботі з чутливими темами [1, с. 5]. Важливим аспектом є захист інтелектуальної власності та повага до прав авторів, а також необхідність виховання у студентів критичного мислення при роботі з історичними джерелами.

Метою дослідження є аналіз і визначення ключових етичних викликів, пов'язаних із застосуванням цифрових інструментів у викладанні історії. Це включає оцінку впливу технологій на якість, достовірність і об'єктивність історичних знань, розвиток критичного мислення та вміння аналізувати інформацію, а також забезпечення культурної чутливості та етичного підходу до викладання історичних подій. Дослідження також ставить за мету підвищення обізнаності серед педагогів щодо дотримання етичних стандартів у роботі з

цифровими матеріалами, захисту конфіденційності учнів та запобігання маніпуляціям історичними фактами через технології.

Застосування сучасних інформаційних технологій на уроках історії є однією з ключових тенденцій у сучасному освітньому процесі. Інформаційні технології навчання передбачають підготовку та передачу інформації учням через використання комп'ютерної техніки та програмного забезпечення. Це дозволяє організувати спільну діяльність викладача та учнів під час заняття, а також використовувати Інтернет для розвитку навичок самостійного здобуття знань [7, с.18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За визначенням науковця С. Литвиної, інформаційно-комунікаційна компетентність вчителя-предметника передбачає вміння ефективно здійснювати пошук, аналіз та використання різноманітної інформації з різних джерел, а також застосовувати отримані знання для вирішення професійних завдань у динамічному інформаційному середовищі[2].

Мокрогуз О. П. аналізує, як цифрові технології можуть допомогти вчителям створювати динамічні й цікаві уроки, що дозволяють учням глибше зануритися в історичні події та явища. Він підкреслює важливість поєднання традиційних та інноваційних підходів, аби забезпечити якісне засвоєння історичного матеріалу та виховати в учнів критичне мислення [8].

Виклад основного матеріалу дослідження. Етичні аспекти використання інформаційних технологій в історичній освіті є важливою темою, оскільки технології впливають не лише на методи навчання, але й на розуміння та інтерпретацію історичних подій. Ось основні етичні аспекти:

Достовірність джерел та інформації. В епоху цифровізації легко отримати доступ до величезної кількості інформації, включно з історичними матеріалами. Проблема полягає в тому, що деякі джерела можуть бути недостовірними або викривленими. Вчителі історії мають навчати учнів критично оцінювати джерела та розуміти, як технології можуть бути використані для поширення дезінформації [6].

Проблема об'єктивності. Технології, такі як штучний інтелект, можуть використовуватися для створення навчальних матеріалів, але при цьому важливо, щоб такі матеріали базувалися на наукових фактах і були позбавлені упередженості. Існує ризик того, що алгоритми пошукових систем або соціальних мереж можуть підсилювати упередженість у висвітленні історичних подій [5, с. 58-59].

Авторські права та плагіат. Використання цифрових матеріалів у навчанні має враховувати питання інтелектуальної власності. Вчителі повинні навчати учнів етично використовувати джерела, дотримуючись авторських прав і уникаючи плагіату. Важливо також враховувати права на використання історичних зображень, документів та відеоматеріалів [4, с. 3].

Етичні дилеми в реконструкції історії. Використання технологій для створення віртуальних історичних реконструкцій або моделювання подій може викликати етичні питання щодо точності та поваги до історичних фактів. Наприклад, віртуальні реконструкції війни чи геноцидів мають бути створені з глибокою повагою до жертв і з усвідомленням етичних ризиків щодо маніпулювання історією [4, с. 6].

Конфіденційність даних учнів. Використання цифрових платформ для навчання вимагає збору особистих даних учнів. Важливо забезпечити етичне використання та захист цих даних. Учителі мають бути обізнані про питання безпеки та конфіденційності при використанні онлайн-ресурсів [8, с. 23].

Культурна чутливість і представлення історичних подій. Технології можуть впливати на спосіб, у який різні культури та національні групи представляються в історичній освіті. Важливо уникати стереотипів та однобічних інтерпретацій. Віртуальні екскурсії, ігри або симуляції повинні поважати культурні та історичні контексти і уникати образливих представлень минулого.

Зловживання технологіями для політичної маніпуляції історією. Існує ризик того, що технології можуть бути використані для політичної пропаганди або маніпуляції історичними фактами. Вчителі мають навчати учнів розпізнавати спроби маніпуляції та фальсифікації історії через технології [1].

Висновки на основі цього дослідження і перспективи подальших розвідок. Використання інформаційних технологій в історичній освіті відкриває перед педагогами та учнями безмежні можливості для поглиблення знань, розвитку критичного мислення та формування інформаційної культури. Однак, разом з перевагами, застосування цифрових інструментів у викладанні історії породжує ряд етичних дилем такі як:

- об'єктивність та достовірність інформації
- авторські права та плагіат
- приватність та захист даних
- доступність цифрових ресурсів
- маніпуляції та пропаганда.

Ці етичні дилеми потребують комплексного підходу до їх вирішення, включаючи навчання критичному мисленню, відповідальному використанню технологій і дотримання етичних стандартів.

Література

1. Національна доктрина розвитку суспільства. Книга вчителя історії, етики, основ правознавства / Упоряд. Р.І. Євтушенко, О.В. Гавлетова. Х., 2006.
2. Литвинова С.Г. Інформація сучасної освіти. *Інформатика в школі*. 2009. №9. С. 16-18.
3. Інноваційні технології на уроках історії// Мокрогуз О.П. Х.: Вид. група «Основа»:Тріада», 2020. С. 96.
4. Пометун О., Фрейман Г. Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти. *Історія в школах України*. 2020. №1. С. 2-7.
5. Пометун. О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науковий методичний посібник. К.:А.С.К., 2018. 192 с.
6. Баханов К.О. Професійний довідник вчителя історії. Видавнича група «Основа». 2019р.
7. Худобець О. Новітні інформаційні технології: навчити учителя. *Історія України*. 2016. №17. С. 18-22.
8. Мокрогуз О.П. Мультимедійна презентація в системі засобів навчання. *Комп'ютер в школі та сім'ї*. 2019. №8. С. 21-24.

Нікольська Н. В.

старший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України.
e-mail: nina777-07@hotmail.com

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (CLIL) - ВИМОГИ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Інтегроване навчання іноземних мов є методом, який забезпечує викладання іноземними мовами навчальних предметів. В результаті загальний обсяг годин, що відводиться на навчання іноземних мов, не збільшується, не збільшується також і загальне навчальне навантаження та не відбувається вилучення уроків з інших предметів курикулуму. Хоча майже в усіх країнах ЄС працюють школи, в яких застосовується CLIL, лише невелика кількість з них запровадила його в усіх школах на певному рівні (Австрія і Ліхтенштейн – у перших класах початкової освіти, Кіпр – в одному з класів початкової школи, Люксембург і Мальта – на початковому та середньому рівнях освіти, Італія – в останньому класі старшої середньої школи).

Постановка проблеми У більшості європейських країн законодавство офіційно визнає принаймні одну регіональну мову або мову меншини. Це офіційне визнання часто вимагає сприяння використанню цих мов у різних сферах суспільного життя, зокрема в освіті. Однак деякі країни, такі як Франція, не визнають регіональні мови та мови меншин офіційними, але вони передбачають ці мови у своїх керівних документах вищого рівня, пов'язаних з освітою. Крім того, майже в половині країн програми інтегрованого навчання змісту та мови (CLIL) включають регіональні мови або мови меншин як мови навчання поряд з державними мовами. Виходячи зі змісту навчального плану, викладання класичної грецької та/або латинської мови переважно відбувається в загальній старшій середній школі. Ці мови дуже рідко є обов'язковими предметами. Класична грецька мова є обов'язковою лише для всіх учнів у Греції та на Кіпрі в початкових і старших класах середньої освіти. Латинська мова є обов'язковим предметом для всіх учнів у Румунії (нижча середня освіта) і в Хорватії, Боснії та Герцеговині, Чорногорії та Сербії (загальна старша середня освіта). У ряді систем додаткової освіти класична грецька та/або латинська мова є обов'язковими лише для студентів, які навчаються за спеціальними напрямками навчання.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз тенденцій вивчення іноземних мов у загальній середній освіті сучасної Європи є предметом наукових розвідок вітчизняних дослідників, таких як Н. Авшенюк, А. Джурило, О. Локшина, С. Ніколаєва, О. Максименко, Т. Полонська, О. Першукова.

Виклад основного матеріалу Протягом останніх двох десятиліть навчання іноземних мов набуло поширення в початковій освіті. Тому в багатьох країнах постало питання компетентності вчителів початкових класів у викладанні іноземних мов. Це питання, зокрема, стосується ступеня спеціалізації тих, хто викладає іноземні мови, оскільки традиційно вчителі загального профілю (тобто ті, що викладають усі або більшість предметів) викладають навчальну програму на цьому рівні. В Європі існує три підходи до призначення вчителів для викладання іноземних мов у початковій школі; кожен з них зустрічається приблизно в одній третині країн. По-перше, відповідальність за викладання іноземних мов покладається лише на вчителів-спеціалістів (тобто тих, хто спеціалізується на викладанні обмеженої кількості предметів). По-друге, ця відповідальність покладена на вчителів загального профілю. Нарешті, іноземні мови можуть викладати як вчителі загального профілю, так і вчителі-спеціалісти.

Приблизно у двох третинах країн, де пропонуються програми CLIL, де принаймні деякі предмети викладаються іноземною мовою, вчителі, які викладають програми такого типу, повинні мати спеціальні (додаткові) знання, кваліфікації. Найчастіше ці вчителі повинні довести, що вони достатньо знають мову, якою викладається програма CLIL. Мінімальне знання іноземної мови зазвичай відповідає рівню B2 або рівню C1 Загальноєвропейських компетенцій мовної освіти

CLIL означає двомовну освіту або освіту із зануренням, коли принаймні деякі предмети – наприклад, математика, географія та природничі науки – викладаються мовою, відмінною від мови навчання. Метою цього типу надання є підвищення рівня володіння учнями мовами, відмінними від мови навчання.

Найпоширеніший вид програми CLIL, який діє у 29 системах освіти (з 35, де є програми CLIL), полягає у викладанні частини предметів мовою навчання (державною мовою), а інших предметів – іноземною. Більшість систем освіти з програмою CLIL цього типу мають до трьох різних мовних комбінацій (наприклад, державна мова та англійська, державна мова та французька, державна мова та німецька). Проте в деяких системах освіти кількість мовних комбінацій перевищує 10. З огляду на конкретні іноземні мови, якими надається CLIL, найбільш часто використовуваними мовами є англійська, французька та німецька та, меншою мірою, іспанська та італійська.

Другий за поширеністю тип програми CLIL, який існує у 18 системах освіти, полягає у викладанні деяких предметів державною мовою та інших предметів регіональною мовою або мовою меншин. Так само, як і для попереднього типу, кількість мовних комбінацій, які

студенти можуть вибрати, відрізняється в різних освітніх системах. Вони можуть вибрати один варіант мови (наприклад, державна мова та польська в Чехії) або більше ніж 10 варіантів (у Франції, Угорщині та Румунії). Інший тип програми CLIL зустрічається в країнах з декількома державними мовами, які часто мають програми, що викладають різні предмети двома державними мовами. Цей тип програми CLIL існує в Бельгії, Ірландії, Люксембурзі, Мальті, Фінляндії та Швейцарії. Обмежена кількість країн надає програми CLIL, які не підпадають під зазначені вище категорії. Наприклад, у фламандській спільноті Бельгії деякі програми CLIL включають паралельне навчання, більш ніж двома мовами, зокрема двома або всіма трьома державними мовами та іноземною мовою. Подібним чином в Іспанії існують програми CLIL, що включають більше ніж дві мови.

Крім того, програми, де деякі предмети викладаються регіональною мовою, а деякі – іноземною (державна мова – іспанська – використовується в цих програмах лише в межах предмету *Lengua Castellana y Literatura*). Цей тип програми CLIL також існує в Естонії та Чорногорії, де деякі школи пропонують програми, які викладають деякі предмети мовою меншини. (албанська в Чорногорії) та інші іноземною мовою (англійська в обох країнах).

Хоча жодна з досліджуваних систем освіти не забезпечує всіх (чотирьох) типів програм CLIL, чотири мають три типи програм (Фламандська спільнота Бельгії, Естонія, Іспанія та Фінляндія). У 16 системах освіти зустрічаються два типи програм CLIL. Більшість систем освіти з двома типами програм CLIL пропонують програми, які викладаються державною мовою та іноземною мовою, а також державною мовою та регіональною мовою або мовою меншини (Чехія, Німеччина, Франція, Італія, Латвія, Литва, Угорщина, Австрія, Польща, Румунія, Словаччина, Швеція та Албанія). У 15 системах освіти існує лише один тип програми CLIL. Найчастіше йдеться про державну мову та іноземну (Болгарія, Данія, Кіпр, Нідерланди, Португалія, Ліхтенштейн, Північна Македонія, Норвегія та Сербія). Інші механізми в освітніх системах з одним типом програми CLIL включають програми з двома державними мовами (німецькомовне населення Бельгії, Ірландія, Люксембург і Мальта) і ті, що поєднують державну мову з регіональною мовою або мовою меншини (Хорватія та Словенія).

Немає ознак того, що програми CLIL зосереджені на якомусь конкретному рівні освіти. У більшості європейських країн програми CLIL існують на всіх досліджуваних рівнях освіти, тобто початкова, неповна середня та старша середня освіта. Однак країни часто надають певні мовні варіанти лише на певних рівнях освіти. Це означає, що не всі варіанти CLIL, які існують у країні, доступні на всіх рівнях освіти

Література

Eurydice report (2023) Key data on teaching languages at school in Europe. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/e0f69418-d915-11ed-a05c-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-283957218>

Ноздрова О.П.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К.Д.Ушинського»

katenozdrova654@gmail.com

ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ – ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ ТА ЗМІНА СЕНСУ ОСВІТИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Інтегроване навчання – вимога сучасності Інтегроване навчання – світова практика, яка залучена до освітнього процесу завдяки реформі «Нова українська школа». Інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході, адже межі між дисциплінами стираються, а освітній процес стає частиною загальної картини світу. Інтегрований підхід у освіті створює сприятливі умови

для формування цілісного образу світу особистості, прояву творчості здобувача освіти та вчителя, викладача; дає свободу вибору теми, змісту, законів, які використовуються в організації навчання для здобувача освіти. Реалізація інтегрованого навчання потребує розробки відповідної системи та впровадження методичних завдань для здобувачів освіти педагогічних спеціальностей у закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи досліджувану проблему у фаховій літературі, ми звертаємо увагу, що питанню щодо інтегрованого навчання приділяється належна увага (Г.Іваниця, В.Лозова, І.Соколянський), зокрема, майбутніх вчителів у закладах вищої освіти (В. Гриньова, С.Скворцова тощо). В історичному аспекті інтегроване навчання знайшло своє втілення у працях О.Декролі, Р.Штайнера, С.Френе, Я Чепіги [3].

Водночас ми презентуємо сучасні практичні напрями вдосконалення освітньо-виховного процесу в закладах вищої школи для здобувачів освіти педагогічних спеціальностей в контексті реформування освіти. щодо використання інтегративного підходу. Натомість ми вважаємо, що проблема щодо використання інтегрованого підходу в освітньому процесі завдяки впровадженню міні-кейсів, інтерактивних навчальних технологій в освітній простір закладів вищої освіти щодо створення інтегрованого освітнього середовища, в наукових джерелах висвітлена недостатньо.

Мета дослідження полягає в представленні досвіду організації інтегрованого навчання з використанням міні-кейсів (інтерактивних методів) для майбутніх вчителів на практичних заняттях з педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтегроване навчання (на прикладі вивчення дисциплін педагогічного циклу) у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» забезпечується впровадженням у науковий процес збірників (міні-кейсів) на практичних заняттях з дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка вищої освіти». Збірники міні-кейсів містять завдання проблемного характеру, вправи та творчі завдання, вирішення яких сприяє активізації творчого потенціалу здобувачів освіти, мобілізації їхніх організаційних, комунікативних, дослідницьких та проєктувальних вмінь, створенню інноваційних форм навчання із залученням до участі в роботі всієї академічної групи та можливості оцінити вклад кожного учасника в загальний результат діяльності.

Структура збірників включає завдання до кожної теми вказаної дисципліни, що вимагає застосування таких методів навчання, як робота в «малих групах», «мозковий штурм», «аналіз конкретних ситуацій», сюжетно-рольова, ділова гра. Завдання подаються у формі алгоритму, що забезпечує однозначність їхнього розуміння та послідовність використання.

Так, інтегроване інтерактивне практичне заняття «Сучасна вікова періодизація розвитку людини» (модуль «Загальні основи педагогіки») було проведено в межах вивчення курсу «Педагогіка». Зміст заняття інтегрував також зміст дисциплін «Психологія», «Вікова анатомія та фізіологія людини». Першою організаційною особливістю було планування заняття тривалістю 4 години у розкладі двох викладачів. Наступним кроком стала організація підготовчої роботи здобувачів освіти до заняття, яке полягало в опрацюванні матеріалів лекції з теми та підборі конкретних прикладів з життя, які б ілюстрували неповторність кожного вікового періоду. Третім етапом була тривала робота викладачів зі створення плану заняття з урахуванням змісту своєї дисципліни, виготовлення наочних посібників (презентацій), роздавальних матеріалів (карток для парної та групової роботи) тощо

Важливим моментом у підготовці був той факт, що зміст інтегрованого інтерактивного заняття мав наскрізно формувати елементи громадянської компетентності особистості. Тож, для формування цих компетентностей на занятті ми вибрали такі складові частини, як відкритість особистості до інших культур, переконань і світогляду інших людей; визначення цінності демократії; знання та розуміння культури загалом; навички самоусвідомлення та самопізнання

Здобувачам вищої освіти було запропоновано створення спільного психолого-педагогічного проєкту «Кожний віковий період – період дивовижних можливостей» (модуль «Загальні основи педагогіки»). Групу було розділено на 4 підгрупи, учасники кожної підгрупи розподілялись за бажанням по ролях – директор, учителі, батьки, учні. Кожна група мала знайти особливості молодшого, середнього та старшого шкільного віку, які б переконали батьків обрати найкращі методи виховання своїх дітей у цей віковий період.

Кожен студент – представник викладацького складу, наводив факти та аргументи, особливості кожного вікового періоду. Батьки (решта студентів) повинні були задавати «незручні» питання. Завданням «викладачів» було дати кмітливу, коректну відповідь. Серед завдань було не тільки створення міні-проєкту, але й проведення відкритих бесід, розгляд ситуацій, що сприяли підвищенню самооцінки здобувачів освіти кожної вікової групи, позитивного ставлення до навчання, розуміння можливостей кожного вікового періоду. Психологічна складова інтегрованого практичного заняття складалася з виконання вправи «Індивідуальний герб: «Структура особистості кожного вікового періоду». **Освітня мета:** сприяти підвищенню самооцінки; визнанню та підтримці власних позитивних рис особистості кожного вікового періоду. **Ресурси:** плакат із гербом для кожної групи учнів, кольорові ручки або олівці, малюнки з журналів тощо. Студенти об'єдналися у групи за складовими частинами структури особистості кожного вікового періоду (молодший, середній, старший шкільний вік): «Фізична», «Соціальна», «Духовна».

Завдання для груп.

- 1) Як ви усвідомлюєте сформованість цього структурного компоненту своєї особистості у молодшому, середньому та старшому шкільному віці?
- 2) Чого ви потребуєте для удосконалення її формування?
- 3) Що ви можете самі робити для удосконалення її розвитку?
- 4) Як ваша майбутня професія може сприяти формуванню цієї складової частини вашої особистості?

Далі була презентація результатів роботи груп, пояснювальна бесіда за змістом карток у гербі. **Заклучна частина:** підбиття підсумків заняття; взаємо- та самооцінювання роботи студентами; зовнішнє аргументоване оцінювання роботи студентів викладачем.

Без перебільшення можна вважати, що інтегровані практичні заняття з елементами творчого пошуку належать до найбільш поширених форм організації освітнього процесу для активізації діяльності здобувачів вищої освіти. Це обумовлено широким спектром методичної варіативності їх застосування у процесі інтегрованого навчання дисциплін педагогічного циклу шляхом впровадження навчальних проєктів, наближених за тематикою до реальних соціально-психологічних проблем.

Важливим у цьому процесі є формування у здобувачів вищої освіти компетентності дослідника, в основі якої лежить критичне мислення, що поступово при відповідному коригуванні трансформується в творчу інтуїцію. При цьому критичне мислення базується на наявності чіткої установки щодо виявлення сутності досліджуваного явища або процесу; в умінні систематизувати вихідну інформацію та ідентифікувати проблему, знати правила побудови наукових гіпотез та їх обґрунтування з використанням процедур наукових доведень: індукції, дедукції, верифікації тощо [2].

Висновки. Інтегровані практичні заняття з педагогічних спеціальностей виявилися надзвичайно актуальними та дієвими в освіті. Поєднання знайомого та чогось нового (абсолютно різних між собою предметів) дало змогу побачити здобувачу вищої освіти точки перетину декількох дисциплін, втілити теоретичні знання у практику. Саме завдяки інтегрованому навчанню здобувачі вищої освіти починають розуміти актуальність дисциплін. Інтеграція є одним із провідних напрямів перетворень в сучасній освіті, це усунення протиріч між невпинно зростаючим обсягом знань та здатністю їх засвоєння. Інтеграція покликана сприяти подоланню фрагментарності знань здобувачів вищої освіти, забезпечує оволодіння ними комплексними знаннями, системою універсальних людських цінностей, слугує формуванню системно-цілісного світогляду.

Література

1. Нова українська школа: порадник для вчителя/ Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206с.
2. Онопрієнко О. Компетентнісно орієнтована освіта в дії: уроки для стійкого розвитку // Початкова школа. 2011. С.53-59
3. Повстин О.В. Інтеграція знань як один з дидактичних принципів сучасної освіти. Вісник ЛДУ БЖД. 2014. №10. С.231-235
4. Рижак О.С. Інтеграція навчальних занять уколі як засіб формування пізнавальної компетенції учнів // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць. 2017. №13. С.140-150.

Özsunar Aysun

Ph.D., Lecturer of Department of Foreign Languages
National Defence University, Turkey
aozsunar@kho.msu.edu.tr

GÖRSEL, İŞİTSEL, DOKUNSA/ KİNESTETİK TEMSİL ALANLARINA GÖRE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENİN İŞLEVİ

Teknolojik gelişmelerin baş döndürücü hızla gelişmesi toplumsal yaşamın birçok alanında da hızlı değişimlerine yol açmış, toplumlar arasındaki sınırları kaldırmış, farklı kültürleri birbirine yakınlaştırmıştır. Sınırlar arasında yaşamın her alanına dönük paylaşımlar toplumların birbirinin dilini öğrenme ihtiyacını artırmış bu durum yabancı dil öğretiminde etkili, teknolojinin aktif kullanıldığı öğretim yöntemlerini ve ders materyallerini gündeme getirmiştir. Her ne kadar teknolojik gelişmeler içinde öğretmenin yeni konumu tartışılmakta ise de değişimlere uyum sağlayabilen yeni öğretmen anlayışıyla, yabancı dil öğretiminde hâlâ öğretmen etkili bir aktör olarak varlığını sürdürmektedir.

Günümüzde teknolojinin etkisiyle bireysellik ön plana çıkmakta, bireylerin sosyalleştiği platformlar fiziksel ortamlardan, sanal ortamlara doğru değişim göstermektedir. Bu durum eğitim öğretimin en temel iki bileşeni olan öğrenci öğretmen anlayışını değiştirmektedir. Öğretmenlik mesleğinin zamanın koşullarına göre güncellenmesini zorunlu kılmaktadır. Dünyadaki toplumsal, siyasi, ekonomik, teknolojik gelişmeler her meslekte olduğu gibi öğretmenlerinde kendi mesleklerindeki gelişmeleri takip etmesini gerekli kılmıştır.

Bireyin eğitiminde bireysel farklılıkların öncelenmesi 1983 yılında Howard Gardner'ın "Çoklu Zekâ Kuramı" ile ortaya çıkmış, zamanla eğitim dünyasında popülerliğini artırmıştır. Sözel/ dil zekâsı, mantık /matematiksel zekâ, görsel/uzamsal zekâ, müzikal/ritmik zekâ, sosyal zekâ, özedönük zekâ, doğa zekâsı Gardner'ın 1999 yılında yayınladığı "Intelligence Reframed" (Zekâ Yeniden Yapılandı) adlı eserinde sınıflandırılan zekâ alanlarıdır. Çoklu zekâ kavramı beraberinde bireyin görsel, işitsel, dokunsal öğrenme temsil alanlarını da belirlemektedir. Yabancı dil öğretimi tüm bu yaklaşım, yöntem ve tekniklerden üzerine düşen payını almıştır.

Öğrencinin temsil alanlarının bilinmesi, eğitim öğretimin faaliyetleri esnasında öğrenmenin daha anlamlı ve etkin olmasına, öğrencilerin güçlü taraflarının farkına varmalarına, zayıf taraflarını güçlendirmelerine yol açar.

Öğrencinin öğrenim temsil alanı olduğu gibi öğretmenlerinde öğretim temsil alanları vardır. Peki öğretmen kendi temsil alanına göre mi eğitim vermesi yoksa öğrencilerin temsil alanlarına göre mi eğitim vermesi mi daha işlevsel olur? Öğretmenin hem kişisel tercihlerini hem de öğrencilerin ihtiyaçlarını dengelemesi gerekir. Öğretmen kendi temsil alanına göre bir öğretim yöntemi kullandığında kendini daha rahat, daha güçlü, daha güvenli hisseder ve uzmanlık alanında kendi öğrenme tarzında kullandığı teknik ve materyalleri ustalıkla kullanır. Ancak öğretmenin sadece kendi temsil alanına göre öğretim yapması sınırlayıcı olur, çünkü her öğrenci öğretmenin temsil alanına uymayabilir.

Öğretmenin bütün temsil alanlarına yönelik öğretim strateji ve taktiklerini kullanması, öğretmenin daha fazla öğrenciye ulaşmasını sağlar, öğretmenin esnekliğini artırır. Öğrenciler aynı

ders konusunu farklı yollarla deneyimleme fırsatı bulur. Öğretmen, öğretim ortamında her öğrencinin temsil alanına hitap eden farklı etkinlikler düzenleyebilir. Resim, şema, animasyon, grafiklerin kullanılması, hedef dilde filmler izlenmesi görsel öğrencilere, grup tartışmaları ve sesli tekrarların yapılması, şarkıların eğitimde kullanılması işitsel öğrencilere, drama gibi hareket içeren aktiviteler dokunsal öğrencilere hitap eder. Örneğin hedef dilde kelime öğretmek için önce kelimenin anlamı görsellerle açıklanır, sonra seslendirilir, sonrada bir nesne ile dokunsal bir etkinlikle pekiştirilerek farklı öğrenme alanları arasında köprü kurularak öğrenme dahada içselleştirilebilir. Farklı teknikler birleştirilerek dersler daha dinamik ve kapsayıcı olabilir.

Teknolojinin içine doğan günümüz öğrencilerine yabancı dil öğretiminde, öğrencinin keşfederek, yaparak, yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan işlevsel öğretim ortamlarının bulunması öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı sağlar. İleri teknolojilerin, öğretimde nasıl kullanılacağına yönelik yapılan araştırmalar, yapay zekâ ve artırılmış gerçeklik teknolojilerinin eğitimde sağlayacağı avantajları da ortaya koymuştur. Artırılmış gerçeklik uygulamaları eğitimde öğrencilerin tüm temsil alanlarını kullanarak, katılımcı bir deneyim yaşama fırsatı bulduğu uygulama alanlarıdır. Öğrencinin kavramları daha iyi anlamasına, zihnindeki soyut kavramları somutlaştırmasına, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği becerilerini geliştirmesine, öğrenme sürecinde öğrencinin istek ve ilgisini artırmaya, öz yeterliliğini geliştirmeye katkı sağlar.

Öğretmenlerin, teknoloji ve yapay zekâyı öğrencilerin görsel, işitsel ve dokunsal yönlerine hitap edecek şekilde kullanmaları, dil öğrenme süreçlerini daha etkili ve bireysel hale getirebilir. Yapay zekânın sağladığı çeşitlilik ve esneklik, öğretmene daha zengin, uygun içerikler sunma fırsatı verir. Sanal gerçekliklerle, öğrenciler yabancı dili gerçek hayatta nasıl kullanabileceklerini görsel olarak deneyimleyebilirler. İşitsel öğrenciler için yapay zekâ tabanlı Google Asistan, Siri veya Alexa gibi sesli asistanlarla öğrenci dil pratiği yapma fırsatı bulur. Speechling, Rosetta Stone gibi uygulamalar öğrencinin yabancı dili telaffuzu konusunda anında geri bildirim yaparak, işitsel öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilir. Podcast ve sesli kitaplar işitsel öğrencilerin dil öğreniminde ilgi ve dikkatini çeken uygulamalardır. Dokunsal öğrenciler sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik programlarında öğrenmek istediği yabancı dilde gerçek dünyanın simülasyonlarına katılarak pratik yapabilirler. Örneğin günlük diyalogların geçtiği; bir restoranda yemek siparişi vermek, havaalanında yolculuğa hazırlık işlemlerini yapmak, bir mağazada alışveriş yapmak gibi. Her yaşa hitap eden dil öğrenme bilgisayar oyunları, dokunsal öğrencilerin fiziksel etkileşimde bulunmalarını sağlar.

Bir öğrenci birden fazla zekâ türüne ve öğrenme temsil alanına sahip olabilir. Farklı temsil alanlarının bir arada kullanılması dil sınıflarının gerçekliğidir. Öğretmenler öğrencilerin temsil alanlarını gözlem, anket ve testler, deneysel öğretim, geri bildirim gibi tekniklerle anlayabilirler. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme stilleri dönemsel farklılıklar içerebilir, zaman içerisinde farklı alanlara kayabilir, bu yüzden öğretmenlerin esnek ve uyarlanabilir bir yaklaşım benimsemeleri önemlidir.

KAYNAKÇA

1. Başka Ö., Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler ve Çözümler, İstanbul: Multilingual Yayınları, 2006, s.272.
2. Bümen N.T., Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, Ankara: Pegem Yayınları, 2000, s.184.
3. Demirel Ö., Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası, Ankara: Pegem Yayınları, 1990, s.208.
4. Gardner, H., Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century, New York, NY: Basic Books, 2000, s. 304.
5. Karadoğan A., Z Kuşağı ve Öğretmenlik Mesleği, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2019, s.9-42.
6. Somyürek S., Öğrenme Sürecinde Z Kuşağının Dikkatini Çekme: Artırılmış Gerçeklik, Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 2014, Cilt 4, Sayı 1, s.63-80.
7. Tarcan A., Yabancı Dil Öğrenme Teknikleri, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2004, s.94.

YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN DEVLET KADROLARINA ATANMASINDA YDS'NİN ROLÜ VE YETERLİLİK DÜZEYİNİN BELİRLENMESİ

Özet

Eğitim-öğretim bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayan değerli süreçlerdir. Bu süreçlerin en iyi şekilde yönetilmesi ve söz konusu sürecin en önemli parçalarından bir olan öğretmenlerin mesleki açıdan yeterli olması son derece önemli bir konudur. Alanında yeterli öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecinde görev yapması eğitim ve öğretimin niteliğini artıran bir unsurdur denilebilir. Bu kapsamda, çalışmamızın amacı yabancı dil öğretmeni olarak devlet kadrolarına atanacak kişilerin uzmanlık alanı olan dile yönelik yeterlilik düzeyinin belirlenmesidir. Bu süreçte Türkiye’de yabancı dil (Almanca, Fransızca, Arapça, Rusça gibi diller) öğretmeni olarak görev yapmak isteyenlerin yeterlilik düzeyini belirlemek için kullanılan ölçme aracı YDS sınavıdır. Bu kapsamda çalışmanın bir diğer amacı YDS’nin rolü ve öneminin tespit edilmesidir. Ayrıca söz konusu sürecin eğitim ve öğretimin iyileştirilmesine katkısını vurgulamaktır. Bu kapsamda YDS sınavı ayrıntılı olarak açıklanmış ve YDS’ye yönelik yapılan araştırmalar ve çalışmalar incelenmiştir. Sonuç olarak farklı dillerde uygulanan YDS testinin, dil becerilerini ölçmede başarılı bir sınav olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin uzmanlık alanı olan dillere yönelik yeterlilik düzeylerini belirlemede geçerli bir sınav olduğu ve öğretmenlerin atama puanlarının belirlenmesinde önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: *Türkiye’de ölçme ve değerlendirme, yabancı dil öğretmeni, YDS, yeterliliğin belirlenmesi, devlet kadrolarına atanma, eğitim kalitesinin artırılması*

Giriş

Eğitim-öğretim bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmelerine imkân veren önemli ve değerli süreçlerdir. Bu süreçler sosyal uyum, bireysel gelişim ve ekonomik büyüme gibi toplumların farklı alanlardaki ilerlemesine ve değişimine destek sağlamaktadır. Bütün toplumların ilerleyişinde ve gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Eğitim özelinde düşünülecek olursa özellikle örgün eğitim, büyük emekler ve yatırımlar ile kurulmuştur ve sonucu şansa bırakılamayacak kadar değerlidir (Tekindal, 2011, s. 218). Bu durumda eğitim ve öğretimde geçen süreçlerin ne kadar verimli olduğunun belirlenmesi de kritik öneme sahip bir konudur. Bununla birlikte gerçekleştirilen öğretim sürecinden sonra beklenen hedeflere ne kadar ulaşıldığını ölçme ve değerlendirme yapılmadan tespit etmek oldukça zordur. Ölçme ve değerlendirme ise bu süreçlerin etkinliğini ve verimliliğini belirleme konusunda kritik bir rol oynamaktadır çünkü eğitim-öğretim sürecinde kazandırılması hedeflenen tutum, bilgi ve becerilerin hangi düzeyde gerçekleştiğini objektif veriler ışığında ortaya koyar. Varsa öğrenmeye yönelik eksikliklerin görülmesi ve tamamlanması konusunda geri bildirim sağlar. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme olmaksızın başarı, başarısızlık ya da mesleki yeterlilik üzerine doğru bir şekilde yorum yapabilme ya da tahminde bulunma olasılığı düşük olacaktır.

Eğitim ve öğretim alanında mesleki yeterliliklerin artırılması ya da iyileştirilmesi kapsamında Türkiye’de pek çok çalışma yapılmıştır. 8-11 Haziran 1982’de gerçekleştirilen XI. Millî Eğitim Şûrası “Öğretmen ve Eğitim Uzmanlarının Durum ve Sorunları” gündem konusuyla toplanmış ve geniş çaplı olarak tartışılmıştır (MEB, 1982). Bu tartışma kapsamında öğretmen olacak kişilerde aranan özellikler (öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür) ortaya konmuş ve öğretmenlik meslek bilgisinin önemi üzerinde durulmuştur (MEB, 1982). Buna ek olarak XII. Millî Eğitim Şûrası, 18-22 Haziran 1988 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir ve bu Şûra’da, sınıf geçme sisteminden ders geçme sistemine geçiş yapılması kararlaştırılmış olup öğrencinin, öğretmenin ve programın başarısını değerlendirmek amacıyla uzmanların yer alacağı merkezlerin kurulmasına karar verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2003). Bu ve benzeri çalışmalar, öğretmenin alan bazında ve pedagojik anlamda mesleki yeterliliğinin belirlenmesi ve artırılmasının yanı sıra eğitim ve öğretimin de kalitesini artırmaya yönelik katkılar sağlamıştır. Çünkü öğretmenin mesleki

yeterliliğinin artması için öncelikle mevcut düzeyinin belirlenmesi gerekir. Yeterlilik düzeyi belirlendiği zaman geliştirmek de daha kolay olacaktır. Bu işlemin ise devlete kadrolarına atamada yapılması önemlidir. Alanında daha yeterli daha donanımlı olan kişilerin atanması eğitim-öğretimin gelişimini de kolaylaştıracak ve daha üst seviyeleretaşıyacaktır.

Amaç:

Bu çalışmanın amacı yabancı dil öğretmeni olarak atanacak kişilerin devlet kadrolarına resmi olarak atanmasından önce uzmanlık alanı olan dildeki yeterlilik düzeyinin belirlenmesi, bu süreçte YDS'nin rolü ve öneminin tespit edilmesidir. Ayrıca söz konusu sürecin eğitim ve öğretimin iyileştirilmesine katkısını vurgulamaktır.

Yöntem:

Bu çalışma da verilerin elde edilme ve incelenme tekniği bakımından nitel bir araştırmadır. Nitel bir veri analizi yöntemi olan doküman analizi yönteminden faydalanılmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach & Ward, 2013, s. 3). Bu yöntem, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemede ve değerlendirmede kullanılabilecekli bir yöntem olup ilgili konuya ilişkin anlam çıkarmayı, verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını kapsamaktadır (Corbin & Strauss, 1994, s. 42).

Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi

Günümüzde Türkiye’de öğretmenlerin yeterliliklerinin belirlenerek devlet kadrolarına atamalarının yapılması Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS), Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) ve Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı (YDS) sınavları ile gerçekleştirilmektedir. KPSS, kamuda memur olarak çalışmak isteyen herkesin girmesi gereken bir sınavdır. Bu sınav iki farklı oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturum genel kültür ve genel yeteneğe yönelik sorulardan oluşurken ikinci oturumu eğitim fakültelerinden mezun olanların öğretmen olarak atanmak için girdikleri “Eğitim Bilimleri” sınavıdır. Bu sınav, öğretmen olmak isteyen üniversite mezunu adayların pedagojik alana yönelik yeterliliklerini ölçmektedir. Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) ise “Türkçe, İlköğretim Matematik, Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Matematik (Lise), Fizik, Kimya, Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Yabancı Dil (İngilizce), Rehber Öğretmen, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği” alanlarından öğretmenlerin kendi uzmanlık alanına yönelik bilgilerini, yeterliliğini ölçen sınavdır

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2017). ÖABT sınavının eksik yönü yabancı dilde yeterliliğin ölçülmesi konusunda sadece İngilizce öğretmenleri için hazırlanmış bir test olmasıdır. İngilizce öğretmenleri dışındaki yabancı dil öğretmenlerine yönelik alan yeterliliğini belirlemeye yönelik bir yabancı dil testi bulunmamasıdır. Bununla birlikte Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde birçok okulda İspanyolca, İtalyanca, Almanca, Fransızca, Arapça, Rusça gibi pek çok dilde yabancı dil öğretimi yapılmaktadır. İngilizce dışındaki yabancı dil öğretmenlerinin alan yeterliliklerinin (Uzmanlık alanı olan, branşı olan dil) belirlenmesi için YDS sınavına girmektedirler. ÖSYM tarafından yayınlamış olan klavuzda “MEB tarafından, ÖSYM’ce ÖABT kapsamında sınav yapılmayan yabancı dillerde (Almanca, Arapça, Çince, Fransızca, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Rusça) öğretmen atamalarında, ÖSYM tarafından yapılan Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı (YDS) sonuçlarından oluşturulan KPSS120 puan türü kullanılacaktır. Bu puanın hesaplanmasında ilgili yılda alınan YDS İlkbahar Dönemi sonuçları kullanılacaktır” (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2017) ibaresi yer almaktadır.

KPSS120 puanının hesaplanmasında testlerin ağırlığı aşağıdaki Şekil 1’de görülmektedir. (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2017)

Şekil 1:

	Genel Yetenek Testi	Genel Kültür Testi	Eğitim Bilimleri Testi	YDS (İlkbahar Dönemi)

KPSS P120	0,15	0,15	0,20	0,50

Bu durumda ÖABT sınavında yeterlilik testi bulunmayan yabancı dil öğretmenleri KPSS Genel Kültür-Genel Yetenek ve Eğitim bilimleri ve YDS sınavlarına girmekte ve buradan aldıkları puanların yukarıdaki tabloda yer alan kriterler doğrultusunda ortalaması alınarak gerçek puan belirlenmektedir. Bu puan atanabilmeleri için gerekli olmasının yanı sıra sınava giren adayların bilgi düzeylerinin ölçülmesi, yeterlilik düzeyi fazla olan adayların seçilmesi ve atanmaları çerçevesinde kullanılmaktadır. Örneğin bir Rusça öğretmenin uzmanlık alanına yönelik yeterliliğinin belirlenebilmesi için mutlaka YDS'ye girmesi gerekmektedir. Burada öğretmenin uzmanlık alanına yönelik yeterliliğini belirleyecek temel kriter Rusça YDS sınavından aldığı puandır. Bu durumda yabancı dil öğretmenin dil becerilerini ölçmek ve düzeyini belirlemek için uygulanan YDS sınavının güvenilir ve geçerli olması çok önemlidir. Bir başka deyişle YDS testinin ayırt edici ve güvenilir ölçmeler yapması gerekir. Bu konu dilde ölçme ve değerlendirmenin konu alanına girmektedir.

Dilde ölçme ve değerlendirmede, başarı ve başarısızlıkla ilgili tahminler öğretim sürecinin devamlılığında ve iyileştirilmesinde önem kazanmaktadır. Nitekim O' Sullivan'ın (2020) kapsayıcı öğrenme sistemi temelinde geliştirdiği şeması ve uygulama programına göre, eğitim sürecinin başarısı/başarısızlığı hakkında doğru bir yorumda ya da tahminde bulunmak ancak sistematik bir ölçme değerlendirme ile mümkün olabileceğini göstermektedir. Bahsi geçen O' Sullivan'ın geliştirmiş olduğu şema aşağıda görülmektedir (Sullivan, 2020, s. 4).

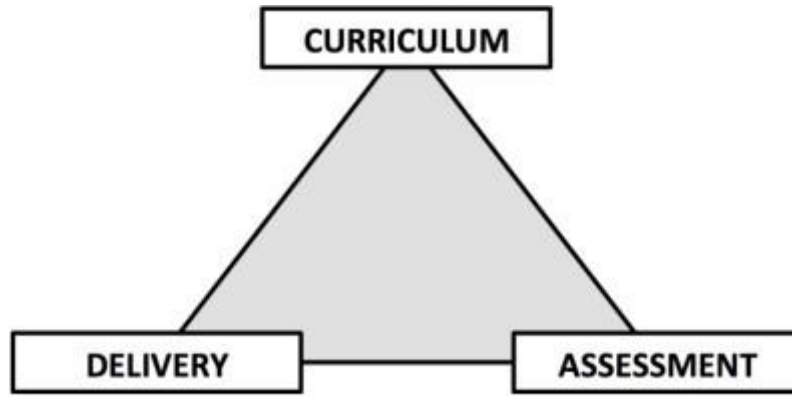


Figure 2: Modelling a Comprehensive Learning System (CLS)

Şekil 2 Kapsayıcı Öğrenme Sistemi Temelinde Geliştirdiği Şema (O'Sullivan, 2020, s. 4)

O'Sullivan, öğretim programlarının belirlenen hedeflere hangi ölçüde ulaştığını değerlendirmek amacıyla çeşitli yöntem ve araçların kullanılması gerektiğini düşünmektedir (O'Sullivan, 2020, s. 4). Buna ek olarak öğrenci performanslarının sürekli olarak izlenmesini ve elde edilen bilgilerin analiz edilmesini gerektirmektedir (O'Sullivan, 2020, s. 4). Bu şekilde eğitimdeki eksiklikler, yanlış uygulamalar, güçlü

anlar ile geliştirilmesi gereken yönler tarafsız ve nesnel verilere dayalı olarak belirlenebilmektedir. Aksi takdirde ölçme değerlendirme yapılmadan verilen eğitimin ne kadar verimli olduğu konusunda yapılan tahminler öznel olmakta ve bilimsel geçerlilikten yoksun kalmaktadır. Öğretmenlerin devlet kadrolarına atanma sürecinde YDS, KPSS ve ÖABT gibi sınavlara tabi tutulmaları hem öğretmenlerin aldığı eğitimin ne kadar başarılı ve yeterli olduğu hem de atanacakları kadrolar için öğretmenlik mesleği bakımından ne kadar yeterli olduklarını belirleme noktasında büyük önem arz etmektedir. Bununla birlikte yabancı dil öğretmenlerinin güçlü ya da geliştirilmesi gereken yönleriyle ilgili de nesnel veriler sunar. Bu veriler çerçevesinde YDS sınavına ayrıntılı olarak değinmek yerinde olacaktır.

YDS'nin Kapsamı ve Değerlendirme Süreci

Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı, Türkiye'de uygulanmakta olan ve yabancı dil becerilerini

ve bu alandaki yeterlikleri ölçen bir sınavdır. 2013 yılına kadar Kamu Personeli Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı olarak bilinen YDS (Yabancı Dil Sınavı), 375 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 2. Maddesi ve 4 Ocak 2013 tarihli ve 28518 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan “Yabancı Dil Bilgisi Seviye Belirleme Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik” uyarınca Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (ÖSYM) tarafından yapılan ve çoktan seçmeli 80 sorudan oluşan bir yabancı dil seviye belirleme sınavıdır (Resmî Gazete, 2013).

YDS yılda iki kez basılı olarak gerçekleştirilmektedir. Kalem-kâğıt sınavı olarak adlandırılan standart testlerden biridir. Genel olarak lisans ve lisansüstü programlara yerleşmek, kamu kurumlarında yabancı dil düzeyini belgelendirerek ile tazminatı alabilmek ve yabancı dil öğretmeni olarak atanmak için faydalanılmaktadır. Ayrıca TÜBİTAK gibi bazı kurumların burs programlarından faydalanmak için kullanılmaktadır. Özellikle akademik kariyer yapmak isteyen bireyler için geçerli bir ölçüt olarak kabul görmektedir. YDS farklı dillerde 81 ilde eş zamanlı olarak uygulanmaktadır.

YDS, adayların yabancı dilde okuduğunu anlama ve dil bilgisi becerilerini ölçen ve değerlendiren bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda, söz konusu sınav İngilizce, Arapça, Almanca, Fransızca, Rusça gibi dillerde yapılmaktadır. Sınava girenlerin dilbecerilerini çeşitli düzeylerde test etmekte ve değerlendirmektedir. Sınavın kapsamı çoktan seçmeli maddelerden oluşmaktadır. Kelime ve dil bilgisi, cloze test, cümle tamamlama, çeviri, başka deyişle söyleme, paragraf tamamlama, metin inceleme, diyalog ve paragrafa uymayan cümle gruplarından oluşmaktadır.

YDS’nin amacı, dil becerilerinin yalnızca temel seviyede değil, aynı zamanda akademik ve profesyonel bağlamlarda da ne kadar etkin kullanıldığını değerlendirmektir. YDS, adayların yabancı dildeki yeterlilik düzeylerini belgelemeleri için gerekli resmi bir belgedir ve dil becerilerinin çeşitli alanlarda ne kadar gelişmiş olduğunu belgeler. Yapısı nedeniyle temel dil becerilerinden okuduğunu anlamaya odaklanan YDS katılımcı sayısının fazla olan İngilizce, Almanca, Fransızca, Arapça ve Rusça olmak üzere beş dil için çoktan seçmeli formatta, 15 dil için de açık uçlu formatta gerçekleştirilmektedir. Becerileri ile ilgili bilgilerin oluşturulmasında 2013 yılında YDS’de yapılan değişiklikler de göz önünde bulundurularak güncel sınavları en doğru şekilde yansıtan 2024 YDS Rusça sınavı referans alınmıştır.

Tablo 1’ de sunulan YDS Kapsamındaki Soru ve Ölçülen Dil Becerileri görülmektedir.

Soru Türü	Soru Sayısı	Soru Sırası	Ölçülen Dil Becerisi
Kelime Bilgisi	6	1-6	Kısa bir metinde, metnin içeriğine uygun sözcük ya da ifadeleri belirleyebilme (isim, sıfat, zarf, deyim, zamir vb.)
Dil Bilgisi	10	7-16	Bir ya da birkaç cümle içinde (dile göre değişir) dilbilgisi kurallarına uygun sözcük ve ifadeleri belirleyebilme (bağlaç, edat, yapısal fiil vb.)
Cloze Test	10	17-26	Uzun bir paragraf içerisinde anlam ve dilbilgisi kurallarına uygun sözcük ve ifadeleri belirleyebilme

Cümle Tamamlama	10	27-36	Cümlelerin eksik bırakılan kısmını uygun şekilde tamamlayabilme
Çeviri	6	37-42	Bir cümleyi Türkçeden hedef dile hedef dilden Türkçeye tercüme edebilme
Metin İnceleme	20	43-62	Uzun bir paragrafta verilen metinde okuduğunu anlama becerilerini çeşitli türdeki sorularda kullanabilme
Başka Değişle Söyleme	4	63-66	Tek bir cümlelerin ya da bağlı cümlelerin oluşturduğu bir metni, anlamını değiştirmeden farklı bir şekilde ifade edebilme
Diyalog Tamamlama	5	67-71	İki kişi arasındaki akademik içerikli konuşmanın içeriğine göre bu kişilerin söylemlerini ifade edebilme
Paragraf Tamamlama	4	72-75	Bir paragraftan çıkarılan cümleyi, verilen içeriğin anlamını dikkate alarak tamamlayabilme
Paragrafa Uymayan Cümleyi Bulma	5	76-80	Bir paragraf oluşturan sıralı ifadeler içerisinde anlam açısından metnin akışını bozan ya da uygun olmayan ifadeyi bulma

Tablo 1 YDS Kapsamındaki Soru Türleri, Soru Sıraları ve Ölçülen Dil Becerileri¹

¹ Tablo 1 araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Tablo 1 incelendiğinde YDS'nin hangi tür becerileri ölçen maddelerden oluştuğu görülmektedir. Basılı bir sınav olması sebebiyle ağırlıklı olarak dil bilgisi, kelime bilgisi ve okuduğunu anlamaya yönelik becerileri ölçmekle birlikte aracılığın bir yansıması olan çeviri soruları ve konuşma becerisine yönelik bir soru tipi olan diyalog soruları yer almaktadır. YDS testi, kelime dil bilgisi, cloze test ve cümle tamamlama grubunda yer alan maddeler ile Bloom taksonomisinde yer alan bilme düzeyine yönelik becerileri ölçerken çeviri maddeleriyle kavrama, diyalog ve başka deyişle söyleme maddeleriyle uygulama, paragrafta uymayan cümleyi bulma maddeleriyle analiz, paragraf tamamlama maddeleri ile sentez, metin inceleme maddeleri ile ise birden fazla düzeyde ölçme yapmaktadır.

YDS Değerlendirme

YDS sınavını değerlendirmesi ise sınavın tamamlanmasının ardından kapsamlı bir puanlama süreciyle gerçekleştirilmektedir. İlgili sınavdan alınan puanları tek bir puan türünde ve 0-100 aralığında hesaplanarak yapılmaktadır. Bu sınavlar adayların akademik yabancı dil becerilerinin A, B, C, D ve E düzeylerinden hangisine karşılık geldiğinin belirlenmesi amacıyla yapıldığından şansa doğru yanıtı ulaşmasına (şans başarısı) yönelik olarak bir puan düzeltmesi söz konusu değildir. (2017 e-YDS İngilizce Değerlendirme Raporu, 2018, s. 11). Başka bir deyişle, YDS ve e-YDS uygulamalarında adayların verdikleri dört yanlış cevap bir doğru cevabı götürmemektedir.

Toplam 80 sorudan oluşan YDS'nin puanlama sistemi 2 aşamada gerçekleşmektedir. "İlk aşamada her bir adayın 80 soruya verdiği cevap, cevap anahtarı ile karşılaştırılarak doğru cevap sayısı belirlenmektedir. İkinci aşamada ise hesaplanan doğru cevap sayıları 1.25 ile çarpılarak adayların sınav puanları hesaplanmaktadır" (2017 e-YDS İngilizce Değerlendirme Raporu, 2018, s. 11). Hesaplanan YDS ve e-YDS puanları, "Yabancı Dil Bilgisi Seviye Belirleme Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik" doğrultusunda sınıflandırılmaktadır (Mevzuat Bilgi Sistemi Resmî Sitesi, Erişim Tarihi: 5 Mayıs 2024).

YDS ve e-YDS Puanları ile Yabancı Dil Bilgisi Seviyeleri 90 - 100 arasındaki puanlar (A) seviyesi, 80 - 89 arasındaki puanlar (B) seviyesi, 70 - 79 arasındaki puanlar (C) seviyesi, 60 - 69 arasındaki puanlar (D) seviyesi,

50 - 59 arasındaki puanlar (E) seviyesi olarak kabul edilir. (Resmî Gazete, 2013).

Kuşkusuz ki yabancı dil yeterlilik sınavlarının gelişimi, değişimi, formatı ve hangi dilde yapıldığı önemli olduğu kadar, yapılan ölçmelerin ne derece güvenilir olduğu ve geçerlik düzeyinin hangi seviye de olduğu da oldukça önem arz etmektedir. Bu kapsama Rusça YDS sınavının güvenilirlik ve geçerliğini belirlemek amacıyla YDS konulu çalışmalar incelenmiş ve şu bulgulara ulaşılmıştır.

Ateş'e göre Rusça YDS güvenilir ve geçerli bir sınavdır ve ayırt edicilik düzeyi yüksek maddelerden oluşmaktadır (2024, s. 99). Bu veri YDS'de kullanılan maddelerin ölçmek istenen dil becerisini ölçme konusunda oldukça başarılı olduğunu ve maddelerin amaca hizmet ettiğini göstermektedir. Çetin'e göre iletişim isteklilikleri ve YDS (dil düzeyi) puanları arasında orta düzey (.37 korelasyon düzeyinde) ilişki bulunmuştur (2019, s. 75). Korelasyon katsayısı, iki değişken arasındaki ilişkiyi ölçen bir değer olup -1 ile 1 arasında değer almaktadır. 0.37 değeri ise bu iki değişkenin birlikte hareket ettiğini (yani birinin artması durumunda diğ erinin de artma eğiliminde olduğunu) ortaya koymakla birlikte bu ilişkinin çok güçlü olmadığını gösterir. Özetle, iletişim istekliliği ile YDS puanı arasında bir bağlantı olduğu anlamına gelmektedir. Babayiğ it'e göre ise Arapça YDS %80 ile %93 oranında okuduğunu anlama becerisini ölçmektedir (2023, s. 119). Bu bulgu YDS testinin okuma-anlama düzeyinde yer alan becerileri mükemmel düzeyde ölçtüğ ünü göstermektedir.

Sonuç:

Sonuç olarak farklı dillerde uygulanan YDS testinin dil becerilerini ölçmede başarılı bir sınav olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin uzmanlık alanı olan dillere yönelik yeterlilik düzeylerini belirlemede başarı bir sınav olduğu ve öğretmenlerin atama puanlarının belirlenmesinde ön eli olduğu yorumu yapılabilir. Bununla birlikte alanında yeterli öğretmenlerin okullarda görev yapmasının eğitim ve öğretimin de kalitesini artıracak ı çıkarımında bulunulabilir.

Kaynakça

1. Corbin, J. & Strauss, A. Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory: 3rd ed. - Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.
2. Mevzuat Bilgi Sistemi. Yabancı dil usul ve esasları hakkında yönetmelik. - 2024, 5 Mayıs. Erişim: <https://mevzuat.gov.tr/>
3. Millî Eğitim Bakanlığı. On birinci millî eğitim şûrası: öneriler, konuşmalar, kararlar. — Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1982.
4. Millî Eğitim Bakanlığı. Cumhuriyetin 80. yılında: ölçme ve değerlendirme. - Milli Eğitim Dergisi, 160, Güz, 2003.
5. O'Sullivan, B. The comprehensive learning system. - British Council, 2020. Erişim: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/cls_bcps1_bos_30-09-2020_final.pdf
6. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi. 2017 e-YDS İngilizce değerlendirme raporu. - Ankara: ÖSYM, 2018.
7. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi. 2017 KPSS ve ÖABT adaylarının dikkatine! - 2017, 3 Ocak. Erişim: <https://www.osym.gov.tr/yazdir?13F029E8C6A9754176CDB44A676D3B5A>
8. Wach, E. & Ward, R. Learning about qualitative document analysis. - IDS Practice Paper in Brief, 13, 1-11, 2013.
9. Tekindal, S. Eğitimde ölçme ve değerlendirme: 3. baskı / S. Tekindal (Ed.). - Ankara:

Pegem Akademi, 2011.

10. Yılmaz, İ. Türkiye’de yapılan Arapça sınavları (YDS, KPDS, YÖKDİL) sınav sorularının analizi: Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslâm Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum, 2023.

Олексюк О. Р.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
змісту й методик навчальних предметів ТОКІПІО

o.oleksyuk@ippo.edu.te.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Стрімкий розвиток технологій та їх інтеграція в усі сфери життя: науку, промисловість, сільське господарство, медицину, освіту та інші., призвели до кардинальних змін на ринку праці та мають значний вплив на його формування в майбутньому. Вони значно змінили виробничі процеси різних галузей, способи взаємодії та ландшафт інформаційних послуг, ставши невід’ємною частиною життя сучасної людини. Обізнаність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу нам почуватися впевненіше в умовах сучасного цифрового середовища, яке постійно змінюється.

Нині сфера використання цифрових ресурсів суттєво розширилась. Вагому лепту у процесах цифрової трансформації відіграє штучний інтелект, оскільки впродовж останніх років досягнуто значного успіху у створенні ефективних моделей, що активно впроваджуються в різні сфери діяльності людини. Такий прогрес зумовив оновлення у 2022 році європейської Рамки цифрової компетентності DigComp 2.2 for Citizens, де суттєво розширено частину «Приклади знань, навичок та ставлення, що застосовуються до кожної компетентності» [1]. Зокрема, у документі сформульовані рекомендації щодо розвитку в громадян розуміння поняття «штучний інтелект» (ШІ); знання можливостей впливу технологій на професійну діяльність; здатності критично й безпечно взаємодіяти з інтелектуальними системами, керованими ШІ. Відповідно доповнено і національний проєкт (DigComp UA 2.2), що враховує новітні технології. Звісно, що такі зміни мають значний вплив на освітню галузь: від необхідності включення нових цифрових інструментів та вивчення їх впливу на навчальний процес, до підвищення вимог розвитку інформаційно-цифрової компетентності освітян.

Метою дослідження є аналіз педагогічних умов підготовки учителів до застосування технологій штучного інтелекту у педагогічній діяльності

Використання переваг цифрових технологій і вирішення проблем цифровізації освіти певною мірою залежить від відповідних компетентностей педагогів. Для досягнення освітніх цілей під час підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти необхідно виокремити певні умови реалізації сукупності процесів для ефективності розвитку компетентностей. З аналізу науково-педагогічної літератури виявлено різні підходи тлумачення поняття «педагогічні умови», зокрема це: суттєві обставини реалізації освітнього процесу для досягнення освітньої мети; сукупність об’єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів; функціональна залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об’єктів у різних проявах; обставини, за яких компоненти освітнього процесу перебувають у найкращому взаємозв’язку; сукупність зовнішніх і внутрішніх впливів на освітню систему тощо. Отже, педагогічні умови сприяють досягненню конкретної педагогічної мети. Під необхідними педагогічними умовами розумітимемо ті умови, що обумовлюють професійний розвиток учителів у системі післядипломної педагогічної освіти [2]:

умови, пов'язані з технічним забезпеченням освітнього процесу (доступом до сучасних програмних продуктів для тестування та використання ШІ в освітньому процесі, важливо забезпечити розуміння вчителями базових принципів роботи алгоритмів ШІ, зокрема машинним навчанням, обробки великих даних тощо.);

методи, форми підвищення кваліфікації вчителів до застосування технологій ШІ оновлення тематики курсів підвищення кваліфікації з акцентом на використання ШІ у викладанні, аналізі навчальних досягнень учнів, створенні персоналізованих траєкторій навчання;

реальні ситуації щодо кращих практик застосування технологій ШІ в освітню програму підготовки вчителів, що включає практичні заняття з використання інструментів ШІ, наприклад, Google Teachable Machine, ChatGPT [4], або систем автоматизованого оцінювання знань. Підготовка методичних матеріалів та інструкцій щодо використання цих технологій у реальних навчальних ситуаціях;

створення сприятливого середовища для розвитку професійного інтересу до інновацій. Наприклад організація професійних конкурсів, семінарів, майстер-класів з використання технологій ШІ у професійній діяльності.

умови, пов'язані з психологічною та педагогічною підтримкою учасників освітнього процесу:

Ймовірно, інтелектуальні системи все більше використовуватимуться в освіті. Проте, незважаючи на різноманітність та доступність сервісів та платформ, розроблених на основі інноваційних технологій, зростання кількості науково-методичних публікацій щодо інтеграції інтелектуальних систем в освітню практику, недостатньо вивченим залишається практичний досвід використання таких інструментів педагогами в професійній діяльності [3]. Очікується, що це сприятиме удосконаленню цифрового освітнього середовища і створить умови для впровадження нових методик навчання, адекватних вимогам цифрового суспільства, підвищить мотивацію учасників освітнього процесу, сприятиме ефективності управління та розвитку закладу освіти. Підготовка вчителів до застосування технологій штучного інтелекту (ШІ) у професійній діяльності є важливим напрямом сучасної освіти, особливо в контексті динамічного розвитку цифрових технологій. Педагогічні умови, забезпечують ефективність цієї підготовки,

Література

1. DigComp Framework. EU Science Hub. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en (дата звернення: 16.09.2024).
2. Вітенко І., Олексюк О., Кучер Л. Реалізація концепції STEM-освіти в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. 3(25). С. 39–47. URL: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-25-05>.
3. Олексюк О. Вплив штучного інтелекту на освітній процес: дослідження досвіду вчителів. *Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024)* : зб. матеріалів міжнар. наук. конф., м. Київ, 1 берез. 2024 р. Київ, 2024. С. 205–209.
4. Олексюк О. Реалізація STEM-проектів на основі технологій штучного інтелекту. *Інноваційні практики наукової освіти* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 11 груд. 2023 р. Київ, 2023. С. 575–580.23).

Олійник Г. М.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи та
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
galochka_ua@ukr.net

Актуальність дослідження. Сучасна демократія вимагає від людини готовності і здатності до активної участі у справах суспільства і держави на основі глибокого усвідомлення своїх прав і обов'язків, себе як повноправного члена соціальної спільноти, громадянина своєї країни. Ці пріоритети передбачають орієнтацію на відродження національної гідності, патріотизму й громадянської зрілості особистості, що включає освіченість на рівні кращих світових зразків, гуманізм, духовність, діловитість; активну позицію кожної людини, зокрема її самореалізацію у матеріальній і духовній сферах суспільного життя, дотримання конституційних норм.

Важливим показником розвитку суспільства є гуманне, турботливе і милосердне ставлення до дітей з особливостями у розвитку, які мають право на повноцінне життя.

Вивчення світового досвіду реабілітації дітей із вадами фізичного чи розумового розвитку доводить, що реалізація їхнього права на освіту та максимальний розвиток здібностей набуває особливого значення для повноцінної життєдіяльності таких дітей і благополуччя суспільства загалом [1].

Нині реформування системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами й, передусім, з інвалідністю, відбувається з урахуванням прогресивних світових тенденцій – від інституалізації до інклюзії. Інноваційна методологічна парадигма такого реформування базується на принципах дитиноцентризму, що передбачають виявлення природних нахилів кожної дитини, створення умов для їх успішного розвитку, сприяння самореалізації спочатку в навчанні, а потім і в житті. Сьогодні в Україні функціонує потужна мережа спеціальних закладів для дітей, які мають ті чи інші порушення психофізичного розвитку.

Попри це є й позитивні напрацювання, про які говорять вітчизняні вчені [2]. Так, уперше в Україні з урахуванням сучасного зарубіжного досвіду розроблено та впроваджено стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям спектра аутизму, програмні та навчально-методичні матеріали для дітей зі складними (комбінованими) порушеннями, синдромом Дауна, епілептичним синдромом, гіперактивністю тощо.

Українські дослідники (О. Василенко, В. Маланчій, Р. Попелюшко, Л. Тарабасова та інші) вивчали практичні аспекти роботи з дітьми з особливими потребами за допомогою різноманітних засобів (ігрових, комп'ютерних, інноваційних). Проблему інклюзивного навчання дітей з особливими потребами досліджували А. Бітова, Н. Малофєєв, М. Роганова, Н. Шматко та інші.

Метою дослідження є діти з особливими освітніми потребами як об'єкт реабілітації.

Логічно обґрунтованим визначення, яке дає знаний французький учений G. Lefrancois: «Особливі потреби – це термін, який використовують стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, надається можливість розвинути свій потенціал» [3]. До їх числа входять діти, які мають як виняткові здібності або талани, так і діти з фізичними, психічними або соціальними відмінностями.

Під «особливими потребами» С. Лебедева розуміє принаймні три речі. З одного боку – це необхідність часом надзвичайно специфічних методів обстеження, навчання та комунікації (special education – спеціальної освіти або дефектології), реабілітації і працетерапії (physical-occupational therapy), особливого ставлення під час навчання. По-друге, потрібні також спеціальні пристосування – допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати, аж до складної комп'ютерної та медичної техніки, а також підвищені вимоги до безбар'єрної структури та адаптації середовища. По-третє, мається на увазі незахищеність цих дітей у соціальному плані

Погоджуючись із С. Лебедевою, ми переконані, що дитина, в якій наявним є певний дефект, нерідко комплексує. Це проявляється у підвищенні тривожності, прояві недовірливості, слабкій інтуїції у міжособистісних стосунках, впертості, егоцентризму, відсутності страху в ситуаціях підвищеного ризику, ігнорування норм культури поведінки, гіперчутливості до загрози. Такі діти є соціально боязкими, у них занижений рівень домагань. Труднощі навчання, які викликані недорозвитком, наприклад, фізичним, мовленнєвим, є частою причиною дезадаптації, різкого зниження мотивації навчання.

Несприйняття у групі однолітків діє нищівно на дитину. Проте за умови компенсації негативних переживань позитивними, приємного спілкування з іншими, значущими для дитини людьми, ймовірність дезадаптації знижується.

Для поглиблення розуміння особливостей реабілітації дітей із особливими освітніми потребами доцільно розкрити суть поняття «реабілітація». Насамперед слід констатувати, що в звичайному розумінні реабілітація – прерогатива психокорекції чи психотерапії. За своїм походженням «реабілітація» означає відновлення втраченої здатності, повернення певної якості після того, як вона з якихось причин зазнала негативних змін.

Дослідники по-різному трактують термін «реабілітація». Так, В. Шпак визначає реабілітацію (педагогічну) як процес відновлення здібностей дитини до нормальної поведінки та розвитку шляхом цілісної організації її життєдіяльності [5]. Вітчизняні дослідники розглядають педагогічну реабілітацію як процес, що здійснюється шляхом цілеспрямованого застосування психолого-педагогічних засобів і прийомів із неодмінним використанням прикладних медичних знань.

М. Фролов трактує реабілітацію як допомогу дитині у кризових ситуаціях, у пошуку сенсу життя, в оптимальній адаптації до нових соціально-економічних і політичних умов та вбачає основне завдання реабілітації у педагогічній підтримці і захисті дитини, яка має певні проблеми в житті та розвитку [4]. Ідеї педагогічної реабілітації набувають нині провідного значення не лише в роботі з дітьми, які мають проблеми розвитку, але й для масової середньої школи, для поглиблення її реабілітаційної функції, оскільки вона покликана допомогти учневі зорієнтуватись у складному й суперечливому світі, знайти вихід із кризової ситуації.

Висновок. Отже, поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх учнів, чий освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми і стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп, наприклад, вихованців дитячих будинків. Термін «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають особливості розвитку.

Проте, незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема потребує більше напрацювань в теорії і практиці реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Жмихова І. Б. Толерантна педагогіка в освітньому та виховному просторі школи. *Виховна робота в школі*. 2009. № 6. С. 41–47.
2. Засенко В. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. № 3. С. 20 – 29.
3. Колупаєва А. Інноваційні підходи до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка»*. 2004. № 1.
4. Фролов М. Реабілітаційний фактор життєвого становлення молодого покоління. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. К. : Контекст, 2000. 336 с.*
5. Шпак В. П. Реабілітаційна педагогіка : навчальний посібник. Полтава : АСМІ, 2006. 328 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАКЛАСНИХ ЗАХОДІВ ІЗ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Освіта у сучасному світі, насамперед спрямована на формування практичних навичок, необхідних для подальшого професійного та особистісного розвитку. Інновації в цій галузі є закономірною реакцією на трансформації, що відбуваються у суспільстві [1]. Це вимагає від учителів постійного адаптування педагогічних технологій до актуальних вимог сучасного світу. Зокрема «Нова українська школа» створює умови для особистісного і творчого самовираження учнів, що особливо важливо в контексті проведення позакласних заходів із зарубіжної літератури, які сприяють самореалізації підлітків.

Актуальні дослідження підкреслюють важливість інноваційних технологій. Однак залишається недостатньо вивченим аспект використання інноваційних технологій на позакласних заходах із зарубіжної літератури, зокрема їхній вплив на розвиток творчості, критичне мислення та підвищення зацікавленості до літератури.

Зростання зацікавленості сучасних підлітків комп'ютерними технологіями та інтернетом значно впливає на їхню мотивацію до читання та розвиток творчих здібностей. Мета розвідки – визначення інноваційних педагогічних технологій, які можна використовувати під час організації та проведення позакласних заходів із зарубіжної літератури для залучення більшої кількості учнів та стимулювання їхньої творчості.

Важко не погодитися з думкою, що «джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідей з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації» [1, с. 14]. Учитель зарубіжної літератури може використовувати ці підходи для планування позакласних заходів, наприклад, до Дня пам'яток історії та культури; Міжнародного дня пам'яток та історичних місць (квітень) чи Всесвітнього дня пам'яті домашніх тварин (другий вівторок червня) [2].

На заходах присвячених Дню пам'яток історії та культури, можна організувати віртуальну екскурсію до відомих світових музеїв, таких як Стоунхендж у Великій Британії (<https://artsandculture.google.com/story/mwURGp1UR8zgg>), Лувр в Парижі (<https://www.louvre.fr/en/online-tours>), Британський музей у Лондоні (<https://artsandculture.google.com/partner/the-british-museum>), Музей Ван Гога в Амстердамі (<https://artsandculture.google.com/partner/van-gogh-museum>), Театр-музей Сальвадора Далі в Іспанії (<https://www.salvador-dali.org/en/museums/dali-theatre-museum-in-figueres/visita-virtual/>) тощо. Пригадати, чи чули учні про ці музеї, наголосити та розповісти про те, як ці музеї та їх експонати пов'язані з прочитаними творами. Запитати, як уявляли учні, коли читали твір, реальні та художній світ. Таким чином, ці заходи не лише розширюють кругозір учнів, а й допомагають їм глибше зрозуміти контексти прочитаних творів.

Під час заходів, присвячених Всесвітньому дню пам'яті домашніх тварин, варто запитати, чи є в учнів домашні тварини? Як вони до них ставляться? Як про них дбають? Потім пригадати твори, у яких фігурують тварини, і обговорити з учнями їхні особисті враження та думки щодо ставлення до тварин у літературі та в реальному житті. Знайти ілюстрації тварин із художніх творів в інтернеті або зобразити їх самостійно. Що учні хотіли б змінити, як покращити життя тварин?

Отже, застосування інноваційних педагогічних технологій у позакласній діяльності із зарубіжної літератури сприяє заохоченню підвищенню інтересу учнів до навчання, розвитку їхніх творчих здібностей. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на більш глибоке вивчення конкретних інноваційних педагогічних технологій та їх впливу на учнів.

Література

1. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.
2. Методичні рекомендації організації виховного процесу в закладах освіти у 2023-2024 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/npa/shodo-organizaciyi-vihovnogo-procesu-v-zakladah-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci> (дата звернення: 12.09.2024).
3. Досліджувати, не виходячи з дому. 29 онлайн-музеїв, аби урізноманітнити уроки. URL: <https://nus.org.ua/articles/doslidzhuvaty-ne-vyhodyachy-z-domu-29-onlajn-muzeyiv-aby-uriznomanitnyty-uroky/> (дата звернення: 12.09.2024).

Островська Н. О.

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
nata_ostrovska@ukr.net

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інклюзивна освіта є одним з ключових напрямів у світовій і в українській освітній практиці. Принципи інклюзивної освіти забезпечують кожному здобувачу право на доступ до освіти, яка сприяє залученню всіх до освітніх програм, усуває соціальні перешкоди та враховує індивідуальні освітні потреби й уподобання. Сучасна освіта активно розвиває та впроваджує інклюзивні підходи до викладання, навчання та оцінювання, що дозволяє всім здобувачам ефективно взаємодіяти з навчальним матеріалом і розкривати свій потенціал [1].

Важливим аспектом є готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Результати досліджень у сфері вищої інклюзивної освіти переконливо доводять, що її основою та водночас умовою її успіху є кваліфікованість, психолого-педагогічні та методичні компетентності викладачів, розуміння ними ідеї інклюзії та готовність до роботи в умовах інклюзивного навчання [2].

Проблеми студентської молоді з особливими освітніми потребами, а також педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору викликають великий інтерес як у зарубіжній (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Еріксон та ін.), так і у вітчизняній (Б. Братусь, О. Василенко, О. Добровіцька, П. Таланчук, Ю. Лучко, М. Чайковський та ін.) психолого-педагогічній науці.

Метою нашої публікації є визначення основ діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища закладу вищої освіти.

Діяльність педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища закладу вищої освіти має важливе значення для забезпечення якісної освіти для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх освітніх потреб. Інклюзивне середовище передбачає створення умов, які сприяють повноцінній участі кожного учасника освітнього процесу в навчальному процесі.

Визначимо **основні складові діяльності педагога в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти**: індивідуальний підхід до здобувачів освіти; співпраця з командою фахівців; соціальна та психологічна підтримка здобувачів освіти з особливими освітніми потребами; наявність безпечного та доступного середовища; сформованість інклюзивної компетентності педагогічного складу закладу вищої освіти.

Коротко розглянемо кожен з означених складових діяльності педагога в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти.

Індивідуальний підхід до здобувачів освіти – педагогу необхідно враховувати індивідуальні особливості та потреби здобувачів освіти з різними особливими освітніми

потребами. Перед початком навчання важливо здійснити комплексну оцінку освітніх та соціальних потреб студента, враховуючи його фізичні, психологічні, когнітивні та емоційні особливості. Це допоможе визначити, які саме адаптації та підтримка потрібні для успішного освітнього процесу. Окрім цього для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами можуть бути необхідні спеціальні засоби навчання, такі як шрифт Брайля, аудіоматеріали, програмне забезпечення для підтримки навчання, або перекладач української жестової мови.

Наступна складова діяльності педагога в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти – *співпраця з командою фахівців*. У інклюзивному освітньому середовищі важливою є робота педагога у співпраці з іншими спеціалістами, такими як психологи, соціальні працівники, дефектологи, щоб забезпечити комплексну підтримку здобувачам вищої освіти. Робота в команді фахівців дає можливість педагогу підвищувати власний рівень професійних знань та вмінь.

Неодмінною умовою роботи закладу вищої освіти є *соціальна та психологічна підтримка здобувачів освіти з особливими освітніми потребами*. Окрім формування академічних знань педагоги повинні підтримувати розвиток соціальних навичок у студентів з особливими освітніми потребами, забезпечувати їхню інтеграцію в студентське середовище та сприяти формуванню толерантності серед інших студентів. Це містить підготовку інших здобувачів освіти до роботи з одногрупниками з особливими освітніми потребами, щоб уникнути дискримінації та сприяти побудові дружніх стосунків.

Створення *безпечного та доступного середовища* також є одним з напрямів діяльності педагога в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти. Педагогічний колектив разом із адміністрацією закладу вищої освіти має сприяти тому, щоб приміщення були доступними для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, наприклад, через встановлення пандусів, ліфтів або спеціально облаштованих місць у навчальних аудиторіях.

Формування та підвищення інклюзивної компетентності є обов'язковою умовою діяльності педагога в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти. Інклюзивна компетентність – це здатність педагога ефективно працювати зі здобувачами з особливими освітніми потребами, забезпечуючи рівний доступ до навчання, підтримку та розвиток потенціалу кожного студента. Систематичне навчання, тренінги та обмін досвідом сприяють розвитку нових компетенцій, що підвищує ефективність інклюзивної освіти.

Таким чином, діяльність педагога в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти є багатогранною та вимагає від нього високого рівня професійної підготовки, інклюзивної компетентності та емоційної стійкості. Педагог виступає не тільки як носій знань, але й як організатор безпечного, доступного і психологічно комфортного середовища для всіх здобувачів освіти, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби.

Література

1. Губарь О. Г., Демидова Ю. О., Савастру Н. І. Роль педагога у впровадженні інклюзивної освіти: компетентності та підходи. *Академічні візії*. Випуск 26. 2023. С. 1–12.
2. Інклюзивна компетентність викладача ЗВО: сутність, структура / Качалова Т. В., Новгородський Р. Г., Останіна Н. С., Криловець М. Г., Левандовський М. Ю. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2023. № 2. С. 127–134.

Отрощенко Н. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
nataliy29ot@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Інклюзивна освіта – це підхід, що ґрунтується на принципах рівності, взаємоповаги, толерантності та співпраці. Вона визнає різноманітність учнів і прагне їх інтеграції в єдине

освітнє середовище. Це не просто поєднання дітей з різними здібностями в одному класі, вона передбачає адаптацію навчальних програм, методик, матеріалів та оцінки до потреб кожної дитини. Вона передбачає взаємодію та співпрацю між вчителями, батьками, фахівцями та іншими зацікавленими сторонами. Мета інклюзивної освіти – створити умови для повноцінного особистісного розвитку дитини, соціалізації та включення в життя суспільства.

Педагог інклюзивної освіти – це професія з високою соціальною значимістю та затребуваністю. У багатьох країнах світу існують закони та нормативи, які гарантують право кожного на отримання якісної освіти відповідно до потреб та можливостей. Це створює потребу у фахівцях, які можуть працювати в інклюзивних класах чи школах, а також консультувати та підтримувати інших педагогів, батьків та учнів. За даними Міжнародної організації праці (МОП), у 2023 році потреба в інклюзивних педагогах становила близько 69 мільйонів осіб.

Проблема інклюзії та соціалізації дітей з особливими потребами була розкрита в численних дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Звичайно, що наразі в Україні є значні напрацювання, фундаментальні роботи з основ інклюзивного навчання (В. Бондар, А. Колупасва, Л. Миськів, О. Таранченко та ін.), узагальнення світового досвіду з проблеми залучення осіб з особливими потребами до загальноосвітнього середовища, підходів до його створення (Г. Васильєва, В. Засенко, М. Захарчук, Н. Софій, З. Шевців). Так, Л. Миськів [1] визначено, що інклюзивна освіта в Україні – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям і молоді з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у освітніх закладах усіх рівнів – від загальноосвітніх до закладів вищої освіти та закладів післядипломної освіти включно, на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності такої категорії людей. Г. Васильєвою [2] здійснено теоретико-методологічний та практичний досвід інклюзивного навчання, проаналізовані дослідження зарубіжних учених Великобританії, Канади, США, та інших країн. Проте, незважаючи на численні дослідження, ця проблема не втрачає актуальності в умовах освітньої системи України.

Отож, *метою* нашої наукової розвідки стало характеристика деяких особливостей роботи педагога інклюзивної освіти.

Інклюзивна освіта необхідна всім дітям, але особливо тим, хто з якихось причин зазнає труднощів у навчанні чи розвитку. До них відносяться діти:

- з обмеженими можливостями здоров'я: з фізичними, психічними або сенсорними порушеннями (наприклад, з вадами зору, слуху, мовлення, рухової функції, розумовою відсталістю, аутизмом тощо);
- з особливими освітніми потребами: з відхиленнями у розвитку чи поведінці (з дислексією, дисграфією, гіперактивністю, дефіцитом уваги тощо);
- з соціально неблагополучних сімей або сімей мігрантів, які мають проблеми в адаптації до нового культурного та мовного середовища;
- ті, які постраждали від війни, насильства, бідності чи інших травматичних ситуацій;
- ті, хто володіє особливими здібностями або талантами і потребує особливої уваги та підтримки.

Принцип інклюзії дозволяє всім їм здобувати якісну освіту, розвивати свій потенціал, навчатися разом з іншими, поважати та цінувати відмінності, долати стереотипи та дискримінацію.

Педагог інклюзивної освіти використовує в роботі різні методи та прийоми, які допомагають йому адаптувати навчальний процес до різних рівнів та здібностей учнів, сприяти їх взаємодії та співпраці, розвивати їх пізнавальні, соціальні та емоційні навички, формувати у них позитивне ставлення до себе та інших. Серед них можна виділити такі: диференціація навчання, індивідуальний освітній план, кооперативне навчання, ігрові методи, використання інформаційних і комунікаційних технологій тощо.

Дослідження, присвячені професійній діяльності педагога в умовах кризових ситуацій, охоплюють широкий спектр аспектів, зокрема психологічну підтримку дітей, адаптацію навчальних програм і підвищення рівня стійкості педагогічного колективу. Наукові праці з педагогіки кризових ситуацій Атрошенко Т. Ю., Кірова Д. О., Никитенко О. досліджують психолого-педагогічні механізми підтримки дітей у складних умовах, а також роль вчителя як ключової фігури в збереженні емоційної стабільності учнів.

Метою даної статті є визначення особливостей професійної діяльності педагога в умовах воєнного стану, зокрема вивчення нових викликів, з якими зіштовхуються освітяни, та пошук ефективних стратегій для забезпечення стабільного навчального процесу в умовах кризових ситуацій.

Для того щоб забезпечити ефективну організацію освітнього процесу в умовах воєнного стану, необхідно заново осмислити специфіку професійної діяльності педагогів, враховуючи сучасні виклики. У Законі України «Про освіту» педагогічна діяльність трактується як інтелектуальна та творча праця педагогічного (або науково-педагогічного) працівника чи самозайнятої особи в межах формальної або неформальної освіти, що має на меті навчання, виховання і розвиток особистості, а також формування її загальнокультурних, громадянських та професійних компетентностей [2].

У сучасних реаліях педагоги мають пріоритезувати комфорт та психологічне благополуччя учнів над академічними досягненнями. Рекомендується зменшити синхронне навчання та збільшити асинхронну роботу, включаючи емоційно-розвантажувальні вправи [5]. Проблемні, пошукові та творчі методи навчання, особливо діалогічні та проєктні, набувають особливої ваги. В умовах дистанційного формату доцільно застосовувати дискусійні та партнерські методи, які сприяють розвитку соціальних і громадянських компетентностей учнів [4]. Важливо зосередитись на патріотичному вихованні та заохоченні активної громадянської позиції молоді.

Для успішної реалізації освітніх завдань в нинішніх умовах вчителю важливо правильно розставити акценти в психологічній структурі своєї професійної діяльності. Це включає кілька ключових компонентів: мотиваційно-ціннісний компонент, який охоплює готовність до діяльності та постановку чітких цілей і завдань; виконавський компонент, що визначає вибір і застосування методів впливу на учнів; та контрольно-оцінний компонент, який передбачає аналіз та оцінку власних педагогічних дій і результатів [3].

Як зазначалося, одним із головних завдань освіти в умовах війни є стабілізація емоційного стану учнів, відновлення їх психологічної рівноваги та підвищення стресостійкості. Саме тому педагогу важливо демонструвати впевненість, спокій та готовність до конструктивної співпраці, аби власним прикладом формувати відповідні моделі поведінки у дітей. Водночас при виборі методів роботи вчителям варто враховувати, що діти можуть бути обмежені в ресурсах для виконання завдань. З огляду на це, домашні завдання повинні бути зведені до мінімуму, а дослідно-експериментальна діяльність – адаптована до наявних можливостей учнів [1].

При оцінюванні результатів навчання необхідно зважати на обставини, в яких перебувають учні, та можливість виконання завдань у повному обсязі. Оцінка має виконувати стимулюючу роль, заохочуючи учнів до пізнавальної діяльності та підтримуючи їх мотивацію.

Аналізуючи психологічні аспекти особистості вчителя, слід виокремити ті риси, які відповідають вимогам професії та сприяють успішному оволодінню педагогічною діяльністю. Такі риси набувають професійно-педагогічної значущості. У цьому контексті важливим є педагогічний інтерес вчителя, його здатність до цієї діяльності та емоційне ставлення до неї, яке проявляється через любов до професії та задоволення від неї. Високий рівень сформованості цих компонентів дозволяє вчителям, навіть в умовах воєнного стану, зберігати налаштованість на конструктивну роботу, створюючи емоційно насичене освітнє середовище, яке стимулює учасників навчального процесу до ефективної взаємодії.

О. Никитенко виділяє такі професійно значущі якості сучасного педагога: особистісно-етичні (гуманізм, доброзичливість, вимогливість, товарииськість, моральна культура, ерудиція, любов до дітей), індивідуально-психологічні (критичне мислення, емоційна стійкість, самооцінка), а також педагогічні якості, серед яких високий рівень професійної підготовки, педагогічний такт, культура мовлення та прагнення до творчості [3].

Окрім цього, до важливих якостей слід додати врівноваженість, яка проявляється в здатності вчителя контролювати свої дії в будь-яких педагогічних ситуаціях, що особливо актуально під час воєнного стану. Наприклад, при оголошенні сигналу «Повітряна тривога» педагог повинен впевненим і спокійним тоном дати учням чіткі інструкції, забезпечуючи дотримання алгоритму дій. Не менш важливою є здатність учителя швидко приймати рішення в екстремальних ситуаціях, служачи прикладом для учнів.

На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що професійна діяльність педагога в умовах воєнного стану характеризується високим рівнем адаптивності, емоційної стійкості та здатності до швидкого реагування на екстремальні ситуації. Сучасний педагог вимушений працювати в умовах стресу, обмежених ресурсів і постійної невизначеності, що зумовлює необхідність перегляду освітніх стратегій і методів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці більш ефективних освітніх моделей для умов кризових ситуацій, а також у вивченні нових підходів до психолого-педагогічної підтримки дітей. Окрему увагу слід приділити інтеграції нових технологій у навчальний процес і розробці методів дистанційного та змішаного навчання, що забезпечать доступ до якісної освіти навіть у найскладніших обставинах.

Література

1. Атрошенко Т. Ю., Кірова Д. О. Формування громадянської компетентності молоді засобами волонтерської діяльності в умовах воєнного стану. *Pedagogical Sciences Theory and Practice*. 2024. № 2. С. 89–94. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-13> (дата звернення: 25.09.2024).
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 16 серп. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.09.2024).
3. Професійно-особистісні якості як основа виховання майбутніх учителів. *Людинознавчі студії. Випуск двадцять сьомий. Педагогіка*. 2013. С. 33–45.
4. Психологія особистості та діяльності викладача. *Система електронного забезпечення навчання ЗНУ*. URL: https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/1018139/mod_resource/content/0/Лекція%207.pdf (дата звернення: 25.09.2024).
5. Як організувати викладання навчальних предметів в умовах воєнного стану: рекомендації Державної служби якості освіти - Державна служба якості освіти України. *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-organizuvati-vikladannya-navchaln/> (дата звернення: 25.09.2024).

Періг І.М.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Тернопільського національного технічного
університету імені Івана Пулюя
irenpm79@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Психологічна допомога є дедалі затребуваною послугою сучасного українського суспільства, яке переживає напругу та страх, пов'язані з війною, невизначеність майбутнього та складними життєвими обставинами. Тому до професійної підготовки

психологів стоять високі вимоги стосовно їхньої компетентності, психологічної готовності до професійної діяльності, володіння процедурою проведення об'єктивної психодіагностики, здійснення психологічного консультування, підбору та реалізації методів та технік психологічної допомоги тощо.

Професійне навчання майбутніх психологів має відповідати вимогам сьогодення, суспільним запитам, сучасним освітнім технологіям та розвитку інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, виокремлення невирішених раніше аспектів проблеми. Термін «педагогічна технологія» було вжито у 1886 році англійським вченим Джеймсом Селлі. Потреба у розробці педагогічних технологій конструкцій виникла у зв'язку з ідеєю управління педагогічним процесом. Технологія навчання моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах конкретної навчальної дисципліни, теми, питання.

Проблемами дослідженнями інноваційних педагогічних технологій займалися: В. Вакуленко, Г. Герасимов, І. Дичківська, О. Карпенко, Н. Маланюк, В. Ортинський, В. Радкевич та інші.

В. Вакуленко вважає, що інноваційні процеси, що відбуваються в освіті, можуть бути як: блок побудови нового, блок сприйняття нового, блок практичної реалізації нового [1]. Покликання інноваційних процесів в освіті – пришвидшення процесів модернізації освіти у відповідності до вимог сучасності.

Метою публікації є висвітлити проблему оновлення освітнього процесу майбутніх фахівців в галузі психології, використовуючи інноваційні технології навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Причина пошуку та впровадження інноваційних педагогічних технологій в професійній освіті, як зазначає Н. Маланюк, – це динамічний розвиток процесів та явищ, що потребують дослідження, а також прагнення та бажання сучасних молодих людей здобувати освіту, яка адекватна сучасному стану освіти та техніки, технологізація всіх сфер виробництва, життя людини тощо [3, с. 116].

Аналізуючи дослідження М. Дичківської, у працях якої прихильні до трактування, що інноваційна педагогічна технологія – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [2].

Стає зрозумілим той факт, що сучасному викладачу закладу вищої (фахової передвищої) освіти недостатньо бути лише транслятором частини наявних знань. Викладач повинен використовувати такі педагогічні технології, які будуть сприяти самостійності студентів у пошуку, аналізі, оцінюванні освітньої інформації, а також які будуть пробуджувати в них бажання мислити, досліджувати та практикувати.

Пропонуємо до уваги види інноваційних педагогічних технологій у викладанні психологічних дисциплін у Тернопільському національному технічному університеті імені Івана Пулюя за освітньою програмою «Психологія» для здобувачів першого рівня вищої освіти (див. табл. 1).

Таблиця 1

Види інноваційних педагогічних технологій за типом організації та управління пізнавальною діяльністю (за І. Дичківською)

№з/п	Назва технології	Характеристики
1	Структурно-логічні	Поетапне формулювання дидактичних завдань, способи розв'язання, діагностика та оцінка результатів
2	Інтеграційні	Дидактичні системи, які передбачають об'єднання знань та вмінь з різних предметів та видів діяльності
3	Ігрові технології	Взаємодія педагога і здобувачів в ігровій формі.
4	Комп'ютерні технології	Взаємодія «педагог-комп'ютер-здобувач освіти» за допомогою інформаційних навчальних програм.

5	Діалогові	Створення комунікативного середовища
6	Тренінгові	Соціально-психологічне навчання
7	Тестові	Тестування, дослідження

Структурно-логічні педагогічні технології у підготовці психологів використовуються у виконанні науково-дослідницьких робіт, реалізації навчальних проєктів, підготовці стартапів тощо.

Інтеграційні освітні технології передбачають використання міждисциплінарних зв'язків, знання з різних сфер науки і практики. Наприклад, щоб виконати завдання складання бізнес-плану приватної психологічної практики вимагає знань з економіки, підприємництва, маркетингу, а не лише психології.

Ігрові технології активізують пізнавальну діяльність студентів, викликають інтерес і підвищують мотивацію сучасного студентства. Наприклад, в контексті вивчення «Вікової та педагогічної психології» використовуються рольові, ділові види ігор, моделювання, елементи психодрами. В ігровій формі за допомогою програми Kahut можна провести перевірку знань з демонстрацією переможців.

Комп'ютерні технології активно почали використовувати в умовах карантинних обмежень, і зокрема, під час воєнного стану. Зручним онлайн-сервісом в ТНТУ є платформа дистанційного навчання BigBlueButton, яка містить як лекційний матеріал, завдання на практичну роботу, методичні рекомендації, літературні та Інтернет-ресурси, тестову систему знань, вебіари та конференції, відео до предмету, зв'язок з викладачем через повідомлення тощо. Завдяки автоматизованій інформаційній системі «Я-психолог» студенти професійно опановують комп'ютерну психодіагностику, яка в умовах розвитку цифрових технологій набула сьогодні особливої популярності.

Діалогові педагогічні технології включають Сократів діалог, метод «відкритий мікрофон», брейнстормінг («мозковий штурм»), робота в діадах, тріадах, командах (метод «світлове кафе»), «круглий стіл», метод інтерв'ю, «телефон довіри», моделювання психологічної консультації, кейс-метод, або метод конкретних ситуацій (МКС).

Тренінгові педагогічні технології у підготовці психологів дозволяють майбутнім фахівцям здобути навички проведення соціально-психологічного навчання, переконатися в дієвості методу групової взаємодії в напрямку корекції та розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та особистісної сфери.

Тестові педагогічні технології в психології дуже активно застосовуються не лише під час перевірки знань, але під час проведення індивідуальної або групової психологічної діагностики досліджуваних якостей клієнта.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Важливе завдання реформування сучасної освіти в Україні – створення ефективного інноваційного освітнього простору у навчальних закладах через введення прогресивних нововведень, упровадження сучасних технологій і моделей навчання.

Література

1. Вакуленко В.М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. № 4. URL : irbis-nbuv.gov.ua/Vnadsps_2010_4_4.pdf.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / Навч. посібник. Київ: «Академвидав». 2004. 218 с.
3. Маланюк Н.М. Інноваційні педагогічні технології у професійній освіті. *Педагогічна формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т.3. №70. С. 113-118.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З УЧНІВСЬКИМ КОЛЕКТИВОМ ГУРТОЖИТКУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

У роботі із здобувачами освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти важлива тісна співпраця майстрів виробничого навчання, класних керівників, вихователів гуртожитків, практичних психологів для створення відповідних умов для самоосвіти та виховання учнівської молоді.

Виховання – організований і цілеспрямований процес формування особистості. У сім'ї виховання є своєрідною передачею досвіду, накопиченого родиною і передається від старшого покоління до молодшого.

Виховання має різні напрямки, і де б не перебувала молода людина, вона всюди буде знаходитись під виховним впливом суспільства, громадських організацій, навчальних закладів.

Система виховної роботи у ЗП(ПТ)О дає змогу вихователю розвивати пізнавальні здібності учнів, забезпечити професійну самореалізацію особистості, виховувати таких громадян, які володіють системою загальнолюдських цінностей, духовними надбаннями українського народу, моральною, художньо-естетичною, правовою, трудовою та економічною культурою.

Виховання є найважливішою функцією суспільства з найдавніших часів. Без передачі суспільно-історичного досвіду від одного покоління іншому, без залучення молоді до соціальних і виробничих відносин неможливий розвиток суспільства, забезпечення культури та існування людської цивілізації. З розвитком суспільства змінюється і виховання: його мета, зміст, засоби.

Система організації виховної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти тісно пов'язана з виховною діяльністю у гуртожитку. У цьому розумінні для системи виховання учнівської молоді набувають особливого значення такі моменти методичного характеру: уміння спиратися у виховному впливі, як в навчальному процесі, так і в позаурочний час на широкі можливості колективної учнівської самоорганізації; ефективне використання гнучкої системи стимулювання, заохочення в навчальному та виховному процесах щодо розпорядку життя у гуртожитку, до свідомого ставлення до норм зразкової поведінки; вміння вихователя бачити і оцінювати результати і реальні наслідки свого виховного впливу на процес формування майбутніх фахівців [1].

Гуртожиток повинен бути привабливим і затишним для здобувачів освіти, у ньому необхідно створити умови для задоволення потреб у вільному спілкуванні, занятті улюбленою справою, фізичному розвитку, корисному та змістовному відпочинку. Організація життєдіяльності учнів у гуртожитку має величезний виховний потенціал. Допомога вихованцям, організація відпочинку, занять улюбленою справою, самообслуговування в побуті, дотримання норм особистої гігієни – важливе завдання, що постає перед педагогічним колективом ЗП(ПТ)О.

Створюючи систему виховної діяльності в гуртожитку, визначаючи її системоутворюючі види, основні традиційні форми, в центрі уваги слід поставити особистість учня з її складною біосоціальною природою, психофізичними особливостями, специфікою особистих проявів, створити найсприятливіші умови для її розвитку [5].

Метою виховної роботи у гуртожитку є виховання гармонійно розвиненої особистості, яка володіє базовою соціальною культурою, високою громадянською позицією, відповідальністю, поважає інших та є адаптованою до сучасних умов життя. Для досягнення

цієї мети реалізується комплекс завдань: створення соціально-побутових умов для життя, навчання та відпочинку мешканців у гуртожитку, сприятливого морально психологічного клімату; забезпечення успішної адаптації першокурсників до умов життя в гуртожитку; виховання в учнів навичок самообслуговування, спільного проживання в колективі, підтримання порядку та дисципліни в гуртожитку; планування і підготовка конкретних виховних заходів; активна співпраця з батьками, громадськістю; надання організаційно-методичної допомоги в розвитку учнівського самоврядування; попередження і подолання негативних явищ у молодіжному середовищі; формування культури взаємин, здорового способу життя, потреби в усвідомленні духовних цінностей, загальнолюдських норм; участь у роботі педагогічних рад, конференцій, семінарів і секцій.

В умовах гуртожитку виховний процес успішно здійснюється лише в тому випадку, якщо виконується низка вимог: виховна робота з мешканцями здійснюється на основі комплексного підходу і є складовою цілісного освітнього процесу в закладі освіти; здобувачі освіти залучаються до активної різнобічної діяльності з урахуванням їх індивідуальних особливостей, здібностей, нахилів; життя спільноти у гуртожитку ґрунтується на принципах самоврядування, самообслуговування. Виховання молоді, яка проживає в гуртожитку – процес складний і багатогранний, що потребує від вихователя зваженого добору виховних засобів впливу. Таким чином, виховна робота у гуртожитку, з одного боку, має певні особливості й специфіку, а з іншого – вона є складовою системи виховної роботи у закладі освіти [6].

Знання особливостей колективу гуртожитку ЗП(ПТ)О має виключно важливе значення у вихованні. Однією з особливостей колективу є вікова, соціальна і загальноосвітня однорідність складу. Учні мають одну загальну мету – оволодіння обраною професією. Вік дітей 16-19 років – це період значних психологічних і фізичних змін, юнацького максималізму, прагнення до самовизначення, утвердження власної індивідуальності. У цьому віці багато 5 юнаків та дівчат намагаються затвердити власне „Я” в очах однолітків. Не вміючи виділитись у позитивному плані, вони нерідко виділяються в негативному, тільки б не бути непомітним, „сірим”[4].

Як показує багатолітній досвід колективу вихователів гуртожитків ЗП(ПТ)О, юнакам у більшій мірі притаманні такі властивості, як наполегливість, врівноваженість, стійкість емоцій. У дівчат емоційний світ більш крихкий, дещо інша направленість інтересів, ціннісних орієнтацій. У колективі дівчат частіше, ніж у хлопців, виникають конфліктні ситуації, сварки. Дівчина, як правило, більш різко висловлює невдоволеність сусідками по кімнаті, вихователем, комендантом. У той же час вони краще організовують побут, більшою популярністю користуються гуртки й об'єднання за інтересами (в'язання, крою та шиття, вишивання, кулінарії та ін.), а юнаки захоплюються спортом, туризмом, технічною творчістю [3].

Потрапивши до гуртожитку вплив батьків значно знижується, різко зростає незалежність і самостійність, з'являються перші зароблені гроші. Далеко не всі до цього готові. При невмінні розпорядитися своїм вільним часом, грошима нерідко виникають ситуації невдоволеності або прагнення до вживання алкоголю, наркотичних речовин, захоплення азартними іграми. Тому велике значення в цей період має вплив на юнаків та дівчат друзів, однокурсників, колективу гуртожитку.

Особливу складність при адаптації в гуртожитку зазнають учні, які приїхали на навчання із сільської місцевості (їх відрізняє характер спілкування, розвиток сусідських і родинних зв'язків, традиційна регламентація поведінки, відношення між дорослими і дітьми, чоловіками і жінками), випускники шкіл-інтернатів для дітей-сиріт (схильність до бродяжництва, недостатнє володіння навичками самообслуговування, споживацькі настрої).

Адаптація до навчання та проживання в гуртожитку ЗП(ПТ)О учнів-сиріт та тих, які залишились без батьківської турботи – це тривалий соціальнопедагогічний процес. Особливістю таких учнів є яскраво виражена нестійкість нервової системи, що викликає роздратування, порушення поведінки, призводить до агресивності, жорстокості,

брутальності. Під час навчання і виховання цих учнів в інтернатних закладах у них склалася особиста система поглядів на взаємини з дорослими. Вони частіше конфліктують з дорослими, не володіють культурою поведінки, багато з них мають шкідливі звички, не вміють контролювати свої емоції та думки, не привчені до самообслуговування у побуті (прибирання кімнат, чергування, прання особистих речей та ін.)

Знання соціально-психологічних особливостей підлітків дозволяє ефективніше здійснювати виховний процес, який в умовах гуртожитку передбачає втручання у вільний час, побут, особисте життя юнаків та дівчат і тому потребує максимально вмілого і тонкого підходу.

Література

1. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. К.: Либідь, 2003.
2. Закон України «Про професійно-технічну освіту». *Вісник профтехосвіти*. 1998. №3.
3. Методи забезпечення виховного процесу. *Завуч*. 2000. №20-21.
4. Основні напрямки діяльності класного керівника. *Завуч*. 1999. №20
5. Рекомендації щодо планування роботи класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти. *Директор школи*. 2005. №4.
6. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Методика виховання колективу. К.: Радянська школа, 1976.

Петришин Л.Й.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи та
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В.Гнатюка
ludmyla.petryshyn@gmail.com

ОСНОВНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЙНОГО ІНТЕРВ'ЮВАННЯ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Актуальність теми дослідження. Актуальність застосування мотиваційного консультування у роботі соціального працівника відіграє важливу роль у сучасних суспільних умовах та сприяє позитивним змінам у житті клієнтів та забезпечує: мотивацію до змін, психологічну підтримку, знижує опір до змін, активізує участь клієнтів у суспільному житті, адже саме у сучасних умовах особистості зіштовхуються з внутрішніми та зовнішніми бар'єрами, які заважають їм змінити своє життя. Мотиваційне консультування допоможе їм усвідомити свої цілі, знайти мотивацію до дії та покращення свого становища.

Виклад основного матеріалу. Категорія мотиваційне консультування розглядається нами як клієнтоорієнтований підхід, спрямований на підтримку клієнтів у зміні небажаної поведінки шляхом зміцнення їхньої внутрішньої мотивації, разом з тим основною метою мотиваційного консультування виступає створення умов, за яких клієнт усвідомить свої проблеми, конфлікти та можливості, що спонукатиме його до активної дії. У роботі соціального працівника цей метод має значну цінність, після чого клієнтам надається можливість самостійно приймати рішення і брати відповідальність за свій життєвий шлях.

У рамках клієнторієнтованого підходу консультування, на сьогодні важливим є застосування у роботі соціального працівника мотиваційного інтерв'ювання як методу консультування, який був розроблений для підтримки людей у процесі зміни поведінки, та який активно використовується в роботі соціальних працівників на сьогодні. Мотиваційне інтерв'ювання базується на співпраці між соціальним працівником і клієнтом, та спрямоване на активізацію бажання до позитивних змін та подолання його власних бар'єрів [3;4].

Слід відмітити, що окрім того, мотиваційне інтерв'ювання виступає ще й інструментом у клієнторієнтованій роботі соціального працівника, адже сам метод

фокусується на потребах, бажаннях і цінностях клієнта. Як інструменту у роботі соціального працівника, – метою мотиваційного інтерв'ювання є підтримка клієнта у прийнятті власних рішень щодо зміни поведінки, зміцнення його внутрішньої мотивації та самомотивації.

Основними аспектами мотиваційного інтерв'ювання які повинен впроваджувати соціальний працівник у клієнтоорієнтовану роботу з клієнтом є:

- *партнерство та співпраця*, у якій соціальний працівник виступає не як експерт, що «лікує» клієнта, а як партнер, що клієнту самостійно знаходить рішення, адже акцент на співпрацю створює атмосферу довіри, де цей клієнт почувається комфортно і мотивовано;
- *емпатія та повага до клієнта*, адже одним із вихідних акцентів є створення емпатійної та підтримуючої атмосфери, де клієнт не відчуває засудження, при цьому соціальний працівник показує, що втратив переживання клієнта і поважає його вибір та досвід;
- *підтримка автономії*, у якій клієнт є головним агентом змін у своєму житті, а соціальний працівник не нав'язує своїх рішень, а клієнту самостійно приймає рішення, підтримуючи його у відчутті контролю над власним життям, при цьому цей акцент несе клієнтську відповідальність за процес і результат змін;
- *сприяння самосвідомості*, адже одним із головних завдань мотиваційного інтерв'ювання є допомога клієнту самостійно усвідомити потребу в змінах, при цьому акцент на самоусвідомленні дозволяє клієнту проаналізувати свої дії, цінності, цілі та зрозуміти, як його поведінка впливає на досягнення цих цілей;
- *підсилення внутрішньої мотивації*, в процесі якого соціальний працівник знаходить клієнту внутрішні ресурси, які спонукають його до змін;
- *фокусування на мовленні клієнта про зміни*, у процесі якого соціальний працівник стимулює клієнтів більше говорити про зміни – чому вони важливі, як вони можуть вплинути на життя, які переваги вони приносять, що зміцнює готовність до змін і хоче клієнту краще усвідомлювати свої мотиви;
- *розвиток дисонансу між цілями та поведінкою*, що створює когнітивний дисонанс, який може спонукати клієнта до зміни поведінки, потім він відчуває внутрішнє протиріччя між тим, як він живе зараз, і тим, чого хоче досягти;
- *акцент на самомотивацію і самоефективність*, у процесі чого соціальний працівник підкреслює сили клієнта, його успіхи та можливості, що підсилює його віру в те, що змінює можливості, що надасть можливість клієнту бачити себе здатним досягти змін і надає відчуття контролю над своїм життям;
- *поступовість процесу змін*, у результаті чого соціальний працівник надає можливість клієнту розробити поетапний план дій, сприяючи стійким і усвідомленим змінам у своєму житті [1;2;3;4].

Висновок. Мотиваційне інтерв'ювання базується на принципі, в основі якого виступає клієнт як експертом щодо свого життя, а соціальний працівник у процесі роботи з ним не нав'язує рішення, а клієнту самостійно знаходить виходи з проблемних ситуацій, що посилює почуття відповідальності та впевненості клієнта у власних силах. Основні аспекти мотиваційного інтерв'ювання спрямовані на його створення безпечного середовища для клієнта, яке заохочує до самосвідомості, самостійних рішень і позитивних змін.

Література

1. Горішна Н.М. Мотиваційне інтерв'ю як метод допомоги особам з ризикованою поведінкою. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 9–10 квітня 2020 р.) / редкол.: В.Л. Погребна, В.М. Попович, Н.В. Островська, Т.О. Серга та ін. URL: https://www.researchgate.net/publication/348690087_Motivacijne_interv'u_ak_metod_dopomogi_o_sobam_z_rizikovanou_povedinkou (дата звернення: 20.09.2024).
2. Практика мотиваційного інтерв'ювання. URL: <https://ipsycho.knu.ua/kursy-motyvatsiyne-intervyu/> (дата звернення: 20.09.2024).

3. Практичне застосування мотиваційного інтерв'ю. URL: <https://langs.physio-pedia.com/uk/practical-application-of-motivational-interviewing-uk/2>. (дата звернення: 04.10.2024).

4. Прийоми і техніки мотиваційного інтерв'ювання URL: <https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%97%D0%B0%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%B9%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BA%D0%B8%D0%9C%D0%9A.pdf> (дата звернення: 24.09.2024).

Пилипенко К.В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Національного університету «Запорізька політехніка»
katernapylypenkov@gmail.com

ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Проблема емоційної стійкості педагога є гостро актуальною та значущою в умовах воєнного часу в Україні. Війна є неймовірно складним та багатомірним випробуванням, що спричинює руйнівні наслідки. Особливо це стосується психологічного благополуччя освітянина в умовах тих нищівних загроз, що несе війна. Адже вчителі, які тримають нині освітній фронт, та відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні майбутнього покоління, відчувають значне психологічне напруження, а також досить часто емоційне виснаження через війну, що триває, та постійні виклики у професійній діяльності.

Особливості емоційної сфери освітян є предметом дослідження багатьох науковців, таких як: О.А. Баранов, А.М. Бойко, Т.В. Зайчикова, В.В. Зеньковський, Л.Ф. Колеснікова, О.Л. Леонтьєв, В.А. Сластьонін, А.О. Реан, О.П. Рудницька, А.С. Шафранова та ін. Однією з професійно значущих якостей педагога є емоційна стійкість. Емоційна стійкість є складною динамічною інтегративною властивістю особистості, що забезпечує збереження її продуктивності та ефективної діяльності у складних емоційно напружених умовах, а також збереження її психологічного благополуччя й психічного здоров'я. Проблема емоційної стійкості зумовлена дезорганізуючим впливом емоцій на діяльність та поведінку людини в емоціогенних ситуаціях, що у контексті воєнного часу набуває особливо гострої актуальності. Емоційна нестійкість виступає наслідком порушення механізмів саморегуляції особистості під впливом емоціогенних чинників та за умов значної довготривалої дії спричиняє порушення у ефективності діяльності та позначається на психічному здоров'ї особистості.

Проблема емоційної стійкості є однією з тих проблем, що посідають центральне місце у сучасній психології. Її вивченням займаються вчені різних галузей психологічної науки (Л.М. Аболін, І.Ф. Аршава, Б.Х. Варданян, М.І. Дьяченко, П.Б. Зільберман, Є.П. Ільїн, Г.С. Нікіфоров, А.Є. Ольшаннікова, С.М. Оя, В.О. Пономаренко, Т. Рібо, О.Я. Чебикін, О.А. Чернікова та ін.).

Звертаючись до визначення поняття «емоційна стійкість» слід зазначити, що за наявності великої кількості різноманітних підходів - йдеться про здатність індивіда протистояти тим емоціогенним подразникам, які можуть негативно впливати на перебіг діяльності та зберігати власну працездатність.

Отже, емоційна стійкість педагога в умовах воєнного часу є критично важливою для збереження його психологічного благополуччя. Психологічна підтримка, розвиток вмінь та навичок емоційної саморегуляції можуть значно підвищити стійкість педагогів до емоціогенних, стресогенних, екстремальних ситуацій, сприяючи оптимізації освітнього середовища, наскільки це можливо у таких складних умовах.

Література

1. Kahneman D., Diener E., Schwarz N. Well-being: The foundations of hedonic psychology, 1999. 608 p.

2. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 1990. 9(3), 185–211.

3. Seligman M. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Free Press, 2012. 368 p.

Полицяк Н. І.

директорка КУ «Центр професійного
розвитку педагогічних працівників»

Гощанської селищної ради Рівненської області
politsyak13@gmail.com

БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

На сьогодні однією з найактуальніших проблем сучасного освітнього закладу є булінг (цькування). Особливе значення це питання має для практичних психологів та педагогів, незважаючи на дистанційне / змішане навчання через пандемію Covid-19 та російсько-українську війну. Загалом булінг – це надзвичайно складне явище, адже нерівність, на якій він ґрунтується, формує суспільні стереотипи, яких досить важко позбутися. Це нагальна соціальна проблема не тільки України, а й усього світу, оскільки серед учнівської молоді нині досить помітно проявляється агресія, третирування, зумовлені культом насильства у суспільстві, низьким рівнем вихованості учнів «групи ризику», байдужістю з боку батьків, негативним впливом кіно, телебачення, різноманітних ЗМІ тощо.

Про шкільний булінг часто замовчують, дбаючи про власну репутацію, не розповсюджують випадки знущань, не обговорюють. Однак таким чином це явище не усувається, а навпаки – набирає все більших обертів та жорстокості. Зважаючи на це, означена соціально-педагогічна проблема у закладах освіти потребує подальшого дослідження та пошуку шляхів її подолання.

Перші публікації з проблеми шкільного цькування з'явилися ще у 1905 році. Детальніші дослідження належать зарубіжним науковцям, зокрема скандинавським та британським, серед яких – Д. Ольвеус [4], А. Пікас, П. Рендолл, Д. Лейн, Е. Мунте, Д. Таттума та ін. На початку 90-х років XX ст. проблема булінгу почала вивчатись у США. Вагоме місце в розвитку теорії булінгу зайняла робота Д. Ольвеуса. Розроблена автором модель булінгу в освітньому середовищі послужила основою подальшого вивчення проблеми. Дослідження українських науковців передусім ґрунтуються на зарубіжному досвіді. Так, проблему насильства в освітньому середовищі на сучасному етапі окреслюють такі українські вчені, як М. Дмитренко, О. Лавриненко, В. Панок та ін. Особливої уваги заслуговує праця Л. Лушпай [3].

Варто зазначити, що уніфікованого визначення поняття булінгу загалом не існує. Проте визначити, чи є агресія булінгом, можна за допомогою чотирьох ключових характеристик, зокрема це:

- повторюваність (регулярність);
- дисбаланс сил;
- біль;
- зловмисність дій та відсутність розкаяння.

Наукова література досить ґрунтується на визначенні булінгу норвезького психолога і «батька» доказової антибулінгової програми Ден Ольвеуса ще у 80-х роках XX сторіччя. «Людина зазнає булінгу, коли вона піддається, неодноразово і з часом, негативним діям з боку однієї чи кількох інших осіб, і їй чи йому важко захистити себе» [5].

Американський Центр контролю та профілактики захворювань (CDC) визначає булінг як агресивну поведінку, що характеризується дисбалансом сил, повторюваністю та наміром заподіяти шкоду.

Отже, у цих визначеннях ми знову зустрічаємо всі складові або характеристики булінгу: агресивну поведінку та небажані дії, злий намір, повторюваність та дисбаланс сил і влади. Лише пам'ятаючи ці ключові компоненти, ми зможемо розрізнити ознаки булінгу.

Цікавим спостереженням щодо ставлення вчителів до булінгу є той факт, що здебільшого булінгом називали саме фізичну або пряму психологічну агресію стосовно мішеней. Не дивно, що вчителі рапортують про менші прояви булінгу, ніж діти, які з ним стикаються. Те, що для дитини є булінгом і стражданням, досить часто не є таким для педагога.

У Законі України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» [1] підкреслено, що характерними ознаками булінгу є «наявність сторін»: кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності).

Однак у світі поступово відмовляються від термінів «кривдник», «агресор» чи «жертва», адже перестають розглядати булінг як незмінний односторонній процес. Тривалі дослідження свідчать, що булінг є явищем динамічним, у ньому постійно змінюються ролі та перетікають одна в одну.

Уряд Великої Британії ще у 2006 року розробив стратегію боротьби з булінгом «Безпечне навчання – антибулінгова робота в школі» (Safe to Learn: Antibullying Work at School), у якій зазначено, що булінг – це неприпустиме явище в закладі загальної середньої освіти, і кожен, хто працює в ньому, несе відповідальність за виховання дитини та відсутність у неї насильницьких якостей. Також у кожній школі діє Статут про булінг (Bullying – A Charter for Action), відповідно до якого призначено відповідального працівника (вчителя чи психолога), який відповідає за вирішення питань, пов'язаних із булінгом (консультації, стеження за поведінкою учнів, надання необхідної допомоги).

Британська антибулінгова асоціація окреслює ролі у булінгу значно ширше, ніж просто сторони «жертва – агресор – спостерігач», зокрема виокремлює:

- мішень булінгу;
- заводила (той, хто здійснює булінг);
- підсилювача (той, хто заохочує заводилу: сміється, підбадьорює, але сам не бере участь);
- посіпака – залучений до булінгу, але не очолює та не ініціює його;
- захисник;
- аутсайдер – дитина, яка ніяким чином не залучена у процес булінгу.

Наразі в Україні більшість протибулінгових заходів спрямовують на так званих «мішеней» та «агресорів», тоді як баланс сил та групова динаміка у процесі булінгу є значно складнішою.

Зауважимо, що успішні програми превенції залучають до роботи всі ролі, а не лише дві вказані. Чим більше серед тих, кого ми за старою звичкою називаємо «спостерігачі», є тих, хто обирає для себе бути «захисниками», тим нижчим буде рівень агресії та булінгу в закладі освіти. Саме на цьому й базуються британські методи роботи з булінгом, адже вони заохочують та підтримують дітей у їхньому бажанні ставати захисниками.

Зкладам загальної середньої освіти рекомендовано регулярно проводити моніторинг ситуацій спілкування учнів щодо виявлення булінгу. Це допоможе визначити ефективні методи, спрямовані на викорінення означеної поведінки [3].

Тож ефективна робота з булінгом можлива за умови підготовки педагогів до роботи з ним у закладах освіти, а також обов'язкової залученості психологічні служби, батьків, органів управління освітою, членів громади та правоохоронних служб.

Література

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». URL: <https://gymnasium62.kyiv.ua/zakon-ukrainy-pro->

[vnesennia-zmin-do-deiakykh-zakonodavchykh-aktiv-ukrainy-shchodo-protydii-bulinhu-ts-kuvanniu/](#) (дата звернення: 15.09.2024)

2. Лалак Н., Пеняк В. Шкільний булінг як актуальна педагогічна проблема сьогодення. *Освіта і наука: міжнародний науковий журнал*. Вип. 1(26). 2019.

3. Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. *Наукові записки* [Нац. ун-ту «Острозька академія»]. Серія «Філологічна». 2013. Вип. 33. С. 85–88.

4. Ольвеус Д. Булінг в школі: стикання з проблемою [Електронний ресурс] / Д.Ольвеус. 2001. URL: <http://www.oecdobserver.org> (дата звернення: 15.09.2024).

5. The Olweus Bullying Prevention Program» URL: <https://pa02000850.schoolwires.net/cms/lib/PA02000850/Centricity/Domain/49/Olweus.pdf> (дата звернення: 15.09.2024).

Chen Ronghao

Postgraduate student of the Educology
and Pedagogy Department WUNU,

Chongqing University of Humanities and Technology (China)

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF GENERAL PRACTICE TEACHERS: EXPERIENCE AT HOME AND ABROAD

Abstract: The professional development of general practice teachers refers to the professional and dynamic growth process of individuals in the aspects of "educational professional concept", "educational professional knowledge", "educational professional ability" and "educational professional quality". This paper from the teachers faith, knowledge level, professional ability and other aspects of professional development research, serious investigation of the present situation of school general professional development, looking for difficulties, analysis the reasons, put forward the corresponding solutions, so as to improve the general teachers professional development level and teaching quality, help to improve the school faculty shortage, loss of teachers, make the basic education in our country get better development. To study and use the literature method, questionnaire survey method and interview method to investigate the relevant materials and current situation of the professional development of general teachers, explore the professional development path of general teachers in the new era, and promote the development of grass-roots education.

Through research, the following problems exist in the professional development of general teachers: (1) the structure of teachers is unreasonable, and the ratio of male and female teachers is unbalanced.(2) Heavy work tasks, and the lack of professional development motivation.(3) The professional development level of self is not high and the sense of self-worth is lost.

In view of the above problems, the following suggestions are put forward: (1) to enhance professional identity and enhance professional development awareness. To enhance the professional identity of the majority of general teachers and enhance their awareness of professional development. Only by enhancing their professional identity, recognizing the particularity and value of our profession, and loving their career, can we enhance the awareness of professional development.(2) Establish the concept of lifelong learning and strive to improve teaching ability. Teachers of general practice should have a high level of professional knowledge, professional ability and literacy level, so as to have a more comprehensive teaching content, teaching design and practical ability.(3) Innovate teaching ideas and modes. Teachers of all subjects can diversify the curriculum, situational and literacy teaching design, and make use of the characteristics of different disciplines to introduce, complement each other and decorate each other, so as to improve the depth and level of teaching content.(4) Formulate professional development plans. If teachers want to improve their professional level, the first thing is to make relevant plans for their own professional development, strengthen their own management according to the plan and guide themselves to develop in the right direction, so as to promote the improvement of their own development level.(5) Establish a supervision and evaluation mechanism for teachers in general subjects. The establishment of a sound evaluation mechanism to provide training help and guidance for teachers

who do not meet the evaluation standards can not only enable teachers to have a sense of professional progress, but also promote the cultivation of their sense of mission.

Key words: general practice teacher; teacher professional development; domestic and foreign experience

reference documentation:

1. Su Weizhong. On the professional development of general practice teachers [J]. Journal of Yanbian Institute of Education, 2020,34 (01): 124-126.
2. Qiu Liming. — Take Zhanjiang Development Zone as an example [J]. New Course Guide, 2022, (10): 42-44.
3. Wang Xinyu. American Social Science Teacher Professional Development Requirements and Their Enlightenment — Based on the interpretation of the American National Training Standards for Social Science Teachers (2018) [J]. Moral Education in China, 2019, (19): 20-24.

Савельєва І.Р.

викладач природничих наук закладу
професійної (професійно-технічної)
освіти «Подільський професійний коледж»
Iren20777@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Світ постійно змінюється. Наше життя стало безперервним процесом адаптації, і саме від адаптаційного потенціалу особистості у значній мірі залежать її успіх та можливості самореалізації.

Для організації безпечного освітнього процесу під час карантинних обмежень, в умовах повномасштабної війни застосовують технології змішаного навчання. Ці технології поєднують елементи традиційного навчання з елементами сучасної цифрової освіти, яка є невід'ємною частиною сучасного суспільства.

Технологія змішаного навчання вирішує такі завдання:

- ✓ розширює освітні можливості здобувачів освіти за рахунок: доступності та гнучкості, урахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, а також темпу й ритму оволодіння навчальним матеріалом;
- ✓ стимулює формування суб'єктивної позиції здобувача освіти: підвищення його мотивації, самостійності, соціальної активності, рефлексії та самоаналізу і, як наслідок, підвищує ефективність освітнього процесу в цілому;
- ✓ транспортує стиль педагога: забезпечує перехід від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі здобувачами освіти, що сприяє формуванню процесу конструювання ними власних знань;
- ✓ персоналізує освітній процес: здобувач освіти самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, ураховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності; педагог у цій ситуації є помічником здобувача освіти.

Змішане навчання (blended learning) – це така організація освітнього процесу, при якій здобувач освіти засвоює одну частину компетентностей онлайн, частково самостійно, керуючи своїм часом, місцем, шляхом і темпом навчання, а іншу частину компетентностей – офлайн. Водночас, усі активності впродовж вивчення навчального матеріалу логічно пов'язані між собою.

Під час навчання онлайн розуміється формат навчання здобувача освіти за комп'ютером або іншим цифровим пристроєм безпосередньо у закладі освіти або за його межами (дистанційно).

Під навчанням офлайн розуміється взаємодія здобувача освіти з педагогом та одногрупниками, що відбувається в реальному часі без посередництва цифрових технологій.

Дистанційне навчання може відбуватися синхронно або асинхронно.

Синхронний режим – це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники одночасно перебувають в електронному освітньому середовищі або спілкуються за допомогою засобів аудіо-, відео конференції.

Асинхронний режим – це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання із затримкою у часі шляхом використання інтерактивних освітніх платформ, електронної пошти, форумів, соціальних мереж тощо.

Змішане навчання стає найбільш адаптованим до умов сьогодення, оскільки дає можливість гнучко вибудовувати освітній процес, використовуючи інноваційні технології електронного, дистанційного, мобільного навчання та традиційні форми роботи в навчальних закладах освіти. Змішане навчання дозволяє вибудовувати різні навчальні маршрути залежно від педагогічних цілей та індивідуальних особливостей здобувачів освіти.

Теоретичні й практичні дослідження дозволяють виокремити різні моделі змішаного навчання. Зважаючи, що ця методика започаткована у зарубіжних країнах, назви моделей мають англomовне походження, і самі моделі визначаються умовами зарубіжних систем навчання. Найбільш розповсюдженими й адаптованими до умов вітчизняної системи освіти, а також найбільш сприятливими для навчання на уроках фізики у закладах професійної освіти, на мою думку, є дві моделі.

Модель «Перевернутий клас» (Flipped Classroom) дозволяє перенести на домашню підготовку знайомство з новим навчальним матеріалом і його первинне осмислення за допомогою підручника, відео, тестів; а в навчальному закладі на уроці – відпрацювати матеріал з викладачем та іншими одногрупниками. Ця модель дозволить кожному здобувачу освіти вдома опрацювати навчальний матеріал у зручному для нього темпі, попрацювати з підручником, дати відповіді на запитання, скласти короткий конспект, таблицю, виконати онлайн-тести тощо. Самостійне вивчення матеріалу сприяє глибшому його засвоєнню. В свою чергу, викладач може оцінити рівень засвоєння матеріалу здобувачами освіти.

У цієї технології є багато переваг:

- ✓ можливість навчання у будь-який час, у будь-якому місці і у власному темпі; здобувачі освіти можуть переглядати, прослуховувати завдання, робити зупинки у зручний час і повторно опрацьовувати незрозумілі фрагменти;
- ✓ до матеріалів мають доступ всі здобувачі освіти, навіть ті, яких не було на уроці;
- ✓ увага викладача зосереджена на конкретній роботі здобувачів освіти;
- ✓ вивільнення часу на уроці для відпрацювання важливих вмінь, наприклад, для розв'язування задач;
- ✓ підвищення мотивації, відповідальності і самостійності здобувачів освіти;
- ✓ отримання навичок самостійної і групової роботи з інформацією.

Недоліки:

- ✓ здобувач освіти не може безпосередньо задавати питання викладачу, якщо у нього вони виникли;
- ✓ не всі виконують домашні завдання;
- ✓ однією з необхідних умов цієї технології є наявність у здобувачів освіти комп'ютерної техніки та підключення до мережі Інтернет.

Якісного результату під час проведення уроку можна досягнути і за допомогою моделі змішаного навчання «Зміна робочих зон» (Rotation). Для цього здобувачі освіти на уроці діляться на три групи: перша працює над електронними посібниками, тренажерами, друга – з викладачем, а третя – з іншими здобувачами освіти над додатковими завданнями. Через визначений проміжок часу групи змінюються місцями. Ця технологія навчання дає можливість здобувачам освіти тренуватися на уроці. Їм дозволяється використовувати гаджети для отримання знань – і це все перетворює навчання на цікаву, стимулюючу, дослідницьку діяльність.

Технології змішаного навчання передбачають використання освітянських інтернет-ресурсів, кількість яких щодня зростає, а їх інтерфейс та функціональні можливості постійно

змінюються. Тому педагог повинен прикладати багато зусиль, щоб утриматись в інформаційному просторі.

Для якісної підготовки до уроків можна виділити 5 груп онлайн-ресурсів викладача фізики:

1. Віртуальні дошки, інтелектуальні карти з навчальних предметів.
2. Онлайн-тести для перевірки знань з навчальних предметів та підготовки до НМТ.
3. Онлайн-ігри, вправи та тренажери для вивчення фізики.
4. Власна система організації взаємодії учасників навчання засобами документів аканту Google.
5. Мобільні додатки з фізики.

Таким чином, перевагами змішаного навчання є широке застосування цифрових технологій і засобів навчання, використання мережевих джерел інформації; розробка та впровадження продуктивних методів навчання («кейс»- технології, проєктний метод, дослідницькі методи, тестові технології, навчання в малих групах, ділові ігри та навчання у телекомунікаційних проєктах, дистанційне навчання та ін.), що забезпечується можливістю навчання у будь-який час, у зручному місці; застосування розширених засобів діагностики; індивідуалізація навчання, можливість саморозвитку й самонавчання. Крім цього, змішане навчання – це своєрідний освітній ресурс у подоланні викликів цифрового суспільства.

Література

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К.: Атіка, 2008. 684 с.
2. Бугайчук К.Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т.54, № 4. С.1-18.
3. Бузько В.Л. Дистанційна освіта в загальноосвітній школі у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. Вип.20: Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутнього вчителя фізико-технічного профілю. С.68-70
4. Кухаренко В.М. та ін. Теорія та практика змішаного навчання/В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська; за ред. В.М. Кухаренка. Харків, Україна: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016.
5. Триус Ю.В., Герасименко І.В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. *Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць*. 2012. Вип. III. Кривий Ріг, Видавничий відділ НМетАУ. С.299-308

Савіцький П.

майстер виробничого навчання
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
[-anna.chekrygina@gmail.com](mailto:anna.chekrygina@gmail.com)

ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Науковим підґрунтям сучасної концепції здібностей є дані, які дозволяють уявити мозок людини як комп'ютерну суперсистему, що формується з окремих функціональних підсистем, які реалізують певні психічні функції. Функціональні системи спеціалізовані внаслідок особливостей своєї будови та властивостей, завдяки чому людина сприймає, відчуває, мислить, запам'ятовує, діє та ін.

Розуміння здібностей як властивостей функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, дозволяє визначити місце здібностей у структурі психіки. При визначенні психіки її розглядають у трьох аспектах: як властивість високоорганізованої матерії (мозку), що дозволяє відображати об'єктивний світ; як суб'єктивний образ об'єктивного світу; як переживання. Таким чином, здібності є інтегральним поняттям, яке відображає характеристики системи психічних властивостей і якостей індивіда у їх співвідношенні з успішністю діяльності, що виражається в продуктивності праці та якості продукції, безпомилковості дій, швидкості оволодіння новими знаннями, навичками та іншими показниками. Здібності проявляються в усіх видах людської діяльності. За своїм змістом і характером діяльності людей вони поділяються на певні види. Безсумнівно, що поняття здібностей включає ознаку індивідуальних особливостей, які дозволяють говорити, що одна людина, у порівнянні з іншою, має якісь певні переваги при виконанні тієї чи іншої діяльності. Пояснюючи природу індивідуальних здібностей, слід відштовхуватися від загальних здібностей, які властиві усім людям, а основу виняткових здібностей теж необхідно шукати в тих загальних властивостях, що притаманні усім людям. Отже, правомірно вважати, що в психологічній структурі здібностей необхідно враховувати такі компоненти: загальний, що включає якості, притаманні кожній людині; спеціальний, обумовлений в основному системою операцій, пов'язаних з діяльністю індивіда з її специфічними особливостями; індивідуальний, що відображає неповторність і своєрідність здібностей конкретного індивіда [1].

Розрізняють здібності загальні і спеціальні. Загальні здібності необхідні для успішного виконання практично будь-якої діяльності. До них відносяться здатність сприймати інформацію, здійснювати точні й скоординовані рухи, запам'ятовувати і розуміти інформацію, приймати рішення, керувати своєю поведінкою і станом. Як відносно стабільні властивості особистості, які притаманні всім людям (пам'ять, увага, інтелект та ін.) і проявляються у всіх видах діяльності, вони забезпечують відносну легкість і високу продуктивність в оволодінні знаннями та в їх практичній реалізації. Спеціальні здібності є такою системою властивостей особистості. Вона сприяє досягненню високих результатів у якійсь конкретній діяльності. Спеціальні здібності теж можуть бути виражені у різній мірі. Можна сказати, що спеціальні здібності – це загальні здібності, які набули оперативності під впливом конкретної діяльності. Так, наприклад, провідними властивостями математичних здібностей є вміння узагальнювати, швидко рахувати, оперувати великими математичними одиницями, гнучко мислити, володіти потужним абстрактним апаратом та ін.

Важливим моментом проблеми здібностей є виділення в їх структурі професійних здібностей. Поняття «професійні здібності» є найменш визначеним з точки зору його співвіднесення із загальними й спеціальними здібностями. Разом з тим це поняття має відображати зазначені два різновиди здібностей особистості й характеризувати індивідуально-психологічні можливості суб'єкта діяльності, успішно освоювати й виконувати певну професійну діяльність упродовж усього професійного шляху. Успішність освоєння й реалізації професійної діяльності визначається не тільки особливостями пізнавальних і психомоторних процесів, що характеризують здібності, але й такими якостями суб'єкта діяльності, як особливості мотивації, темпераменту, емоційно-вольової сфери, характеру, а також фізіологічними і фізичними особливостями індивіда, які також впливають на ефективність навчальної й підприємницько-трудової діяльності. Професійні здібності можуть бути розкриті тільки через співвідношення з конкретними видами професійної діяльності. Уже у самому визначенні професійних здібностей чітко зафіксований зв'язок, залежність між здібностями й показниками ефективної діяльності, тобто критеріями професійних здібностей виступають кількісні і якісні, процесуальні і результативні характеристики активності особистості, які дозволяють робити висновок про ступінь відповідності її професії. Професійні здібності у масових професіях, як правило, є синтезом загальних і спеціальних здібностей [2].

В успішності навчання і професійної діяльності особливе місце належить системі професійно важливих якостей. Слід відмітити, що ще у 20-ті роки минулого століття І.Шпільрейн і С.Геллерштейн описали групи професійно-важливих якостей, які характеризували можливості людини, як суб'єкта конкретної професійної діяльності. Ними, зокрема були виділені такі важливі для досягнення професійного успіху якості і функції, які:

- ✓ виражають стійкі індивідуальні особливості людей, але які важко піддаються тренуванню, розвитку, що особливо є важливим для того, щоб спрогнозувати майбутню професійну успішність вступника до професійної школи молодого фахівця;

- ✓ можна розвивати в процесі навчання і тому їх тренування мають бути включені до програми професійної підготовки;

- ✓ значною мірою піддаються функціональному розладу під впливом довготривалої чи напруженої роботи чи зміни знаряддя праці.

Отже, виділені І.Шпільрейном і С.Геллерштейном різні категорії професійно важливих якостей дозволяють більш диференційовано оцінювати характерологічні параметри динамічної функціональної структури учня.

Професійно важливі якості (ПВЯ) – це індивідуальні властивості суб'єкта діяльності, які необхідні й достатні для реалізації на нормативно заданому рівні оволодіння професією й виконання завдань професійної діяльності. До професійно важливих якостей традиційно входить широкий спектр якостей – від професійних знань, отриманих у процесі професійного навчання і самопідготовки, до природних задатків, які у процесі діяльності формуються в професійні здібності. До ПВЯ відносяться також особливості особистості (мотивація, спрямованість, характер), психофізіологічні особливості (темперамент, особливості нервової системи), особливості психічних процесів (пам'ять, увага, мислення, уява тощо), а стосовно певних видів професійної діяльності – навіть соматичні, морфологічні та інші якості людини. Наприклад, елементарні фізична сила й витривалість є яскраво вираженими професійно-важливими якостями для багатьох професій. Система професійно важливих якостей є основою будь-якої професійної діяльності. Це означає, що кожна професійна діяльність вимагає певної сукупності професійно важливих якостей, але їх сукупність не є «механічною» сумою якостей, а їх закономірно організованою системою. Між окремими ПВЯ встановлюються функціональні взаємозв'язки компенсаторного типу, а сама система ПВЯ виступає як певний симптомокомплекс суб'єктивних властивостей, специфічних для тієї чи іншої діяльності. Цей комплекс не заданий у готовому вигляді, а формується в процесі освоєння суб'єктом професійної діяльності в цілому. Тому з власне психологічного боку, процес професійної діяльності є динамічною зміною цілісних підсистем ПВЯ, що забезпечують кожен її етап (дію, завдання, функцію).

Будь-яка діяльність характеризується певними основними параметрами, перш за все продуктивністю, якістю і надійністю. Для їх забезпечення необхідні різноманітні індивідуальні якості суб'єкта. Тому прийнято виділяти ПВЯ продуктивності і якості діяльності. Розділяють професійно важливі якості освоєння діяльності і її виконання. Перші – найбільш важливі для успішності професійного навчання, а другі – для реалізації діяльності на нормативно заданому рівні. Для певного кола професій актуальною є диференціація ПВЯ на такі, які необхідні при задовільних умовах діяльності, та такі, які необхідні в складних, а часто й екстремальних умовах її реалізації. Останнє пояснюється тим, що екстремальні умови, пов'язані часом з підвищеною небезпекою, загрозою для життя, вимагають від працівника інших якостей і властивостей, ніж ті, що необхідні в нормативних умовах. Для екстремальних умов характерні не тільки ПВЯ (у порівнянні з нормативними), але й інші професійно важливі якості в цілому. У екстремальних умовах якісно змінюються основні способи реалізації професійної діяльності: кожний спосіб вимагає опори на ту підсистему ПВЯ, що найбільш відповідає його змісту. Для досягнення успіху в багатьох видах професійної діяльності слід розрізняти професійно важливі якості, що відповідають за її власне виконавчу частину, й ті, що необхідні для сприйняття, прийому професійно

значущої інформації. У цьому випадку прийнято говорити про професійно важливі якості – виконавчі й інформаційні.

Таким чином, загальна структура професійно важливих якостей, як головних детермінант професійної діяльності, є досить складною й внутрішньо диференційованою. Вона включає ряд основних категорій ПВЯ, наявність яких є основною умовою успішності навчання і ефективної реалізації професійної діяльності. Система професійно важливих якостей одночасно характеризує систему здібностей особистості стосовно конкретної діяльності.

У будь-якій професійній діяльності бере участь цілісна особистість, тому можлива компенсація недостатньо вираженої професійно важливої якості іншими властивостями особистості. Проблеми компенсації, у більшості випадків, розглядаються як пошук закономірностей змінюваності недостатнього рівня розвитку ПВЯ більш високим рівнем розвитку інших якостей.

При вивченні професійно важливих якостей слід враховувати той факт, що деякі з них можуть бути природними і відносно стабільними (наприклад, типологічні властивості нервової системи), інші, навпаки, підлягають розвитку і тренуванню (багато психологічних якостей). Тому спеціально спрямоване 36 формування і вдосконалення таких ПВЯ і їх коригування можуть активно проводитися при підготовці особистості до майбутньої діяльності. Доцільність проведення тренування виникає особливо в тих випадках, коли досить висока мотивація до оволодіння професійною діяльністю протистоїть низькому розвитку відповідних професійно важливих якостей. У ряді випадків низький рівень деяких ПВЯ може бути нейтралізований шляхом професійної компенсації, під якою розуміється можливість успішного виконання діяльності при недостатньому розвитку одних якостей за рахунок більш високого рівня розвитку інших якостей [3].

Індивідуальний стиль діяльності становить собою закономірно організовану індивідуально-специфічну систему виконання тієї чи іншої діяльності. Формується індивідуальний стиль тільки за наявності достатньої мотивації до неї. Необхідно підкреслити, що професійна компенсація й індивідуальний стиль діяльності можуть забезпечити ефективне виконання завдання лише в певних межах, бо їх можливості обмежені рівнем продуктивності відповідних психофізіологічних функціональних систем особистості учня.

Література

1. Анісімов М. В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах: [монографія]. Київ-Кіровоград: ПОЛІУМ, 2011. 464 с.
2. Зельман Л. Н. Професійні якості майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вип. 37 / [редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін.]. К.; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 270–274.

Свистун О.О.

методист центру виховної роботи,
захисту прав дитини та громадянської освіти ТОКІППО
o.svystun@ippo.edu.te.ua

ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ УЧНІВ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ДОСЯГНЕННЯ

Серед проблем, що постають перед сучасною освітою, є одна, яка щодня набуває все більшої актуальності. Це проблема неуспішності учнів. Учителі не припиняють скаржитися на небажання навчитися та недисциплінованість учнів. Стосунки між педагогами та школярами нерідко переростають у конфліктні. Школярі втрачають інтерес до навчання.

Існує безліч причин, через які у дитини можуть виникнути труднощі з навчанням. Вони не завжди відомі. Причини відставання у навчанні поділяють на такі групи: недоліки фізичного та психічного розвитку, недостатній рівень вихованості, недоліки в діяльності школи, негативний вплив атмосфери в сім'ї. Незалежно від причин подібних труднощів у навчанні, першим кроком є визнання того, що у дитини є проблеми, та обговорення проблеми з вчителями та лікарями. Разом можна з'ясувати, що провокує та посилює труднощі, і переконатися, що дитина отримує будь-яку необхідну допомогу. [2]

Виявлення порушення когнітивного розвитку в дитини породжує у батьків почуття розгубленості та неспокій. Усе це вносить у родинну атмосферу розлад, інколи навіть призводить до неусвідомленого неприйняття дитини батьками. У дитячому садку малюк також відчувається некомфортно. Дуже часто його не розуміє вихователька. Особливості поведінки, зумовлені хворобливими проявами нервової системи, вона сприймається як невихованість, упертість. Водночас і малюк на заняттях не розуміє виховательку.

У школі ця дитина також серед неуспішних. Учителі її не люблять, адже вона найгірше читає і пише, до того ж часто заважає на уроці. Постійні догани, незадоволення батьків і вчителів породжують у дитини вороже ставлення до школи. Вона шукає розуміння і самоствердження на вулиці, серед неблагополучних дітлахів. Порушення когнітивного розвитку може виникнути і через недостатнє піклування про дитину. Для того щоб запобігти формуванню в дитини негативних рис особистості, виростити її самостійною, цілеспрямованою людиною, яка вміє жити в суспільстві та задовольняти свої потреби, дуже важливо якомога раніше попередити і подолати вади психічного розвитку.

Усуваючи відставання у розвитку дитини, потрібно звертати увагу на всю її психічну сферу. Мовлення, процеси пізнавальної діяльності (увага, сприйняття, різні види пам'яті, мислення) взаємопов'язані. Розвиток одних процесів відбувається на основі інших, що, крім того, можуть формуватися раніше; якість їхнього перебігу також залежить один від одного. Ось чому тренування в запам'ятовуванні, до якого часто вдаються батьки, аби поліпшити пам'ять дитини, не приносить очікуваного результату, оскільки воно базується на механічній пам'яті, що мало позначається на розумовому розвитку дитини. Те, що дитина запам'ятала механічно, а не усвідомила й осмислила, навряд чи їй знадобиться. Це саме стосується й уваги. Часто дитина не може зосередитися на завданні, бо не розуміє його. Для розвитку пам'яті, уваги, потрібен розвиток мислення. [3]

В. Сухомлинський відзначав, що учні рано усвідомлюють розумову нерівність, а тому їхні навчальні неспіхи формують низьку самооцінку, унаслідок чого вони відчувають себе в чомусь обділеними. Не маючи можливості самореалізуватися, самоствердитися у навчанні, вони прагнуть проявити себе неадекватною поведінкою, зовнішнім виглядом, хуліганськими вчинками. Не визнаючи навчальні завдання та «випадаючи» з процесу навчання, така дитина не може успішно навчатися. Тут треба формувати позитивну самооцінку на основі посилюючого матеріалу. [1]

Якщо говорити про психологічні причини неспішності, то, насамперед, основними чинниками порушення навчальної діяльності є недоліки та дисгармонічність розвитку інтелектуальних здібностей учнів – вищих форм мислення, що не одержали розвитку в початкових класах, а також неповноцінність початкових шкільних навичок, основними з яких є навички читання. Але навіть у тому випадку, коли початкова школа цілком та успішно вирішує свої задачі, це не означає, що дитина зможе без проблем продовжувати вчитись у середній школі. Фактично так і стається, коли відмінники початкової школи поступово стають трієчниками, незважаючи на всі їхні старання. [4]

Труднощі навчання найчастіше це: дислексія, диспраксія (порушення розвитку координації), дискалькулія, синдром дефіциту уваги (гіперактивності).

Учні з дислексією можуть плутати букви у слові і слова в реченні, писати з великою кількістю помилок, букви можуть «дивитися» у протилежний бік, бути перевернутими... Дислексія впливає не лише на читання і письмо, а й на способи засвоєння, зберігання і

використання інформації, що супроводжується проблемами з пам'яттю, швидкістю обробки інформації, відчуттям часу, послідовності, організованістю тощо.

Диспраксія – загальне порушення дрібної і/або загальної моторики в дітей і дорослих. Інтелектуальний рівень за цього розладу відповідає середньому. Труднощі можуть проявлятися по-різному, змінюватися залежно від вимог довкілля або життєвих обставин і досвіду і тривати в дорослому віці.

Дискалькулія – труднощі розуміння математичних концепцій і символів. Характеризується нездатністю сприймати прості математичні концепції і опановувати базові навички лічби. Труднощі із числами виникають на примітивному рівні і впливають на прості математичні операції, визначення часу, кількості, підрахунок ціни і грошей. Такі труднощі також характерні для дислексії. [5]

Ознаками **синдрому дефіциту уваги** є неуважність, надмірна втомлюваність, імпульсивність, непередбачуваність, неадекватні поведінка і коментарі або надмірна схильність перебивати співрозмовника. Такі учні можуть здаватися агресивними, не відчують зворотний зв'язок. Деякі розлади **аутистичного спектра** можуть співіснувати із зазначеними вище станами. Може спостерігатися демонстративно незвичайна поведінка, пов'язана з негнучким мисленням, надмірна залежність від «підпрограм», недостатність соціалізації та навичок спілкування. Деякі учні з дислексичними проблемами можуть зазнавати **зорових труднощів** у процесі читання. Текст може мати змінений, спотворений вигляд, їм може здаватися, що букви рухаються або розпливаються. Може бути важко стежити за текстом. Білий папір може засліплювати і створювати труднощі під час розпізнавання тексту. Правильне освітлення може допомогти подолати деякі проблеми із зоровим сприйняттям. Слід уникати білого паперу і білих екранів. Кольорові фільтри можуть допомогти подолати зорові спотворення.

Велика кількість західних авторів наполягають на тому, що дислексія – це особливість мислення, а це диктує відповідне ставлення до таких людей. Їм необхідно допомогти розвинути слабкі сторони, виправити недоліки й адаптуватися в міру можливості до потреб часу і соціуму. У чомусь їм слід потурати, не намагаючись зламати і змінити, «вилікувати» і пристосувати до загального стандарту. У той же час необхідно враховувати їхній прихований потенціал, здатність мислити поза рамками звичних меж.

Часто можна почути таке твердження: «Шкільні роки – найбільш відповідальний період у становленні та формуванні людини як особистості». Без сумніву, це так. Але не менш правильним є й інше – усвідомлення важливої ролі саме початкового етапу навчання у загальному розвитку особистості. Адже саме в цей період починається набуття дитиною тих знань, якими збагатилося людство до цього часу. І від того, як починається таке навчання, залежить дуже багато у всьому подальшому житті людини. [6]

Дислексія, дисграфія, диспраксія та інші труднощі в навчанні не є критерієм інтелекту! Про це свідчать приклади відомих і успішних людей з подібними порушеннями. Сер Річард Бренсон – один з найбагатших людей Великої Британії, підприємець і власник компанії *Virgin*, що оцінюється в суму понад 3 мільярди фунтів. У школі його як дислексика переслідували невдачі, пов'язані із труднощами в навчанні. Проте він не лише побудував свій бізнес з нуля, а й зміг знову піднятися після банкрутства двічі. Вінстон Черчилль – найбільш відомий політик Великої Британії, який провів свою країну через Другу світову війну. Колись він згадував: «...Я цілком був збентежений через свої шкільні справи. Було дуже неприємно почуватися учнем, якого залишили далеко позаду ще на початку перегонів...». Мухаммед Алі – славетний боксер «усіх часів», який вперше використав для своїх досягнень методику спортивної психології. Відомий борець за права людини. Він часто потребував допомоги друзів – вони йому читали. А армійську комісію він не пройшов через низький IQ. Альберт Ейнштейн мав деякі проблеми з навчанням у дитинстві. Як свідчить його син, про майбутнього вченого вчителі казали, що він дуже повільно думає, нетовариський і завжди витає у своїх безглузвих мріях.

Труднощі в навчанні не тільки не заважали цим людям, а й певною мірою сприяли їхнім різноманітним досягненням. Педагогічна практика показує, що навчання учнів з особливими освітніми потребами залежить від їхніх індивідуальних відмінностей в науковості, від схильностей, загальних і спеціальних здібностей, психічного та фізичного розвитку. На кожному етапі навчання у цих учнів спостерігаються відмінності в темпі та якості засвоєння шкільного матеріалу, у виробленні необхідних операцій, узагальнених прийомів розумової діяльності, у перенесенні їх на виконання нових навчальних і практичних завдань.

Література

1. Причини неуспішності учнів. URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-prichini-neuspishnosti-uchniv-232431.html>
2. Що потрібно знати про труднощі у навчанні та розвитку дитини. URL: <https://orthomol.life/uk/shcho-potribno-znaty-pro-trudnoshchi-u-navchanni-ta-rozvytku-dytyny.html>
3. Прохоренко Л. Дитина із труднощами у навчанні. Харків:Ранок, 2018. 47с.
4. Психологічні причини неуспішності учнів URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/3482/>
5. Тихонова К. Труднощі навчання. Практичні рекомендації для дітей, батьків і педагогів. К. Кенгуру. 2020. 360 с.
6. Труднощі першого етапу навчання та причини їх виникнення URL: http://school59.zp.sch.in.ua/batjkam/poradi_psihologa_batjkam/trudnoschi_pershogo_etapu_navchannya_ta_prichini_ih_viniknennya/

Nasradinli Bahar Sevd

Ph.D., Lecturer of Department of Foreign Languages

National Defence University, Turkey

snbahar@kho.msu.edu.tr

YABANCI DİLDE ASKERİ TERMİNOLOJİ ÖĞRETİMİNDE ŞARKI VE MARŞLARIN KULLANIMI

Yabancı dil öğrenimi, yüzyıllardır farklı yöntem ve yaklaşımlarla desteklenmiş ve çeşitlendirilmiş bir süreçtir. Yabancı dil eğitiminde şarkıların kullanımı bu süreçte daha etkin bir öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlar; çünkü şarkılar, yabancı dil öğrenenlerin hafızalarını güçlendirirken, öğrenmeyi daha aktif ve eğlenceli hale getirmektedir. Müziğin bir türü olan askeri marşlar ve şarkılar; güçlü ritimleri, vurgulu biçimde yinelenen kalıplaşmış ifadeleri ile yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek alternatif unsurlar olarak karşımıza çıkar. Ayrıca askeri şarkılar ve marşlar; anlam dünyalarında barındırdıkları disiplin, birlik ve beraberlik gibi değerlerle öğrencilere bir toplumun manevi değerleri ve kültür dünyasını yansıtan bir aracı olarak kullanılabilir.

Bu çalışmada, askeri şarkı ve marşların yabancı dil öğretiminde hangi yönleriyle kullanılabileceği ele alınacak ve bu yaklaşımın öğrencinin yabancı dil öğrenimine sağlayacağı katkılar ortaya konulacaktır.

Etkili öğrenme; iletişimsel, bilişsel ve duygusal tutumların uyumlu bir şekilde yürütülmesiyle gerçekleşir. “İşitirim, unuturum; Görürüm, hatırlarım; Yaparım, öğrenirim” ifadesi, eğitim-öğretim faaliyetlerine uygun bir öğreti olarak kabul edilebilir. Gerçekten de, bilgiye hakim olmak, öğrencinin öğrenme faaliyetine aktif katılımıyla mümkündür.

Müzik, insanlık için çok eski zamanlardan bu yana bir mesaj iletmenin ya da duyguyu aktarmanın bir yolu olmuştur. Hayatın her anında ve alanında insanlık, yüklendiği duyguları ifade ederken müziği bir araç olarak kullanmıştır. Müziğin öğrenmede etkili bir araç olduğu düşüncesi, *Çoklu Zekâ Kuramı* ile Amerikan psikolog H. Gardner tarafından ortaya atılmıştır. Gardner ve Hatch [1, s.6], bireyin zekâ düzeyinin yetenekleri doğrultusunda oluştuğunu yedi zekâ gücünün var olduğunu ileri sürerek izah ederler: *Dilbilimsel Zekâ* (Linguistic intelligence), *Mantık-matematiksel Zekâ* (Logical-mathematical intelligence), *Uzamsal Zekâ* (Spatial intelligence), *Müzikal Zekâ*

(Musical intelligence), *Bedensel-Kinestetik Zekâ* (Bodily-kinesthetic), *Sosyal Zekâ* (Interpersonal intelligence), *Özedönük Zekâ* (Intrapersonal intelligence).

Gardner'ın üzerinde durduğu müzikal zekâ kavramıyla müzik kabiliyeti güçlü olanların becerilerine yönelik eğitim almasına işaret etmektedir; ayrıca ritmik melodiler sayesinde bireyin hatırlama, akılda tutma becerilerinin geliştirilmesi vurgulanmaktadır. Buna göre müzikal zekâ, dilbilimsel zekâyı destekleyerek etkili bir öğrenme ortamının oluşturulmasına aracılık eder. Böylece yabancı dil öğrenimi esnasında öğrencilere dinletilen şarkılar ders içi aktivitenin yanı sıra bilişsel süreci destekleyen bir araç olarak kullanılabilir. Deliorman [2], marşların şahsiyetini oluşturmuş toplumların yaşantısında başarılı bireyler yetiştirmesinde önemli bir yeri olduğunu vurgular. Bu düşünceden hareketle, askeri şarkılar ve marşlardan bir toplumun dilini ve kültürünü öğrenmede bir eğitim-öğretim aracı olarak istifade etmek mümkündür. Müziğin bir eğitim materyali olarak kullanılması üç becerinin (dinleme, okuma ve konuşma) geliştirilmesine de imkan tanımaktadır.

Yabancı dil öğreniminde dile hakim olmanın onun farklı kullanım alanlarını bilmekten geçtiğini ve tarihi-kültürel hafızayı öğrenmenin önemini vurgulayan Avlova, Marusenko ve Chen qi' ye göre, "askeri şarkı ya da marş, bir milletin dilini yansıtır, şarkının kelime hazinesi, o dili konuşanların kültürü, mentalitesi, değerleri ve kültürdilbilim alanındaki değerleri hakkında bilgi aktarır" [3, s.11].

Şarkılar, "otantik materyal" olarak kabul edilmektedir. K. S. Kriçevskaya [4], edebi, folklorik, görsel, müzik eserlerini, gerçek hayata özgü nesneleri (giysiler, mobilyalar, mutfak eşyaları ve bunların açıklayıcı görüntülerini) otantik materyaller olarak tanımlar. Bu materyallerin eğitim maksadıyla kullanımı çeşitliliği sağlarken dilin özgün materyaller aracılığıyla öğrenimini de sağlamaktadır. Böylece, yabancı dil öğreniminde müziğin bir türü olarak askeri marşlar ve şarkıların kullanımıyla öğrenilen dilde dilbilgisi yapıları, askeri terminoloji ve kültürel dünyaya ilişkin bilgilerin edinilmesini sağlamaktadır.

Askeri marşlar ve şarkılar yoluyla yabancı dilde askeri terminolojinin öğretilmesi şu yollarla gerçekleştirilebilir:

1. Fonetik özelliklere göre seçilen şarkı ve marşlarla askeri terminoloji öğretimi: Dersin içeriğine uygun olarak belirli seslerin (örneğin; ч, ш, ж... gibi) sıklıkla geçtiği şarkı ve marşlar seçilerek yabancı dilde konuşma ve dinleme pratiği yapılırken öğrencinin askeri terminoloji edinimi sağlanabilir.

2. Dilbilgisi yapılarının öğretimine uygun seçilen şarkı ve marşlarla askeri terminoloji öğretimi: Bogaçeva [5], dilbilgisi yapıları öğretilmesinde şarkıların kullanılmasını aşamalı olarak izah eder; buna göre şarkı dinletilir, şarkıda hangi fiillere yer verildiği ve belirli ifadeleri yakalayıp yakalamadığı öğrenciye sorulur, gerekli durumlarda şarkının teması hakkında sorular yöneltilir. Benzer biçimde askeri şarkı ve marşlar aracılığıyla yabancı dilde askeri terminoloji öğretiminde Bogaçeva'nın yaklaşımı uygulanabilir. Böylece öğrencinin askeri terminolojiye özgü yapıları, o dile özgü kelimeler ve eşdizimsel ifadeler ile birlikte edinmesi sağlanabilir.

3. Temalara uygun seçilen şarkı ve marşlarla askeri terminoloji öğretimi: Temalara göre askeri terminolojinin yabancı dilde öğretilmesine örnek vermek gerekirse; **rütbelер** konusu verilirken *çavuş, teğmen, üsteğmen, yüzbaşı, binbaşı, yarbay, albay, tuğgeneral, tümgeneral, korgeneral, mareşal...* sözcüklerinin içinde geçtiği şarkı ve marşlar seçilebilir. **Askeri üniforma** konusu verilirken *botlar, kep, bere⁶, palto...* gibi terimlerin yer aldığı şarkı ve marşlar seçilebilir. **Askeri teşkilat** konusunda *mekanize birlikleri, tankçı birlikleri, roket ve topçu birlikleri ...* gibi birlik isimlerinin bulunduğu şarkı ve marşlar bu konudaki terimlerin öğrenilmesini kolaylaştırabilir. **Askeri birlikler** konusunda *manga, takım, bölük, tabur, alay, tugay, tümen, kolordu, ordu* kavramlarının geçtiği askeri marş ve şarkılar yabancı dilde terminoloji öğrenimini pekiştirebilir.

Sonuç olarak; askeri şarkılar ve marşlar, bir dilin dilbilgisine özgü yapılar ile kelime hazinesinin edinilmesi, tekrar edilmesini sağlayan önemli işitsel unsurlardır. Askeri şarkı ve marşlar, muhteva ettikleri kelime ve kelime terkipleri sayesinde yabancı dilde askeri terminoloji edinimini hızlandırarak kolaylaştırmaktadır. Bu işitsel materyaller; öğrencinin dinleme, okuma ve

⁶ Hava Kuvvetleri mensubu askeri personelin kullandığı bereye verilen isimdir.

konuşma pratiği yapmasını sağlarken öğrendiği yabancı dili konuşan toplumların kültür dünyasına ilişkin bilgileri edinmesini sağlar.

Kaynakça

1. Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences Go To School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-10.
2. Deliorman, İ. (1999). *Marşlarımız*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
3. Talu, N. (1999). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(15), 164-172.

Селікова Я. С.

аспірантка кафедри дошкільної педагогіки
і психології Глухівського національного
педагогічного університету ім. Олександра Довженка
y.selikova@gmail.com

ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вплив євроінтеграційних процесів на українську освітню систему спричинив оновлення змісту дошкільної освіти. Зокрема, Державний стандарт дошкільної освіти (редакція 2021 року) визначає, які саме ключові компетентності у дитини дошкільного віку мають бути сформовані під час здобуття нею дошкільної освіти. Ключові компетентності формують особистість дошкільника, кожна компетентність є системою взаємопов'язаних компонентів: психічних, фізичних, соціальних та духовних [1, с. 4].

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020 р.) зазначено, що основною метою дошкільної освіти є гармонійний розвиток особистості дитини дошкільного віку, виховання у неї ціннісного ставлення до навколишнього світу і себе, саморозвиток, самовизначення та формування механізмів соціалізації дітей [2, с. 8].

Соціально-емоційний розвиток є важливою ознакою формування особистості дошкільника, він відбувається у процесі комунікації з дорослими і однолітками, у дітей з'являються соціальні навички, які включають вміння виражати свої емоції та комунікувати з іншими людьми.

Для забезпечення процесу соціально-емоційного розвитку слід сформувати на початковому етапі у дошкільному дитинстві соціально-емоційну грамотність, яка в майбутньому сприятиме становленню соціально-емоційної компетентності.

Поняття «соціально-емоційна грамотність» дуже добре розкриває подвійну сутність соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Емоції, які є біологічними і універсальними, визначають настрій дітей, впливають на думки та стосунки з однолітками і дорослими.

Емоційна грамотність – це здатність розуміти і керувати власними емоціями та почуттями. Соціальна грамотність – це здатність розуміти і керувати собою під час міжособистісної взаємодії [4, с. 80].

Розвиток соціально-емоційної сфери дітей дошкільного віку включає формування соціальних навичок спілкування дошкільнят з одночасним поєднанням здатності виражати, регулювати свої власні емоції і встановлювати соціальні стосунки з іншими людьми [4, с. 80].

Соціально-емоційна грамотність – це важлива складова успіху під час міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку з однолітками, що є одним із показників готовності до шкільного навчання [4, с. 80].

Дослідники реалізації програми раннього навчання Head Start (США) вказують, що саме емоційно-поведінкові розлади та проблеми є визначальними причинами неуспішності

навчання дітей у початкових класах. Педагоги початкової школи розглядають здатність і готовність до навчання дітей як набір умінь регулювати свої емоції та поведінку, позитивну емоційну виразність і ентузіазм [3, с. 57].

С. Денхем (університет Дж. Мейсона, США) пропонує ряд аспектів для вимірювання результатів успішності соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Дані аспекти науковиця визначає як елементи на найнижчому рівні моделі призми соціально-емоційної компетентності дошкільників. До цих елементів віднесено емоційну виразність (вміння виражати свої емоції), розуміння емоцій інших, вміння регулювати власні емоції і поведінку, володіння соціальними навичками під час міжособистісної взаємодії, вміння вирішувати соціальні проблеми.

Соціальні та емоційні чинники, такі як налаштування на позитивну взаємодію з педагогами, оптимістичне уявлення про себе, знання емоцій та вміння їх регулювати, соціальні навички, соціальний статус у групі однолітків, здатність ініціювати позитивні стосунки з дорослими та іншими дітьми – це неповний перелік чинників, які передбачають успіх у навчанні. І навпаки, проблемою є дефіцит розвитку соціально-емоційної сфери. Діти старшого дошкільного віку з несформованою регуляцією негативних емоцій мають високий ризик отримати емоційні і поведінкові розлади та неуспішність у навчанні в подальшому житті [3, с. 63].

Діти старшого дошкільного віку без сформованих соціальних і емоційних навичок неактивні на заняттях, не сприймаються однолітками та педагогами. Педагоги менше дають таким дітям доручень та позитивних відгуків, а діти не люблять садочок, школу і не хочуть вчитися [3, с. 77].

Отже, формування соціально-емоційної грамотності має на меті забезпечити підтримку психічного здоров'я та благополуччя дітей старшого дошкільного віку, їх успіхи у майбутньому навчанні та позитивне спілкування з оточуючими людьми.

У своєму подальшому дослідженні вважаємо важливим визначення моделі формування соціально-емоційної грамотності дітей старшого дошкільного віку та інструментів оцінювання соціально-емоційних навичок.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. Наказом МОН України № 33 від 12.01.2021 р.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
3. Denham, S. A. 2006. Social-emotional Competence as Support for School Readiness : What Is It and How Do We Assess It? Early Education and Development 17(1) : 57-89.
4. Harper, Laurie J. (2016). Using picture books to promote social-emotional literacy. Young children. July 2016, 71(3), p. 80-86.

Семенча Л. Г.

кандидат психологічних наук, викладач психології,
заступник директора з науково-методичної роботи
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради
semencha2010@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕХНІК НА ЗАНЯТТЯХ З ПСИХОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Реалії сьогодення, що спричинені військовою агресією з боку росії, змушують до обґрунтування нових підходів щодо системи забезпечення якісних складових організації освітньої діяльності в закладах освіти України, де навчаються і виховуються здобувачі освіти – діти війни. Отже, гостро постає потреба в модернізації підходів до змістового наповнення

та впровадження в освітній процес сучасних програм, технік і технологій, методів, прийомів та форм навчання, що сприятиме стабілізації психологічного стану дітей та молоді, які здебільшого отримують освіту в онлайн або змішаному форматі і навчаються в умовах військових дій.

Сьогодні навчання – це виклик для всіх учасників освітнього процесу. Здобувачі освіти навчаються, а педагоги працюють у постійному стресі та тривозі за власне життя та життя близьких. Саме тому необхідно звернути увагу на підтримку і нормалізацію психічного стану студентів. Кожен педагог, особливо викладач психології, повинен долучатись до цього в межах викладання свого предмету.

Під час проведення онлайн-занять викладачі Нікопольського педагогічного коледжу, які живуть і працюють в умовах активних бойових дій, залучають здобувачів освіти до активної співпраці, висловлювання власних думок та пропозицій, надають їм можливість обмінюватися інформацією, а також заспокоюють студентів власним прикладом стриманості й витримки та використовуючи в своїй педагогічній діяльності арттерапевтичні техніки.

Арттерапія – це надання психологічної допомоги, лікування саме мистецтвом. Арттерапія – способи і технології психологічної реабілітації засобами мистецтва і художньої діяльності [3].

Арттерапія показана дітям і дорослим. Це метод, який дозволяє в ході активної участі в творчому процесі пережити кожній людині власні тривогу, страхи, конфлікти.

У всьому світі значна кількість науковців досліджує особливості застосування арттерапії у психології, педагогіці, філософії та медицині. Серед українських сучасних науковців-практиків це – О. Бондарьова, О. Гаркавець, О. Москвітін, В. Назаревич, Н. Сабліна та ін. [1, 2]. При цьому багато вчених, як вітчизняних, так і зарубіжних, вказують на ефективність арттерапії у подоланні наслідків бойового стресу, у сприянні адаптації учасників бойових дій в мирне життя.

Мета статті – проаналізувати особливості використання арт-технік на заняттях з психології у педагогічному коледжі в умовах дистанційного навчання.

Під час проведення арт-технік на онлайн заняттях з психології у Нікопольському фаховому педагогічному коледжі, який територіально знаходиться в зоні активних бойових дій, викладач психології пропонує здобувачам освіти виконувати вправи образотворчого та художньо-літературно характеру. Такі заняття спрямовані на активізацію спілкування студентів між собою та з викладачем, на оптимальне спілкування в групі, в результаті чого кожен студент не тільки засвоює теоретичний матеріал, готується до педагогічної практики, а й має можливість більш чітко сформулювати та виразити свої переживання, проблеми, внутрішні протиріччя.

Кожне заняття з психології, яке проводимо у форматі онлайн-навчання, ми починаємо з привітання, що включає в себе техніки арттерапії. Наприклад, вправи-привітання, засновані на методиці кольорових уподобань М. Люшера, «Портфель мого настрою», «Мій настрій» - кожен обирає картинку, на якій зображено предмети певного кольору, «Кольоровий настрій» - треба вибрати картинку, пояснити свій вибір і обґрунтувати вибір кольору, «Мій автопортрет у фруктовому кольоровому образі» - назвіть фрукт власним ім'ям і дайте йому характеристику від власного імені.

На етапі знайомства зі студентами проводимо техніки «Мій портрет в промінчиках сонця», «Мій герб», «Автопортрет», «Малюнок себе», «Казка про мене», які дозволяють студентам швидше і змістовніше познайомитися один з одним та з викладачем [2].

Замість фізхвилинки на заняттях з психології проводимо релаксаційні вправи «Я-океан», «На березі моря», «Безпечне місце», «Екран», «Пробудження внутрішніх ресурсів», вправу на розслаблення «Мудрець», «Кольорові вправи», «Прогресивну м'язову релаксацію», та вправи тілесно-орієнтованої терапії, які допомагають стабілізувати власний психічний стан в умовах онлайн навчання під постійними обстрілами. Це – «Гримаси», «Точка екстреної допомоги під час панічної атаки», «Постукування», «Метелик», «Кондиціонер

перевантаженої нервової системи», «Контроль стоп, спини, очей і рук», дихальні вправи та ін.

На етапі рефлексії – це арт-терапевтичні техніки «Незакінчена казка», «Лист собі», «Три кульки», «Чотири глечики», «П'ять пальців».

При вивченні загальної психології, опрацьовуємо і обговорюємо техніки арттерапії. Наприклад, вивчаючи тему «Свідомість і самосвідомість людини», проводимо техніки «Три кити впевненості», «Квітка-семибарвиця», «Мелодія мого імені», «Намалюй своє ім'я», «Рибка бажань». За темою «Психологія особистості» - складаємо «Казку про успіх», малюємо «Дорогу життя», «Успішну людину» та «Мандалу успіху», «Валіза щастя», «Я-стихія». Працюючи на семінарських заняттях з теми «Емоційно-вольова сфера особистості» виконуємо техніки «До і після, малюємо «9 маленьких мандал», «Зірку почуттів», «Карту емоцій», «Емоційний атлас тіла», вправу «Розфарбуйте свій фізичний стан». За темою «Індивідуально-типологічні особливості особистості» малюємо малюнок, який сховався в долонці, пропрацьовуємо вправу «Доповни коло», «Подумай і напиши [1, 3].

Після вивчення в педагогічному коледжі навчальної дисципліни «Психологія», яке проходило у форматі онлайн, зі студентами було проведено анкетування, проаналізувавши результати якого можна зробити висновок, що арт-терапевтичні вправи на заняттях підвищують у студентів інтерес до вивчення психології (40%); розвивають комунікативні навички (63%); згуртовують студентську групу (45%); знайомлять з техніками і прийомами психологічної самодопомоги та психічної саморегуляції (78%); дозволяють студентам проявляти, обговорювати в групі й диференціювати емоції та почуття, пов'язані з переживаннями власних проблем (30%).

Отже, використання арт-технік на заняттях з психології в педагогічному коледжі в умовах онлайн-навчання на території активних бойових дій створюють можливості для формування всебічно розвинутої особистості студента, сприяють розвитку творчого потенціалу і підвищенню у здобувачів освіти інтересу до навчання і оволодіння професійними компетенціями.

В подальшому в межах означеної проблеми планується сформувати каталог арт-технік для використання на заняттях з загальної, вікової, дитячої та педагогічної психології.

Література

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
2. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
3. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергєєнкова / За ред. Н.А.Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. С. 24.

Семенчук В.М.

методист лабораторії інноваційної діяльності

Рівненського обласного інституту

післядипломної педагогічної освіти

v.semenchuk@roippo.org.ua

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ЗМІНА В ОСВІТІ

Освіта перебуває в стані постійного розвитку, тому важливо шукати інноваційні методи навчання, щоб стимулювати роботу учнів.

У розпал пандемії COVID-19 1,6 мільярдів дітей постраждали від закриття шкіл. Країни по всьому світу відреагували на кризу розширенням дистанційного навчання, що призвело до значних змін у наданні освітніх послуг. Більшості країн довелося запровадити системи дистанційного навчання, часто вперше у великих масштабах, хоча його

дослідженням займалися у різні часи як зарубіжні, так і українські вчені. Дистанційні технології посідають одне з ключових місць серед сучасних освітніх технологій, вони набули поширення в розвинутих країнах світу, які вже багато років вдало використовують дистанційну освіту. Кожна країна має свої певні особливості впровадження віддаленого навчання, вони зумовлені її економічними, політичними та соціальними умовами, а в світлі останніх викликів (пандемія, військова агресія росії) дана технологія набула більшої актуальності і в Україні, адже дає можливість здобувачам освіти вчитися, перебуваючи на будь-якій відстані від закладу освіти. [2]

Технології онлайн-навчання, такі як інноваційні навчальні онлайн-платформи та навчальні програми, надають гнучкі та персоналізовані можливості навчання. Вони дозволяють здобувачам освіти отримати доступ до освітніх ресурсів у будь-який час і таким чином створюють більше можливостей для засвоєння знань. Дистанційні технології пропонують можливість адаптації навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів, що дозволяє персоналізувати зміст і методи навчання. Крім того, їх використання забезпечує можливість навчання у власному темпі, дистанційно чи у співпраці з іншими.

Дистанційні технології вимагають від учителя нових ролей та умінь, він повинен добре володіти можливостями інтернет-середовища, вміти працювати з мережевими ресурсами та технологіями (до найбільш популярних систем дистанційного обслуговування освітнього процесу на думку Л.З.Ребухи, відносяться Moodle, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom та Google Meet), що вимагає певної додаткової підготовки. [3] Важливо, щоб вчителі знали, як використовувати обрану технологію, оскільки це дозволить їм зосередитися на фактичному навчанні, а не витратити час на вирішення проблем під час онлайн-навчання. Разом з тим, використання онлайн-технологій потребує доступу до таких засобів, як комп'ютер або планшет, а також надійне підключення до Інтернету.

Вчителі всіх рівнів — початкової, середньої та старшої школи — можуть ефективно спілкуватися та взаємодіяти зі своїми учнями у віртуальному середовищі за допомогою різноманітних інноваційних інструментів онлайн-навчання. Найкращі з цих інструментів не лише допомагають вчителям залишатися організованими та відстежувати прогрес учнів, але й сприяють взаємодії та співпраці між учнями, адже дуже важливо підтримувати зв'язок з учнями з перших днів дистанційного навчання, щоб не дати їм відчуття перерваності навчального процесу. Коли учні спілкуються зі своїми вчителями та однолітками в інтерактивному онлайн-середовищі, вони, як правило, більш мотивовані на успіх і працюють краще, ніж ті, хто засвоює навчальний матеріал самостійно.

У процесі реформування освіти постає необхідність в собістісно-орієнтованій освіті, де учень стає центральною фігурою освітнього процесу. Велике значення при цьому надається розвитку вмінь самостійно здобувати та опрацьовувати інформацію, виділяти проблемні питання, вміти критично мислити та використовувати знання для розв'язання завдань, які постануть в майбутньому.

Загалом існує два основних типи дистанційного навчання: синхронне, яке об'єднує постійні класні групи в живий віртуальний клас та асинхронне, яке робить навчальний матеріал доступним через платформу. В першому випадку є кращою взаємодія між вчителем та учнями, оскільки вони можуть спілкуватися в режимі реального часу, ставити запитання вчителю та отримувати відповіді, працювати спільно на віртуальній дошці з іншими учнями. Ця система дистанційного навчання має перевагу у зміцненні командного духу та згуртованості між учасниками, але існують і недоліки: як і при очному навчанні, графік та оцінювання є фіксованим, що залишає учневі мало свободи в управлінні своїм розкладом. [2]

Так звана «асинхронна» система навчання включає онлайн-модулі навчання, за якими учень може стежити офлайн. Іншими словами, здобувачі освіти мають у своєму розпорядженні різні освітні ресурси (аудіофайли, відео, запитання з вибором відповідей, інтерактивний вміст тощо), якими вони можуть вільно користуватися. Учень і вчитель не беруть участь в освітньому процесі одночасно, обмін обов'язково відбувається електронною

поштою або, наприклад, на освітній платформі. Головною перевагою цього навчального методу є, очевидно, його гнучкість, оскільки учні можуть навчатися коли завгодно та у власному темпі, однак повністю асинхронне навчання підходить лише для учнів здатних працювати самостійно.

Гібридне навчання (яке не слід плутати зі «змішаним навчанням», яке є сумішню очного/дистанційного навчання) дозволяє чергувати синхронні й асинхронні методи протягом усього навчального курсу. Його перевага полягає в поєднанні двох типів навчання, що дає можливість скористатися їхніми сильними сторонами.

Інновації в освіті і зокрема технології дистанційного навчання, пропонують нові можливості для трансформації онлайн-навчання. Вони відкривають нові можливості та сприяють зацікавленню учнів через інтерактивні та стимулюючі методи навчання, позитивно впливають на учня, формують самоорганізованість, прагнення до знань, уміння працювати з комп'ютерною технікою і самостійно приймати відповідні рішення, що надзвичайно важливо, адже школа майбутнього має бути гнучкою та адаптуватися до потреб учнів.

Література

1. Алієв Х. М. Дистанційні освітні технології: сутність, ознаки, особливості. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 35. С. 36-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_35_7
2. Жахалова С. технології дистанційного навчання. К. 2023 URL: <https://naurok.com.ua/tehnologi-distanciynogo-navchannya-377921.html>
3. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти. Монографія за науковою редакцією доктора педагогічних наук, професора Л.З. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с.
4. Кучай О., Дем'янюк А. Сучасні технології дистанційного навчання. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка* № 2, 2021 р.
5. Лиходєєва Г.В, Хмельницька О.С., Київська К. І. Інноваційні технології в дистанційному навчанні: відкриті ресурси, онлайн-курси та інші можливості. *Академічні візії*. вип. 20/2023. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/439/404>

Сеньовська Н. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
ipp56@tnpu.edu.ua

Скуратко Т. М.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
і методик їх навчання Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка
tanyabidov@gmail.com

КЛЮЧОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЕКЦІЇ-ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК ФОРМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

За десять років російської збройної агресії українці не раз могли переконатися, що наша нація може нормально функціонувати, бути «видимою» на міжнародній арені лише за умови безперервного виховання, формування свідомих громадян, готових стати на захист та утвердження держави. Таким чином, активізація й реорганізація патріотичного виховання просто необхідна. Робота з новим поколінням в Україні має бути глибинно переосмислена для «посилення патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей» [2, с. 102]. Адже «...саме брак патріотичного виховання, відчуття держави як Батьківщини, структури, яка захищає, стала

на Сході України ключовою проблемою» [3, с. 1]. Отже, сьогочасна нав'язана росією війна загострила питання патріотичного виховання дітей та молоді.

Сучасне *патріотичне виховання* трактується як «планомірна виховна діяльність, спрямована на формування в учнівства національної самоідентичності й патріотизму» [1, с. 7]. Воно передбачає «розвиток любові до своєї країни, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальності за природу; потребу зробити свій внесок у долю Батьківщини; прагнення праці на благо рідної країни, її народу» [2, с. 102]. Оскільки зараз необхідно активізувати для дітей та молоді великі обсяги інформації (про українську історію, мову, літературу, культуру) та, паралельно, сформувати й підтримувати позитивний образ захисника України, значну роль у патріотичному вихованні свідомих українців може відігравати поширення лекцій-презентацій, підготовлених фахівцями. Ця форма роботи активно використовується командою освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі» (м. Тернопіль).

Основним завданням нашого дослідження стало виділення ключових характеристик лекцій-презентацій освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі».

Власне, *лекція* передбачає логічно завершену, науково обґрунтовану і систематизовану подачу окремого питання, теми або розділу, ілюстрованого наочністю чи демонстрацією [4, с. 118]. Особливістю ж лекції-презентації є «опора» на відео-аудіо-візуальні матеріали, які не просто ілюструють мовлення спікера, а є частиною змістового наповнення (конкретизують, деталізують, доповнюють ним сказане). Така форма виховної роботи характеризується ефективністю «живого контакту» педагога і слухачів, що підсилюється відеографічністю.

Фахівці освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі» впродовж 2021–2024 рр. підготували й апробували *лекції-презентації на такі актуальні патріотичні теми*: «День хлопчиків» чи свято Захисників і Захисниць?» (2021); «Чому ми святкуємо День Гідності та Свободи?» (2021); «Євромайдан: 8 слів, 8 пісень, море подій» (2021); «Міфи, які нас тримають» (2022); «Як війна міняє нашу мову» (2023); «Три успішні революції сучасної України» (2023); «Митці кевларового ліфона» (2023); «Чорнобиль їх не навчив» (2024); «Поезія, народжена під кулями» (2024); «10 років війни» (2024); «Хто такі кіборги» (2024); «2015. Дебальцеве» (2024); «На сторожі духу нації. Ліна Костенко», (2024); «Шевченко тримає стрій» (2024). До кожної лекції-презентації було розроблено комплекс слайдів (не менше 20-ти). Також підібрано фрагменти фільмів, музичні кліпи та інші відеоматеріали, які стосувалися конкретної тематики.

На основі вивчення теоретичних розробок та практичного впровадження було виділено такі *ключові характеристики лекції-презентації як форми патріотичного виховання*:

- 1) якісне методичне опрацювання великого об'єму чітко систематизованої і концентрованої інформації;
- 2) доказовість і аргументованість суджень;
- 3) достатня кількість фактів, аргументів, прикладів, що підтверджують основні тези лекції-презентації;
- 4) ясність, логічність і лаконічність викладу інформації, чітке окреслення кола важливих запитань;
- 5) активізація пізнавальної діяльності слухачів ілюстративними та відеофонічними засобами;
- 6) створення доброзичливої атмосфери і встановлення контакту з аудиторією та забезпечення ефективного зворотного зв'язку.

Впровадження лекцій-презентацій як форми патріотичного виховання в м. Тернополі було успішним; команда освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі» отримала позитивні відгуки від педагогічних колективів таких *закладів освіти*: Тернопільський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів-правовий ліцей № 2»; Тернопільська спеціалізована школа № 3 з поглибленим вивченням

іноземних мов; Тернопільський навчально-виховний комплекс «Школа-ліцей № 6 ім. Н. Яремчука»; Тернопільська спеціалізована школа I-III ступенів № 7 з поглибленим вивченням іноземних мов; ТНВК «Школа – економічний ліцей № 9» ім. Іванни Блажкевич; Тернопільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 10 Тернопільської міської ради Тернопільської області; Тернопільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 14 імені Богдана Лепкого; Тернопільська загальноосвітня школа № 16 імені Володимира Левицького; Тернопільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 24; Тернопільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 28; Тернопільська спеціалізована школа I-III ступенів № 29 з поглибленим вивченням іноземних мов; Тернопільський фаховий коледж ТНТУ ім. І. Пулюя; Тернопільське вище професійне училище ресторанного сервісу і торгівлі; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (історичний факультет, факультет філології і журналістики, факультет педагогіки і психології); Західноукраїнський національний університет.

Безумовно, лекція-презентація є важливою формою патріотичного виховання, яка характеризується високою емоційністю та результативністю. У *планах* команди освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі» – розробка цілого комплексу таких форм на актуальну тематику для дітей та дорослих (історія російсько-української війни, переосмислення ключових постатей та фактів, сучасні культурні досягнення тощо).

Література

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.

2. Марченко Я. Виховання патріотизму в дітей як актуальна проблема сучасного виховання. Інструментарій виховання в сучасних закладах освіти: реалізація творчих і соціально значущих програм, проєктів: зб. матер. наук.-практ. конф. Київ. 2022. С. 101–106. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2022/04/Zbirnyk-tez-konf.-28.04.2022.pdf#page=101>

3. Марчук Є. Дослівно. Сільські вісті, № 5 (19337). 19 січ. 2016. С. 1.

4. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль: Богдан, 2003. 192 с.

Сесик О.О.

методист центру виховної роботи,
захисту прав дитини та
громадянської освіти ТОКІППО

ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З ПОЗИЦІЇ ЗАКОНОДАВЧОЇ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ

Сучасний науковий дискурс вважає духовно-моральне виховання ключовим механізмом усунення негативних тенденцій у духовній сфері суспільства. Від рівня сформованості моральних рис, внутрішніх саморесурсів дитини, насамперед духовних цінностей і моральних настанов, залежать її майбутнє та життєздатність соціуму в цілому. На часі – підвищення відповідальності соціальних інституцій за дієвість виховного впливу на особистість, формування її гуманістичних ідеалів та використання наукового інноваційного потенціалу задля духовно-морального становлення і розвитку суспільства.

Слід зауважити, що основну стратегію духовно-морального виховання дітей у вітчизняній школі визначають законодавчі акти та нормативні документи, які утверджують у суспільстві пріоритети дитиноцентричної концепції.

У Конституції України (1996 р.), законах України «Про освіту» (1996 р.), «Про загальну середню освіту» (1999р.), «Про захист суспільної моралі» (2003 р.), указах Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян» (2001 р.), «Про першочергові заходи щодо збагачення та

розвитку культури і духовності українського суспільства» (2002р.), Національній доктрині розвитку освіти XXI століття (2002р.), Національній програмі виховання (2007р.), Концепції розвитку освіти України на період 2015 - 2025 років, Національній стратегії розвитку освіти і науки в Україні до 2030 року (2023 р.), програмних документах, ухвалених у контексті Болонського процесу, наголошується на потребі творчого застосування науково-педагогічного досвіду духовно-морального виховання дітей та учнівської молоді в сучасній освітній практиці.

У 1999 р. зусиллями вітчизняних учених на базі Донецького наукового центру при Академії педагогічних наук України було відкрито Інститут духовного розвитку людини (директор член-кореспондент НАПН України Г. Шевченко), який досліджує проблеми розвитку духовності особистості, формування духовної культури, гуманістичних ідеалів національного самоусвідомлення українського суспільства. У 2002 р. Національна академія педагогічних наук України та Міністерство освіти і науки України започаткували напрям наукових досліджень – духовно-ціннісний вимір освіти та виховання, згідно з яким особистість є головною цінністю освітнього процесу.

Церква та релігійні організації мають бути відокремленими від закладів освіти та не втручатися в освітній процес – це визначають і Конституція України, й освітнє законодавство.

Але важливо пам'ятати, що духовно-моральне виховання є важливим для формування світогляду дитини, виховання у неї поваги до різних релігійних груп і релігійних поглядів тощо має здійснюватися правильно, з дотриманням законодавчих вимог та освітніх стандартів. У закладах освіти духовно-моральне виховання здійснюється, зокрема через курси духовно-морального спрямування, які мають бути винятково добровільними для дитини. Чинні рекомендації Міністерства освіти і науки України наголошують, що такі курси не передбачають катехизацію. Вони не є вченням віри, не містять релігійних обрядів, не ставлять за мету залучення до певної конфесії. Проте моніторинг медіа та соціальних мереж дозволяє зробити висновки, що нерідко такі курси починають вивчати у закладах освіти без згоди батьків, а їх викладання здійснюють священнослужителі певних конфесій, хоча мають викладати підготовлені вчителі. Крім того, іноді в закладах освіти відбуваються й інші втручання церкви та релігійних організацій у життя і діяльність школи.

Кожен має право на свободу світогляду і віросповідання. Це право включає свободу сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати ніякої, безперешкодно відправляти одноособово чи колективно релігійні культи та ритуальні обряди, вести релігійну діяльність. Але жодна релігія не може бути визнана державою як обов'язкова. Це визначено статтею 35 [Конституції України](#).

Церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа – від церкви. На цьому наголошує стаття 35 [Конституції України](#), а також освітнє законодавство. Стаття 6 [Закону України “Про освіту”](#) встановлює, що одними із засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності є невтручання релігійних організацій в освітній процес, крім випадків, визначених цим Законом, та різнобічність і збалансованість інформації щодо світоглядних та релігійних питань.

Державні та комунальні заклади освіти відокремлені від церкви (релігійних організацій), мають світський характер. Це визначено статтею 31 [Закону України “Про освіту”](#).

Керівникам закладів освіти, органам державної влади та органам місцевого самоврядування, їх посадовим особам забороняється залучати здобувачів освіти та працівників закладів освіти до участі в заходах, організованих релігійними організаціями. Це дозволяється лише приватним закладам освіти, зокрема заснованим релігійними організаціями (частина 5 статті 31 [Закону України “Про освіту”](#)).

Як я вже зазначила, відповідно до законодавства, кожна людина має право на віросповідання. Тому органи державної влади та органи місцевого самоврядування мають поважати право батьків виховувати своїх дітей відповідно до власних релігійних і

філософських переконань. Суб'єкти освітньої діяльності мають враховувати відповідні переконання під час організації та реалізації освітнього процесу, що не повинно порушувати права, свободи та законні інтереси інших учасників освітнього процесу. Це встановлює частина 4 статті 55 [Закону України “Про освіту”](#).

Доступ до різних видів і рівнів освіти надається громадянам незалежно від їх ставлення до релігії. Це визначено статтею 6 Закону України [“Про свободу совісті та релігійні організації”](#). Здобувачі освіти не можуть бути обмежені у праві на здобуття освіти в державних і комунальних закладах освіти за їх належність або неналежність до релігійних організацій (частина 6 статті 31 [Закону України “Про освіту”](#)).

Одним з обов'язків педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, інших осіб, які залучаються до освітнього процесу, є формування у здобувачів освіти прагнення до взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами. Це визначено статтею 54 [Закону України “Про освіту”](#).

Відповідно, одним з обов'язків батьків є формування у дитини культури діалогу, культури життя у взаєморозумінні, мирі та згоді між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами, представниками різних релігійних поглядів тощо. Це встановлює стаття 55 [Закону України “Про освіту”](#).

Важливо пам'ятати, що батьки мають здійснювати релігійне виховання своїх дітей поза закладом освіти.

Ми всі розуміємо, що під час повномасштабного вторгнення роль національно-патріотичного виховання дітей і молоді та відповідно його складових (громадсько-патріотичного, військово-патріотичного та духовно-морального виховання), які визначені у розділі 1 [Стратегії національно-патріотичного виховання](#), лише зростає.

У розділі 3 [Стратегії](#) зазначається, що її метою є визначення пріоритетів та основних напрямів національно-патріотичного виховання, забезпечення змістового наповнення національно-патріотичного виховання на основі, зокрема:

- формування національно-культурної громадянської ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку суспільно-державницьких та духовно-моральних цінностей Українського народу;
- усвідомлення досягнень Українського народу, його інтелектуальних, духовних та інших надбань.

Одним із напрямів для досягнення мети Стратегії є впровадження навчальних дисциплін духовно-морального спрямування як основи формування особистості та підґрунтя для національно-патріотичного виховання, які виходять із традицій українського державотворення. Це визначається у розділі 4 [Стратегії](#).

Якщо у закладі освіти учням нав'язують певну релігію, залучають до не передбачених освітньою програмою релігійних заходів, варто спершу поговорити з класним керівником та директором. Якщо ж безпосередньо шкільна адміністрація або місцеві органи влади (управління, департаменти освіти) заохочують до освітнього процесу в державних та комунальних закладах проведення уроків чи виховних заходів священників, використання та просування релігійної літератури, буклетів релігійних організацій тощо, змушують дотримуватися традицій певної релігії — батькам, педагогічним працівникам необхідно подавати скарги до [Державної служби України з етнополітики та свободи совісті](#), на яку покладено завдання здійснювати державний контроль за додержанням законодавства у цій сфері.

Отже, освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями, культурою та державою, у якій закон регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на здобуття знань, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері освіти.

Література

1. Акімова О.В. Розвиток самодостатньої особистості, її соціалізація. *Наша школа*. 2006. № 2-3.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник. К.: Либідь, 2008. 348с.
3. Воронцова Т.В. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (основна і старша школа)/ Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко та ін. К.: Алатон, 2017. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/0Bzt9FAqrO9WcLXZwZVlJaFBCS3>
4. Дем'янюк Т. Методика виховання в сучасній школі. К. 2000.
5. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Технології формування ціннісного ставлення особистості до сім'ї, родини, людей: Метод. вісник. Вип. VI / Авт.-упоряд.: Н. Гавриш, Г. Ситник. Рівне, 2010.
7. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. К.: 2003. 168 с.
8. Холоднова Л. Співробітництво класного керівника і батьків. *Виховання школярів*. 1996. № 4,

Сівак Ж.

майстер виробничого навчання
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ РОБІТНИКІВ

Система освіти у будь-якій країні покликана сприяти реалізації основних завдань соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, тому що саме навчальні заклади готують людину до активної діяльності в різних сферах економічного, культурного і політичного життя суспільства. Здатність навчального закладу достатньо гнучко реагувати на запити суспільства, зберігаючи накопичений позитивний досвід, має дуже суттєве значення. Професійна (професійно-технічна) освіта посідає одне з провідних місць в оновленні економіки, практичному запровадженні досягнень науки і техніки, історично впливає на визначення основних напрямів роботи педагогічних працівників. Їхня діяльність спрямована на забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх робітників, їхньої конкурентоспроможності, мобільності, творчої активності [2].

Система професійної (професійно-технічної) освіти повинна забезпечити навчання і виховання професіоналів, які легко орієнтуються в новітніх досягненнях своєї галузі діяльності, ерудованих, з розвинутим творчим мисленням, здатних ефективно вирішувати весь комплекс завдань, що постануть перед ними, з урахуванням гуманістичних пріоритетів та людських цінностей, до яких спостерігається потужна тенденція у сучасному суспільстві. В навчально-виховному процесі необхідно реалізовувати сучасні принципи організації навчального процесу, вдосконалювати зміст і структуру, форми та методи підготовки фахівців через парадигму пріоритету гуманістичних надбань людства й з метою гуманізації людських стосунків.

Гуманізація – це процес створення умов для самореалізації, самовизначення учнів, орієнтація навчально-виховного процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти насамперед на процеси формування особистості у всій багатогранній повноті її інтелектуального, культурного, психологічного і соціального розвитку.

Головним у навчальному процесі стає не тільки формування професійних знань, практичних умінь, але й те, на що конкретно орієнтоване мислення фахівця, соціальний і професійний потенціал його практичної діяльності. Принцип гуманізації вимагає щоб усі навчальні дисципліни у навчальному закладі мали ту або іншу гуманітарну спрямованість, яка б формувала критичність мислення, привносила у викладання колізії історії, логіку

традицій відповідної предметної галузі, її соціальну й економічну основу, етичні і моральні аспекти. Такий підхід, на нашу думку, може забезпечити підготовку тих, хто навчається, до життя і продуктивної роботи в нинішньому динамічному світі, усвідомлення свого місця в ньому, найважливіших питань буття [6].

Отже, кінцевою метою П(ПТ)О, яка заснована на принципах гуманізації повинно стати виховання не лише фахівця, а насамперед суспільно активної свідомої особистості. Основними шляхами її досягнення повинно бути впровадження сучасних технологій та наукових досягнень у навчально-виховний процес, усунення уніфікації освіти й авторитарної педагогіки, підготовка нової генерації педагогічних кадрів, створення експериментальних осередків для відпрацювання педагогічних інновацій та освітніх модулів, подолання відчуження між педагогом та студентом, педагогічний оптимізм, педагогічна етика [1].

З огляду на те, що інформаційно-пізнавальна парадигма сучасної освіти не виконує своєї конструктивної соціальної місії – не дає змогу адекватно формулювати і розв'язувати складні проблеми розвитку ЗП(ПТ)О, вона має поступитися соціально-культурній парадигмі, яка характеризується відкритістю, гуманізмом, внутрішньою діалогічністю, а тому відрізняється від традиційної.

Формування особистості учнів буде більш ефективним, якщо в реалізації ідей гуманізації буде зроблено акцент не тільки на формування професійних знань, практичних умінь, але й на конкретно орієнтоване мислення фахівця, соціальний і професійний потенціал його практичної діяльності, а також на висвітлення зв'язків людини і природи, науки і життя.

Особистісно-орієнтований підхід означає врахування природо-згідних особливостей кожної особистості, надання їй адаптивної ніші для повнішого розкриття здібностей і можливостей.

У навчальному закладі, основою навчання якого є особистісно-орієнтований підхід, велике значення має правильна організація психологічної служби, психологічна компетентність педагогів.

Ефективність особистісно-орієнтованого підходу визначається перш за все тим, наскільки він може забезпечити основні психологічні умови, які сприяють розвитку особистості учнів.

Особистісно-орієнтований підхід як система складається з наступних циклів:

1. *Вивчення особистості учня.*

Перш ніж впливати на формування особистості учня, безумовно, потрібно її вивчити, зрозуміти мотиви дій, пізнати індивідуально психологічні особливості, ступінь їх впливу в колективі.

2. *Прогнозування виховання учнів.*

Наступним циклом є прогнозування виховання учнів на основі його пізнання. Прогноз виховання найчастіше залежить від диференційованої групової або індивідуальної програм.

3. *Здійснення групових та індивідуальних програм навчання і виховання.* Основою реальної роботи є прогнози, форми і методи, які здійснюються у трьох напрямках. Першим є індивідуальне виховання особистості в колективі з урахуванням того, що колектив виступає своєрідним суб'єктом виховання його членів. Другим напрямом є індивідуальна робота педагога за програмою. Тут здійснюється саме індивідуальне виховання, причому воно може відбуватися і в колективі, і наодинці.

Третій напрям - керівництво самовихованням учнів.

Перш ніж говорити про психологію підлітка, слід нагадати про психологічні поняття, якими широко користуються в педагогічному середовищі.

Поняття особистість багатопланове. Особистість якісно нове утворення, яке формується завдяки життю в суспільстві в реальних стосунках макро- і мікросоціального середовища. Суспільно-історичні об'єктивні умови і соціальні закони розвитку суспільства визначають її формування. Особистістю не народжуються, а стають в процесі спілкування і діяльності [4].

Особистість - це конкретна людина як носій свідомості. В кожній особистості включено не тільки наявне, але і минуле і майбутнє, тому що досвід і складні форми задоволення потреб, система відносин певною мірою залишаються постійною.

Особистість може бути гармонійною і дисгармонійною, може відрізнятися широтою і однобічністю, пластичністю і конфліктністю і т.д. Особистість може самоудосконалюватися, розвиватися, але також і деградувати, розпадатися.

Однією з умов розвитку особистості є те, що розумовий між потребами, що розширюються, і колишніми можливостями особистості. Людина вимушена перебудовувати, розвивати свою діяльність, щоб задовольнити ці потреби. Таким чином, діяльність веде до психічного розвитку. Психічному розвитку сприяють і нові форми і методи навчання. Провідним типом діяльності в підлітковому віці є навчання і спілкування.

Особлива і несхожа на інших особистість у повноті її духовних і фізичних властивостей характеризується поняттям «індивідуальність». Індивідуальність виражається у наявності різного досвіду, знань, думок, переконань, у відмінностях характеру і темпераменту, індивідуальність свою ми доводимо, затверджуємо.

Мотивація, темперамент, здібності, характер - основні параметри індивідуальності. Нижче приводяться основні поняття та їх визначення.

Особистість - це активно засвоююча і цілеспрямовано перетворююча природу, суспільство і самого себе людина, що володіє унікальним, динамічним співвідношенням просторово-часових орієнтацій, змістовних спрямованостей, рівнів освоєння і форм реалізації діяльності, яка забезпечує свободу самовизначення у вчинках і міру відповідальності за їх наслідки перед природою.

Спрямованість - найважливіша властивість особистості, в якій виражається динаміка розвитку людини як суспільної істоти, головні тенденції її поведінки.

Потреба визначена людиною потреба в певних умовах життя і розвитку.

Мотиви - пов'язані із задоволенням певних потреб спонукання до діяльності, що відповідають на питання «Заради чого вона скоюється?». Мотив припускає знання про ті матеріальні або ідеальні об'єкти, які здатні задовольнити потребу, і ті дії, які здатні привести до її задоволення.

Темперамент - характеристика індивіда з боку нервово-динамічних особливостей його психічної діяльності.

Здібності - психічні властивості, що є умовами успішного виконання якої-небудь однієї або декількох діяльностей.

Характер - сукупність стрижньових прижиттєво сформованих властивостей - відносин людини до світу, які накладають відбиток на всі його дії і вчинки.

Емоційність - сукупність якостей, що описують динаміку виникнення, протікання і припинення емоційних станів; чутливість до емоційних ситуацій.

Активність - міра взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем; інтенсивність, тривалість і частота виконуваних дій і діяльності будь-якого роду.

Саморегуляція - регуляція суб'єктом своєї поведінки і діяльності.

Спонукання - мотиваційний компонент характеру.

Воля - потреба в подоланні перешкоди, свідомо мобілізація особистістю своїх психічних і фізичних можливостей для подолання труднощів і перешкод, для здійснення цілеспрямованих дій і вчинків.

Висновок

В умовах кардинального оновлення системи освіти на засадах демократизму та гуманізму основою формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу можуть слугувати поради видатного педагога гуманіста В.О.Сухомлинського: «Умій відчувати поруч із собою людину, умій розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ, радість горе, біду, нещастя. Думай і відчувай. Як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини. Не завдавай своїм вчинком своєю поведінкою болю, кривди,

турботи, тяжких переживань. Умій підтримати, допомогти, підбадьорити людину в якій горі... Не будь байдужим”.

За результатами освітньої практики розробка та втілення нової моделі навчально-виховного процесу має базуватися на суб’єкт-суб’єктній взаємодії його учасників.

Вирішення глобальної культуроосвітньої проблеми, що стосується взаємовідносин учителя і учня, залежить від етичної позиції, яку займає вчитель.

Формуючи свою етичну позицію, кожен вчитель, при бажанні, може скористатися такою порадою: «Вивчайте і аналізуйте свої взаємини з людьми!»:

- Проходячи через стосунки із сотнями, тисячами людей, завжди пам’ятайте про фактор справедливості і використовуйте його як правильну психологічну настанову у спільній взаємодіючій діяльності.

- Накопичення образ, неправильна психологічна настанова у взаєминах, втрата довіри, приховані надії – це причини, які заважають зберегти справедливість у ваших взаєминах з людьми.

- Успіх у взаєминах чекає на людину, яка зможе дати іншій людині те, що вона хоче отримати.

- Щоб отримувати задоволення від взаємин, варто засвоїти такі правила: «Роби для інших те, що хотів би ти одержати для себе»; «Роби для інших те, що б вони хотіли, щоб ти зробив для них».

- Підтримання гуманних взаємин обумовлюється адекватним сприйняттям, позитивним очікуванням, правильним вибором мети, заохоченням позитивної дії.

Література

1. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: [монографія]. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.

2. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). К.: Райдуга, 1994. 61 с.

3. Зязюн І.А. Світоглядні пріоритети педагогіки. - В кн.: Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Київ-Вінниця, 2002. С.10-16.

4. Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості. *Рад.школа* 1991.№5.С.47-51.

5. Національна доктрина розвитку освіти. *Офіційний вісник України*. 2002. № 16. С. 2-14.

6. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навч.-метод. посібник / [Н. Г. Ничкало, В. О. Зайчук, Н. М. Розенберг та ін.]: за ред. Н.Г.Ничкало, 1994. 383с.

7. Психологія праці та професійна підготовка особистості /Під ред. П.С.Перепелиці та В.В.Рибалка. Хмельницький. 2001. 330 с.

Сівчук П. І.

старший викладач кафедри психології
Тернопільського національного технічного
університету імені Івана Пулюя
spi505404@ukr.net

ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРОБЛЕМИ І ТЕНДЕНЦІЇ

Дослідження стану та перспектив сучасної освіти в Україні стає все більш актуальним і важливим в умовах воєнного протистояння, наростання негативних наслідків військової агресії, поширення міграційних настроїв серед молодих людей, виникнення проблем національно – патріотичного виховання. Освіта є дуже чутливою сферою життєдіяльності

суспільства, особливо в умовах воєнних дій, соціальних потрясінь, революційних трансформацій чи пандемій. Трагічні наслідки військових дій негативно відображаються на всіх сферах суспільного життя, але освіта найбільш вразлива, тому що не входить до переліку першочергових задач, необхідних для забезпечення потреб фронту і кінцевої перемоги. Війна – це серйозний виклик для освітньої сфери.

Стан освіти в Україні і в мирний час був достатньо проблематичним, і причинами цього були: відсутність єдиної концепції реформування освітньої галузі, недостатній рівень фінансового забезпечення, неефективність механізму контролю якості надання освітніх послуг та працевлаштування молодих спеціалістів тощо. З іншої сторони актуальності освітнім проблемам додає той факт, що освіта завжди виступала важливим фактором самосвідомості нації, її консолідації, формування особистості патріота і громадянина. Докорінні зрушення у військовому, економічному чи соціокультурному стані суспільства неможливі без якісного стану освіти та виховання.

Кризовий стан освіти в українському суспільстві є очевидним. В сучасних умовах спостерігається зменшення не тільки кількісного стану здобувачів освітніх послуг усіх рівнів освітнього процесу, але і відчувається відсутність єдиної, цілісної концепції реформування освіти в Україні і зокрема вищої. Серед багатьох факторів, що негативно впливають на стан освітнього процесу можна відмітити також відсутність єдиної освітньої парадигми не тільки на рівні державних структур, але і експертного середовища. Наявність цілісної, узагальненої, комплексної концепції чи ідеї розвитку освіти, під якою і розуміють освітню парадигму, могла б включала в себе, педагогічну, пізнавальну і соціокультурну складові, де педагогічна складова забезпечувала б інструментальну функцію освітньої парадигми, пізнавальна – методологічну функцію, а соціокультурна – світоглядну функцію.

В умовах воєнного стану і військової агресії, а також складної економічної ситуації та важких матеріальних втрат і трагічних жертв, наявність чіткої та національно орієнтованої освітньої парадигми є одним із вирішальних факторів нашої перемоги і післявоєнної відбудови. Як свідчить досвід багатьох держав світу, які пройшли шлях становлення самостійної державності і національного відродження, тільки національна освіта і культура ставали вирішальними факторами успішності сталого розвитку. Мультикультуралізм та неоліберальні цінності в перехідні, трагічні періоди історичного розвитку суспільства, не сприяють успішному становленні національної самосвідомості, освіти, культури, патріотизму.

В умовах воєнного стану освітня парадигма повинна відповідати чи хоча б орієнтуватися на потреби і задачі досягнення перемоги, а загальнолюдські цінності є орієнтирами післявоєнного устрою. Необхідно мати на увазі, що кінцевою метою навчання є знання, вміння і навички, які відображають соціальне замовлення на освіту домінуючих в суспільстві настроїв і пріоритетів. З однієї сторони освітня парадигма повинна враховувати реалії воєнного стану, а з іншої сторони стан війни і протистояння не повинні стримувати вдосконалення освітньої галузі із врахуванням як сучасних світових тенденцій, так і перевіреного практикою досвіду попереднього періоду.

Прагнення до комплексної максимальної оптимізації всіх сторін навчального процесу в умовах воєнного стану та обмеженості ресурсів є абсолютно виправданим. Використання інформаційних технологій в освіті відкриває додаткові можливості для вдосконалення педагогічної парадигми, а відсутність чітких і дієвих критеріїв якості і змісту освіти в значній мірі нівелює новітні технології навчання.

Сіткарь В.І.

канд. психол. наук, доцент
кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
sitkarv@gmail.com

Сіткарь Н.С.

вчителька початкових класів
ТЗЗСО І-ІІІ ступенів №13 ім. Андрія Юркевича
sitkarv@gmail.com

Сіткарь С.В.

канд. пед. наук, доцент
кафедри транспорту та машинознавства
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
sitkarv@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КРАЇНИ СХОДУ СОНЦЯ (ЯПОНІЇ)

Постановка проблеми. Успіхи Японії, другої економічної держави у світі, пов'язані з високим рівнем освіти. Невипадково, що Країну Сходу Сонця називають однією з найосвіченіших держав. Дійсно, в Японії завжди надавали важливого значення просвіті, і тому не дивно, що бажання японців до найбільш високого статусу стало властивістю національного менталітету [4].

Сьогодні є чимало фактів, які підтверджують те, що японські школярі в освіті сильніші, ніж школярі країн Заходу. Одним з таких підтверджень є міжнародне дослідження якості освіти PISA, яке майже 25 років тому започаткувала Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР). PISA є одним із найавторитетніших джерел інформації про середню освіту у світовому просторі. В цьому контексті японські 15-річні школярі починаючи з 2000 року постійно займають досить високі щаблі в рейтингу вищезазначеного дослідження [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У структурному плані система загальної освіти в Японії багато в чому нагадує американську. Однак це стосується в основному формальної побудови школи. За своїм змістом, а особливо по духу, японська школа унікальна. Японці наполегливо йшли до створення своєї власної системи освіти. Правда, в ході цього процесу були зроблені дві спроби запозичення: після реставрації Мейдзі японці були налаштовані на копіювання французьких і пруських, а в повоєнні роки – американських зразків. Проте з цього мало що вийшло. Соціальна історія японців і японські соціальні цінності заважали засвоєнню зарубіжних стандартів. В результаті поступово сформувалася справді японська шкільна система, яка сьогодні заслуговує на увагу [1].

Формулювання мети роботи. Зазначене вище і спонукало нас глибше ознайомитись з особливостями сучасної системи освіти японських школярів, які показують досить високі результати за якістю знань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз теоретичних джерел з проблеми дослідження виявив, що загальна освіта в Японії має свою досить чітку структуру: початкова школа з шестирічним навчанням, трирічна середня школа першого ступеня і трирічна середня школа другого ступеня. Також зазначимо, що більша частина японських дітей з трьох і до шести років виховується в дитячих садах.

Через таку систему, починаючи з шестирічного віку, проходить тепер більшість японців. Закінчивши школу у віці 18 років, японська молодь спрямовується в університети (чотири роки навчання) або в коледжі (дворічне навчання). Частина школярів після

закінчення середньої школи першого ступеня (у віці 15 років) на п'ять років вступає в технічні коледжі [1].

Навчальний рік в Японії починається 1 квітня і закінчується 31 березня наступного року. Зазвичай навчання розділене на триместри: квітень-липень, вересень-грудень, січень-березень. Канікули у школярів бувають влітку (6 тижнів), котрі розпочинаються в 20-х числах липня та закінчуються наприкінці серпня, наступні взимку (до і після Нового року – 2 тижні) і навесні (після іспитів – 1 тиждень). І навіть під час канікул діти вчаться, адже домашні завдання і додаткові заняття ніхто не скасовував [3].

Отже, сучасна шкільна освіта в Японії має чітку структуру:

- початкова, або молодша школа (小学校/しょうがっこう/Шьогакко) з терміном навчання 6 років (1 - 6 класи);
- середня школа (中学生/ちゅうがっこう/Чюугаккоу), з терміном навчання 3 роки (1 - 3 класи середньої школи);
- старша школа (高校/こうこう/Коукоу), з терміном навчання 3 роки (1 - 3 класи старшої школи).

Коли дитину запитують в якому класі вона навчається, в відповіді зазначають чи молодша, чи середня, чи старша школа, потім клас за віком. Наприклад: «я учень 2 го класу середньої школи», японською звучить як 「中学校2年生/ちゅうがっこう 2 ねんせい / чюугаккоу ніненсеі.

Діти розпочинають навчання зазвичай у шість років, а закінчують у вісімнадцять. Після школи японська молодь вступає до університетів (чотири роки навчання) або до коледжів (дворічне навчання) [3].

Шестирічна навчальна освіта і перша ступінь середньої школи (3 роки) є в Японії обов'язковими і безплатними, і охоплюють майже 100% дітей. У той же час в Японії є платні приватні початкові і середні школи.

В середньому школярі відвідують заняття 240 днів на рік. Курс шкільного навчання займає 12 років, і половина його припадає на навчальну школу. Це пояснюється складністю вивчення японської мови. Учні молодших класів, наприклад, мають опанувати 1850 ієрогліфів – мінімум, який встановлений Міністерством освіти Японії. Насправді, для читання книг і газет, необхідно знати набагато більше ієрогліфів – до трьох тисяч.

Під час навчання учні з незаможних японських сімей одержують від держави дотації на оплату шкільних сніданків, медичне обслуговування та екскурсії. У кожному районі міста є тільки одна школа початкового рівня і діти мають відвідувати тільки її. Проте батькам надається право направляти своїх дітей до приватних платних навчальних закладів всіх рівнів навчання, де діють жорсткі правила відбору. У початковій школі учні вивчають **японську мову, суспільствознавство, арифметику, природознавство, музику, малювання, домашню творчість, етику та фізкультуру** [4].

У приватних школах етика може замінюватися частково або повністю вивченням релігії. Крім того, в школах є такий предмет як «спеціальна діяльність», який включає клубну роботу, збори, спортивні заходи, екскурсії. В японських школах учні самі по черзі прибирають класи та інші шкільні приміщення, а наприкінці навчального семестру приймають участь у генеральному прибиранні.

Шкільна форма є обов'язковою для учнів середніх та старших шкіл. У кожній школі форма має свої особливості. Проте варіантів одягу небагато. Це біла сорочка, темний піджак і брюки для хлопчиків. Для дівчат – біла сорочка, темний піджак, спідниця. Учні початкової школи, як правило, приходять на заняття в звичайному дитячому одязі.

Діти щодня приходять в клас о 8 год. 30 хв. Після четвертого уроку (о 12 год. 30 хв.) у школі починається велика перерва на обід, яка продовжується майже 60 хв. Учні, які намагаються поїсти під час уроків, карають. Кожного понеділка перед початком уроку дітей збирають на лінійку і протягом 15 хвилин перед ними виступає директор школи. В інші дні цей час відводиться для проведення загальних шкільних оголошень [4].

Тривалість уроків в початковій школі – 45 хв., в середній і старшій – 50 хв. Між уроками в школах оголошують невеличкі перерви – від 5 до 10 хв. За розкладом у початковій школі не більше 4-ох уроків на день; у середній школі – 6 уроків. Закінчуються заняття о 15 год. 45 хв., якщо за розкладом шість уроків. Крім уроків, діти приймають участь у засіданні різних комітетів і клубів. У початковій школі дітям не задають домашніх завдань. Проте у середній і старшій школах їм доводиться виконувати дуже великий обсяг домашніх завдань, і тому багато учнів вимушені займатися також у вихідні дні.

Головна проблема японських шкіл – екзамени, на які учні затрачають багато часу для підготовки. У початковій школі екзамени немає. Учні середньої і старшої школи здають екзамени наприкінці кожного триместру, і всередині першого, і другого триместру. Екзамени проходять у формі письмових тестів. Найвища оцінка – 100 балів [4].

Під час літніх канікул заняття в школах не проводяться. Проте практично всі школи працюють з дітьми. Таким чином, учні зустрічаються практично кожного дня. Перехід на кожен наступний ступінь навчання здійснюється тільки усім класом і тому, в школах немає такого поняття, як «перехід» обдарованих дітей через клас, відсікання менш обдарованих учнів або другорічництво. Друга ступінь середньої освіти (3 роки) не є обов'язковою, проте вона охоплює майже 97% відповідної групи [4].

Крім обов'язкових предметів (*рідна мова, математика, суспільствознавство, етика, природознавство, мистецтво, музика, спеціальна діяльність, фізкультура, технічна майстерність і доведення*), учні мають право вибирати для вивчення й інші предмети – *іноземну мову, сільське господарство або поглиблений курс математики*.

Учні, які планують вступити до старшої школи, мають можливість навчатися у п'ятирічному «технічному коледжі» – профтехучилищі. Застосовується вузівська система оцінювання знань. Кожен учень має набрати не менше 80 залікових одиниць (кредитів) для одержання свідоцтва про закінчення повної 12-річної середньої школи. Девізом японських шкіл є таке формулювання: «Інтелект. Характер. Духовність». Сьогодні у школах Японії велику увагу надають розробці учнями різних проектів. Вони створюють унікальні розробки з хімії, фізики та біології [4].

Результати якості сучасної освіти японських 15-річних школярів відображено в табл. 1 та 2.

Таблиця 1

Загальний огляд результатів з читання, природничо-наукових дисциплін та математики (PISA-2022) [5]

Країни/тестування	Читання (к-сть балів)	Природничо-наукові дисципліни (к-сть балів)	Математика (к-сть балів)
1. Сингапур	543	561	575
2. Японія	516	547	536
3. Корея	515	528	527
4. Естонія	511	526	510
5. Швейцарія	483	503	508
6. Канада*	507	515	497
7. Нідерланди*	459	488	493
8. Ірландія*	516	504	492
9. Бельгія	479	491	489
10. Данія*	489	494	489
11. Велика Британія*	494	500	489
12. Польща	489	499	489
Країни ОЕСР	476	485	472
Словаччина	447	462	464
Україна	428	450	441

Болгарія	411	421	417
Молдова	404	417	414
Грузія	374	384	390

Примітка: * вказує на статистично значущі тренди та зміни або оцінки середньої успішності, які значно вище або нижче за оцінки PISA-2022.

У 2022 році, результати, що нижчі або вищі на 20 балів за шкалою PISA від середніх результатів країн ОЕСР – це рік навчання. Проаналізувавши представлені результати стає зрозуміло наскільки Японія випереджає багато країн ОЕСР та Україну. Є над чим нам працювати та на кого орієнтуватись надалі. Бали України у рейтингу нижчі, ніж у середньому по країнах Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) – відставання складає від півтора до двох з половиною років навчання.

В табл. 2 відображено результати Японії (країна приймає участь від перших досліджень з 2000 р.) та України (приймає участь з 2018 року) в дослідженнях PISA.

Таблиця 2

Загальний огляд результатів Японії та України в дослідженнях PISA

Середня успішність	Японія			Україна		
	Читання (к-сть балів)	Природнич о-наукові дисципліни (к-сть балів)	Математика (кількість балів)	Читання (к-сть балів)	Природнич о-наукові дисципліни (к-сть балів)	Математика (к-сть балів)
PISA-2000	522	-	-	-	-	-
PISA-2003	498*	-	534	-	-	-
PISA-2006	498	531*	523*	-	-	-
PISA-2009	520	539	529	-	-	-
PISA-2012	538*	547	536	-	-	-
PISA-2015	516	538	532	-	-	-
PISA-2018	504*	529*	527	466	469	453
PISA-2022	516	547	536	428	450	441
Країни ОЕСР (PISA-2022)	476	485	472	476	485	472
США*	504	499	465	504	499	465

Примітка: * вказує на статистично значущі тренди та зміни або оцінки середньої успішності, які значно вище або нижче за оцінки PISA-2022

Аналіз результатів свідчить про дуже високий рівень знань японських 15-річних школярів з читання, математики та природничо-наукових дисциплін. Представлені результати не на користь українських школярів.

Говорячи про успіхи японських школярів та їх досягнення за оцінками PISA, їх варто підтвердити виявленими 25 цікавими фактами про освіту в Японії [2]. Ці факти дають нам змогу зрозуміти чому 15-річні школярі показують стабільні результати щодо якісних показників впродовж 25 років досліджень PISA. Зокрема це: 1) В Японії діти ходять в початкову школу протягом 6 років, в середню школу протягом 3 років, в старші класи – протягом 3 років. В університеті навчаються теж 4 роки.

2) Дитячий садок в Японії є обов'язковим і діти починають ходити туди з 3 років. Вже в дитячому садку вони опановують основи арифметики і вміють читати абетку.

3) Для того, щоб вступити до школи, **всі діти повинні скласти іспити**. Ті, хто невдало здав вступні іспити, можуть піти вчитися в підготовчу школу і вступати ще раз у наступному році [2].

4) Освіта в початковій і середній школі обов'язкова і безкоштовна. А навчання в старших класах та університетах – завжди платне.

5) У початковій школі не задають домашні завдання. Зате в середній і старшій школі домашні завдання досить об'ємні.

6) Кожна школа має свою унікальну форму. А відразу біля входу в школу є шафки для взуття.

7) Більшість шкіл мають строгі **правила щодо кольору волосся**. Тільки природний колір волосся є прийнятним для школярів. До того ж, у багатьох школах хлопчики повинні носити короткі стрижки [2].

8) Деякі правила для дівчаток не дозволяють: робити завивку, макіяж, фарбувати нігті або носити ювелірні вироби (за винятком годинника).

9) Школярі можуть носити шкарпетки тільки білого, чорного або темно-синього кольору. Якщо студент одягнув, наприклад, коричневі шкарпетки, то їх можуть конфіскувати.

10) Типовий японський **шкільний клас складається з 30-40 осіб**. Школярі зазвичай залишаються в одній класній кімнаті протягом усього року, а вчителі переміщуються з класу в клас [2].

11) Учні повинні вивчити близько 2500 символів (букв), щоб мати можливість читати і писати по-японськи.

12) Окрім того, японські діти повинні навчитися читати і писати трьома різними способами: правильні японські ієрогліфи, японська версія китайських ієрогліфів і латинський алфавіт.

13) Основні предмети в школах Японії – математика, японська мова, соціальні науки, ремесло, музика і фізкультура. Зараз у початкових школах почалися викладання англійської мови [2].

14) Додатково школярі вивчають такі предмети, як здоровий спосіб життя, інформатику, музику, мистецтво, фізичне виховання і домоведення, а також вивчають традиційні мистецтва – каліграфію і хайку (вид вірша).

15) У японських школах немає прибиральниць. Всі учні діляться на дрібні групи. Ці групи виконують різні види діяльності, наприклад, прибирання класу, двору, залів і тощо.

16) Клуб заходів є ще одним важливим фактором в школах. Більшість шкіл заохочують студентів взяти участь в одному з двох клубів, спортивному клубі (футбол, кендо, бейсбол, дзюдо, теніс, легка атлетика, плавання, волейбол, регбі) або клубі культури (каліграфія, математика, науки).

17) Літній відпочинок триває близько 40 днів. Як правило, він проходить приблизно з 20 липня по 31 серпня. Зимові та весняні канікули тривають близько 10 днів [2].

18) Японський навчальний рік починається у квітні.

19) У Японії ходять до школи по суботах. Зазвичай навчальний день проходить з 8:30 до 15:00.

20) Школярам не дозволяється вносити до навчального закладу будь-які продукти, іноді навіть ліки, такі як цукерки від болю в горлі.

21) У кожній школі є **дієтолог, який стежить за здоровим харчуванням** учнів і займається складанням меню [2].

22) Щоб перейти із середньої школи в старшу, потрібно скласти іспити. Також потрібно складати іспити в кінці кожного триместру і в середині першого і другого триместрів.

23) Студенти вишів їздять на автомобілях. У Японії немає такого поняття, як шкільний автобус. Учні ходять пішки, їздять на велосипеді або на міському транспорті.

24) Чим кращі результати вступних іспитів до вишу, тим легше отримати підтримку великої компанії, яка буде платити за освіту в коледжі. Потім студент йде на роботу в цю компанію, і з його зарплати віднімаються гроші за навчання.

25) В університеті студент сам вибирає дисципліни, які його цікавлять. У них немає курсових і дипломних робіт, але потрібно писати звіти на кілька сторінок [2].

Висновки. У кожній країні є своя модель навчання, і в системі освіти Японії дотримуються балансу строгості, контролю і підтримки талановитих дітей. Зокрема, учні носять форму, мають короткі літні канікули та складають іспити для вступу до школи [2].

Ядром системи освіти в Японії стала система навчання за принципом 6-3-3-4, тобто шестирічна початкова школа, трирічна середня школа першого ступеня (молодша середня школа), трирічна середня школа другого ступеня (старша середня школа) і чотирирічна вища школа (університети).

Найголовніша мета навчання в школах Японії – манери, тож до 10 років дитину навчають не лише писати, читати і рахувати, а й вмінню контролювати себе, поводитися в соціумі, поважати інших людей, берегти природу тощо. Отже які творці, такі – і творіння. Результати творців підкріплені оцінками PISA.

Література

1. Загальна освіта в Японії. URL: <https://euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1778> (дата звернення 17.09.2024).
2. Іспити для вступу до школи, форма та короткі канікули: 25 цікавих фактів про освіту в Японії. URL : https://24tv.ua/education/25-tsikaviv-faktiv-pro-osvitu-yaponiyi-ispiti-kanikuli-forma_n1685499 (дата звернення: 15.09.2024).
3. Навчання в Японії. Загальна інформація про освіту в Японії. URL: https://www.kraiany.org/uk/study_in_japan.html (дата звернення: 16.09.2024).
4. Сучасна освіта в Японії. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-suchasna-osvita-v-yaponi-672.html> (дата звернення 14.09.2024).
5. PISA-2022. Результати. (Том І). Стан навчання та рівності в освіті: Міжнародний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 (переклад українською мовою) / перекл. Л. Овсяннікова; наук. ред. В. Терещенко; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2024. 518 с.

Собко Л.В.

викладач Кременецького медичного фахового
коледжу імені Арсена Річинського
sasa150@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСУ КАНООТ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Інноватика в освіті як цілеспрямована зміна освітньої системи передбачає розвиток позитивних особистісних якостей: громадянськості, цілеспрямованості, відповідальності, креативності, працьовитості, толерантності. Інноваційні педагогічні технології – це технології, які за інтеграції в освітній процес дозволяють досягати цілей альтернативними методами, зберігаючи при цьому досягнення вітчизняної педагогіки та психології, а також допомагають повною мірою реалізувати закладені в них потенційні можливості [3, с. 179].

Використання інноваційних технологій в освітній діяльності дозволяє побачити багато добре вивчених об'єктів, процесів, явищ в абсолютно новому світлі, насичує понятійний апарат новими ключовими поняттями і новим змістом. Виявляються нові якості, які виявляються дуже важливими для розуміння явищ і визначення можливих тенденцій їх подальшого розвитку.

Сучасне суспільство, ставши за останнє десятиліття інформаційним, тепер швидко стає мобільним. Все більш доступними та поширеними стають мобільні засоби зв'язку та мобільний Інтернет, і відповідно зростають можливості їх використання в освітніх цілях [1, с.80].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість використання інтернет-сервісу Kahoot під час навчання визначається як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями та

Цветкова викладено аналіз проблем використання цього сервісу в освіті.

Мета роботи – проаналізувати особливості використання інтернет-сервісу Kahoot на заняттях з української мови.

Виклад основного матеріалу. Технологія мобільного навчання (від англ. – mobile learning, m-learning) – це технологія використання мобільних сервісів, як відокремлено, так і в сукупності з іншими інформаційно-комунікаційними технологіями, незалежно від місця та часу. Це форма організації освітнього процесу, що передбачає наявність засобів мобільного зв'язку, таких як смартфон, планшет, ноутбук та мобільного Інтернету, які дають можливість доступу як педагогу, так і студенту до освітніх ресурсів, використанню мобільних додатків, веб-сайтів, зв'язку з іншими користувачами. і т.д. Серед позитивних характеристик мобільної освіти можна назвати:

- вільний доступ до навчальних матеріалів у будь-якому місці та в будь-який час;
- можливість колективної роботи;
- підвищення інтересу та мотивації студентів до навчання;
- наочність подачі матеріалу, що супроводжується ілюстраціями та мультимедійними ефектами [2, с. 76].

Сьогодні існує досить великий спектр Інтернет-сервісів, застосування яких допомагає педагогу не тільки урізноманітнити зміст заняття, а й діагностувати знання студентів під час занять з української мови у захоплюючій формі. Найбільш ефективною, на наш погляд, визначення рівня освоєння отриманих знань студентами є програма Kahoot.

Kahoot – інтернет-сервіс, розроблений для створення вікторин (квізів), дидактичних ігор та тестів. Студенти можуть підключатися до сервісу з будь-якого пристрою, підключеного до мережі Інтернет: планшета, смартфона, комп'ютера тощо.

Здійснення підготовки та організації для роботи з сервісом Kahoot відбувається поетапно: визначення теми, продумування та запис відповідних питань для тесту; підбір супроводжуючих тест зображень; створення тесту;- підключення студентів до проходження тесту за допомогою спеціального коду.

Сервіс Kahoot дозволяє створювати вікторини та тести як за готовим шаблоном, так і власні. Темп виконання завдання регулюється педагогом шляхом запровадження тимчасової межі до кожного запитання.

Робота з сервісом Kahoot відбувається в режимі реального часу, що дає можливість педагогу включити момент змагання і отримувати результати опитування, тестування одноразово. Використання цього сервісу може бути ефективним способом оригінального отримання зворотного зв'язку від студентів.

Однією з особливостей Kahoot є можливість дублювати та редагувати тести, що дозволяє педагогу заощадити багато часу. Крім вікторин (квіза) за допомогою Kahoot можна запускати дискусії, розпочавши обговорення з одного питання або провести опитування з кількох питань, а потім розпочати дебати.

Використання даної програми в освітньому процесі не тільки сприяють інтелектуальному і творчому розвитку студентів, вносить різноманітність у зміст заняття, створює сприятливу атмосферу, сприяють прискоренню процесу навчання, вирішує проблему мотивації студентів, а й є ефективним інструментом для активізації та закріплення знань.

Таким чином, застосування технологій мобільного навчання дозволяє підвищити ефективність освіти, індивідуалізувати процес навчання, збільшити привабливість освітніх послуг.

Ключовими перевагами використання даного сервісу в навчанні української мови є створення спільного навчального середовища, яке за рахунок свого змагального характеру мотивує студентів на досягнення кращого результату, а також викликає інтерес до тестування їх знань, не викликає страх і хвилювання. Kahoot! дуже простий у освоєнні, тому

може ефективно використовуватися як інструмент формуючого оцінювання загального рівня володіння студентами дисципліни, що вивчається.

Під час роботи з платформою студенти залучені до процесу, відзначають зручну форму роботи з гаджетами, інтерактивними елементами, що допомагає закріпити матеріал цікавим та захоплюючим для них способом, внести новизну до освітнього процесу. Kahoot – ефективний засіб на шляху досягнення мети заняття і всього навчання української мови [4].

Висновки. Отже, у даний час існує безліч способів інноваційного навчання, наприклад такі, як модульне навчання, електронно-інтерактивне навчання, проблемне навчання, дистанційне навчання, дослідницьке методичне навчання, метод проектів і т.д. Головною метою інноваційних технологій освіти є підготовка людини до життя в світі, що постійно змінюється. Метою інноваційної діяльності є якісна зміна особи студента порівняно з традиційною системою. Розвиток вміння мотивувати події, самостійно орієнтуватися в отриманій інформації, формування творчого нешаблонного мислення, розвиток дітей за рахунок максимального розкриття їх природних здібностей, використовуючи нові досягнення науки і практики, – основні цілі інноваційної діяльності. Використання сервісу Kahoot є зручним та простим способом для викладача, що дозволяє зробити заняття цікавим, захоплюючим, різноманітним, підготовка до якого не забирає багато часу.

Література

1. Дементієвська Н. П., Морзе Н. В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів. *Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. праць* / За ред. В. Ю.Бикова, Ю. О.Жука. Київ: Атака, 2005. С.76–95.
2. Когут А. Інтерактивні технології навчання. *Рідна школа*. 2007. № 10. С. 75–77.
3. Комліченко О. О., Цветкова О. М. Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві. 2013. Вип. 3(4). С. 178–186.
4. Сервіси для створення дидактичних матеріалів. URL: <http://ow.ly/ZS5x9>

Сотніченко І.І.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри природничо-математичної освіти
та технологій КНЗ Київської обласної ради
«Київський обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних кадрів»
sotirina2020@gmail.com

УПРОВАДЖУЄМО ПРОФІЛЬНУ ОСВІТУ: ОРГАНІЗАЦІЯ ДОПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Три головні шкільні дисципліни - це наука, як учитися,
наука про мислення, а також наука про те, як стати
"самостійним менеджером власного майбутнього".*

Г. Драйден, Д.Вос

«Революція в навчанні»

Реформування національної системи освіти України згідно з концепцією НУШ, яка ставить дитину в центрі освітнього процесу, передбачає впровадження профільної освіти в старшій школі [4]. Це – вимога часу, що диктуються процесами глобалізації, демократизації, створення єдиного інформаційного та освітнього простору, відповідає загальній тенденції розвитку старшої школи в провідних країнах світу, положенням міжнародних стандартів середньої освіти.

Профільна освіта, яка є останнім етапом повної загальної середньої освіти, спирається на базову освіту. Ефективність профільного навчання в значній мірі залежить від організації

своєчасної якісної допрофільної підготовки як системи педагогічної, психолого-педагогічної, інформаційної та організаційної діяльності, що здійснюється в початковій і базовій школі, яка допоможе визначенню учнів у вибранні профільних напрямів майбутнього навчання та сфери наступної професійної діяльності.

Увага до реалізації допрофільної підготовки в рамках впровадження профільної освіти знаходилася в центрі уваги науковців з початку століття, розкриваючись в концепціях профільного навчання та наукових працях (Балл Г., Бібік, Н., Гузєєв В., Дивак В., Жерносек І., Корсакова О., Сологуб А., Сотніченко І., Соф'янець Е., Шиян Н., та інші). Концепція нової української школи відповідно до якої третій ступінь середньої освіти має бути профільним, посилила увагу науковців до даної проблеми (Засєкіна Т., Кремень В., Ляшенко О., Топузов О., Фасоля О., Шиян Р. та ін).

Поняття «допрофільна підготовка» з'явилося в Концепціях профільного навчання у старшій школі, які визначають її як компонент профільного навчання. «Допрофільна підготовка забезпечує наступність між основною та старшою школою, закладає інформаційні та психолого-педагогічні основи для успішного профільного навчання учня і створює передумови для життєвого і професійного самовизначення». [3]

Основна ідея допрофільної підготовки – створення освітнього простору, який сприяє самовизначенню учнів закладів базової середньої освіти. Завдання закладу – створити організаційно-педагогічні умови, щоб реалізувати індивідуальні освітні траєкторії, забезпечити педагогічний супровід для побудови індивідуального освітнього маршруту, що допоможе учневі об'єктивно оцінити свої здібності, стати суб'єктом вибору профілю навчання, нести відповідальність за свій вибір, бути готовими докласти зусилля для отримання якісної освіти. Що узгоджується з державним стандартом базової середньої освіти: «Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії» [1].

Нормативні документи попередніх років визначали вікову категорію допрофільного навчання – учні 8-9-х класів. Нам більш імпонують сучасні підходи відповідно до яких допрофільна підготовка має охоплювати учнів перших двох рівнів загальної середньої освіти і передбачати декілька етапів:

1 етап (початкова школа) – знайомство зі світом професій;

2 етап (5-7-й класи) – формування профільних інтересів учнів, формування компетентностей;

3 етап (8-9-й класи) – становлення профільних намірів, розвиток компетентностей.

У світовій практиці домінує тенденція до запровадження основного ядра знань і групи компетентностей як базового мінімуму, на якому формується і розвивається комплекс знань, умінь, навичок, компетентностей, що необхідні для соціалізації особистості та її подальшого професійного становлення. Центр вагомості переноситься з навчання на учіння, на самостійну переробку та засвоєння інформації; оволодіння компетентностями, різноманітними способами діяльності; навчання стосункам з іншими людьми; відкриття світу свого власного “я”. [6]. Учень має здобути необхідні базові знання та розвинути вміння вчитися впродовж усього життя.

Відповідно до державного стандарту навчання як дослідження побудоване на компетентнісному підході передбачає впровадження проблемних та дослідницьких методів, використання завдань, які мають практичну спрямованість і потребують аналізу, порівняння, критичного оцінювання, логічних умовиводів. Саме ці вміння і навички допоможуть старшокласнику успішно опанувати програми профільного рівня.

Висновки:

- допрофільна підготовка – обов'язкова складова профільної середньої освіти та важлива умова успішної реалізації завдань профільного навчання;

- наступність допрофільної освіти та фахової освіти – один з індикаторів спроможності здійснення ефективного профільного навчання [5];
- реалізація допрофільної підготовки має не тільки виявити професійні орієнтації учнів, переважні схильності у різних галузях знань, а й сформувавши інтереси, потребу самомотивованого, самостійного навчання як усвідомленої навчальної діяльності [2];
- допрофільна підготовка має забезпечити готовність до успішного навчання за певним профілем, приблизно однаковий стартовий рівень для всіх учнів в старшій профільній школі, що буде попереджати дезадаптацію у новому освітньому середовищі та новому колективі;
- організація та ефективність допрофільної підготовки потребує підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, підготовки вчителя до допрофільного навчання, яка включає здатність до реалізації предметної профорієнтації; достатній рівень сформованості професійних компетентностей, що забезпечать психолого-педагогічний супровід проектування учнями своєї освітньої траєкторії та рух до її реалізації; готовність до реалізації технологій допрофільного навчання відповідно до основних його напрямів.

Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Допрофільна освіта в сучасній середній школі. <http://osvita.ua/school/method/3966/>
3. Концепції профільного навчання у старшій школі URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fe82a9c95d.pdf>
4. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи URL: [http://mon.gov.ua/Новини% 202016/12/05/konczepczyia.pdf](http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf)
5. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення: методичні рекомендації. Київ, 2019. 52 с. URL: <https://decentralization.ua/uploads/library/file/483/4.pdf>
6. Сотніченко І. І. Профільна школа як необхідна складова освіти європейського рівня. *Вісник післядипломної освіти : зб. наук. Праць. Київ, 2006. Вип. 3. С. 203-210.* URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statti/2sotnichenko/sotnichenko.htm

Срібняк Т. В.

майстер виробничого навчання
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ПОКРАЩЕННЯ УСПІШНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Про необхідність диференційованого підходу до навчання не раз висловлювався у своїх працях В.О. Сухомлинський: «До кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання». Суть проблеми складається у доведенні вимог єдиного стандарту знань та умінь різних за фізіологічними, психологічними, фізичними та іншими можливостями особистостей за визначений часовий проміжок. [1].

Диференційований підхід в освітньому процесі – давно відомий і ефективний засіб здійснення індивідуального підходу до організації освітньої діяльності. Педагоги до нього звернулись іще в двадцятих роках минулого століття. На сьогоднішній день західна педагогіка має незрівнянно більший теоретичний та практичний досвід

У зарубіжній педагогіці (ФРН, Великобританія, США, Канада та ін.) врахування індивідуальних якостей особистості в навчанні сприймається не лише як факт, але й як дидактичний принцип, що регулює розподіл учнів на певні групи. При чому, чим більше

враховуються у навчанні особливості кожного, тим більше диференційоване навчання наближається до індивідуалізованого (Х. Облінгер).

Диференціація навчання - це розрізнення діяльності тих, хто навчається, за такими мотиваційними позиціями особистості: "можу" і "хочу" [3, с. 147].

За своєю суттю саме диференціація освітнього процесу є засобом стимулювання учнів до навчання та активізації їх пізнавальної діяльності. Диференціація навчання поділяється на рівневу і профільну. Рівнева диференціація - це диференціація за здібностями та успішністю в навчанні, а профільна - за нахилами та інтересами [2, с. 110].

Під диференціацією розуміють спосіб організації освітнього процесу, для якого характерне врахування індивідуально-типологічних особливостей здобувачів освіти (здібностей, інтересів, схильностей, інтелекту тощо) об'єднанням їх у динамічні або сталі групи.

Професійна (професійно-технічна) освіта приділяє серйозну увагу диференціації навчання. Враховуючи різний рівень підготовки здобувачів освіти, таке навчання створює умови, за яких кожен учень оволодіває рівнем професійної підготовки, що відповідає його можливостям. Доцільно використовувати багаторівневу диференціацію, це дає можливість об'єктивно оцінювати результати роботи здобувачів освіти. Кожен рівень складності завдань має свою, заздалегідь визначену, оцінку. Кожен здобувач освіти має право вибору - за яким рівнем складності працювати.

Підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є одним з найактуальніших напрямків творчих пошуків педагогічних колективів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Дуже часто на практиці використовують такі методи навчання, які в основу навчально-виховного процесу ставлять діяльність особистості, спрямовуючи її на пізнавальну активність, самостійність, розвиваючи логічне мислення. Саме напрям на розвиток особистості дитини змушує задуматись над тим, як підтримати інтерес учнів до матеріалу, що вивчається, їх активність на протязі процесу навчання. Слід піклуватися про те, щоб на уроках кожен учень працював активно і з бажанням. У зв'язку з цим впроваджуються нові, ефективні методи навчання, які активізують думку учнів, стимулюють їх до самостійного здобуття знань.

В новітніх педагогічних технологіях існує таке поняття, як активні методи навчання. При цьому слід пам'ятати про те, що метод сам по собі не активізує учнів. Адже всі методи є ефективними, якщо їх впроваджувати вміло і активно, якщо вони використовуються учнем для здобуття знань, для розвитку та саморозвитку.

Перед майстром виробничого навчання, стоїть завдання не лише дати міцні знання, практичні навички, навчити учнів правильно виконувати виробничі завдання, а й розвивати їх мислення, активізувати пізнавальну діяльність, навчити самостійно працювати, щоб закінчивши ЗП(ПТ)О вони могли самостійно підвищувати свою кваліфікацію у майбутній трудовій діяльності.

Часто доводиться працювати з учнями, які не бажають змінювати пасивний спосіб життя, а задовольняються звичним з початкових класів низьким рівнем знань. Найважче – це допомогти їм перебороти лінощі та байдужість, зацікавити їх, здивувати, приголомшити красою майбутньої професії, навчити отримувати задоволення від своєї праці.

Дуже велику роль відіграє колективний пошук розв'язання проблем. Він привчає цінувати допомогу товариша, шанувати чужу працю та успіх, поважати альтернативну думку. Саме такі завдання створюють умови для пошуку учнем свого психологічного, комфортного місця у спільній справі.

У процесі творчого вирішення проблемних завдань учні отримують не лише певну суму знань, а й оволодівають методами досліджень, розвивають активність і самостійність мислення, набувають досвіду творчої діяльності.

Кожен знає, що творчі здібності людини формуються на протязі всього життя, але саме період навчання в ліцеї сприяє цьому найбільше. Тому на всіх уроках виробничого

навчання потрібно організовувати творчу діяльність, створюючи для цього відповідні умови, а саме:

- ☐ проводити навчання в атмосфері взаєморозуміння, співпраці, сприймаючи кожного учня як особистість;

- ☐ віддавати перевагу такій формі ведення уроків, де учні вчать самостійно мислити, набувати навичок, відстоювати свою думку, коректно себе поводити;

- ☐ на уроках створювати ситуації вибору і давати можливість учням здійснювати цей вибір.

- ☐ при проведенні уроків виробничого навчання потрібно знаходити індивідуальний підхід до кожного учня. Сильнішим учням пропонуються складніші завдання, а слабшим – простіші і дається можливість більше працювати самостійно. Помилки, допущені при виконанні операцій, пропонуємо знайти самим і ліквідувати їх.

Підвищенню якості професійної підготовки сприяє робота майстра виробничого навчання над розв'язанням методичної проблеми, пов'язаної з системним проведенням різнорівневого виробничого навчання. У чому є суть цієї проблеми?

Майстер виробничого навчання повинен планувати проведення уроку так, щоб порядок з методичним та організаційним забезпеченням основної групи учнів забезпечити так само і тих учнів, які виконують роботи підвищеної складності.

Період навчання в навчальних майстернях найважливіший, бо саме тут майстер формує навчальні вміння і навички. Вивчає можливості кожного учня, закладає базу для правильного і раціонального виконання окремих трудових прийомів, навчає основам майбутнього професіоналізму.

Майстер виробничого навчання повинен приділяти постійну увагу розвиваючому і творчому навчанню учнів, що позитивно впливає на прискорення формування високого рівня професійної самостійності.

Від спільної діяльності майстра і учнів залежить їх уміння оцінювати власну працю, що сприяє розвитку здібностей учнів. Учень, який переходить на вищий рівень професійної кваліфікації, усвідомлює особисту мету подальшої діяльності, розуміє та згідно з нею організовує свою творчу працю. Але діяльність майстра виробничого навчання спрямована на диференціацію навчального процесу на основі різнорівневої професійної підготовки, спрямованої саме на розвиток творчої обдарованої особистості, потребує відповідної розробки нормативного і методичного забезпечення. Саме різнорівневе виробниче навчання сприяє розвитку задатків творчої особистості учнів, стимулює їх до виконання робіт більш високого рівня складності і в кінцевому результаті – до досягнення високого кваліфікаційного рівня, що відповідає потребам ринку праці.

Висновки

У психологічному аспекті диференціація - це різниця як між індивідуально-психологічними особливостями особистостей, так і між їх групами. Аналізуючи різні аспекти розгляду поняття в статтях словників і енциклопедій, можна зробити висновки, що диференціація — це по-перше, наявність відмінностей окремих груп цілого (структурна диференціація); по-друге, процес розділення цілого на типологічні групи за певною ознакою (функціональна диференціація).

Використання навчальних технологій індивідуалізації та диференціації навчання показують значно вищий рівень навчальних досягнень учнів та розвиток позитивної «Я-концепції» особистості в ранньому юнацькому віці.

Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. Модульне навчання. К., КДУ, 1993-234 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академ. видав, 2004. 352 с.
3. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання. Львів: Каменяр, 1998. 196 с.

Стандрет Г. Н.
асистент вчителя ТЗЗСО №26 ім Д. Заплітного,
керівник гуртка-методист
КЗ ТМР «Станція юних техніків»
halyastandret@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Інноваційні тенденції в сучасній освіті спрямовані на адаптацію до викликів ХХІ століття, покращення якості навчання та розвитку навичок, необхідних для сучасного світу. Інноваційні педагогічні технології відіграють ключову роль у розвитку освіти, особливо в контексті сучасних суспільних викликів, таких як цифрова трансформація, глобалізація, пандемії та зміни в ринку праці. Ці виклики спонукають до пошуку нових підходів, які покращують якість навчання, роблять його більш гнучким та адаптивним. Ось кілька інноваційних педагогічних технологій, які відповідають на сучасні суспільні виклики

Дистанційне навчання: Завдяки платформам для онлайн-навчання, таким як Zoom, Moodle, Google Classroom, учні, студенти можуть навчатися незалежно від місця проживання. **Мобільне навчання:** використання мобільних додатків та гаджетів робить навчання доступним будь-де. **Електронні підручники:** заміна паперових книг на інтерактивні електронні версії спрощує доступ до знань та збагачує навчальний процес.

Доповнена і віртуальна реальність (AR/VR). Використання доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) у навчанні дає можливість учням "зануритися" в реальні ситуації чи історичні події. Наприклад, можна відвідати віртуальний музей чи провести експеримент у віртуальній лабораторії, що недоступне в звичайних умовах.

Ігрові платформи, такі як Kahoot! або Classcraft, дають змогу вчителям створювати вікторини, квести та навчальні симуляції.

Персоналізоване навчання з використанням штучного інтелекту. Педагогічні технології на основі **штучного інтелекту (ШІ)** аналізують індивідуальні потреби учнів і адаптують навчальний матеріал відповідно до їхнього рівня знань. Це дозволяє створювати індивідуальні траєкторії навчання.

STEAM-освіта (наука, технології, інженерія, мистецтво і математика): спонукає до розвитку міждисциплінарних знань через проекти, що поєднують різні галузі науки та мистецтва. Проектне навчання допомагає розвивати навички критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці — ключові компетенції сучасного суспільства. **STEM і кібербезпека.** Акцент на науці, технологіях, інженерії та математиці зростає у зв'язку з підвищеним попитом на фахівців у цих галузях. Освітні програми також включають основи кібербезпеки, що важливо в епоху цифровізації.

Змішане навчання (Blended Learning) Поєднує традиційне офлайн-навчання з онлайн-форматом, дозволяючи учням отримати більше гнучкості та самостійності. Ці тенденції сприяють створенню гнучкої, інклюзивної та ефективної освітньої системи, що відповідає потребам сучасного суспільства та ринку праці.

Інклюзивне навчання. Педагогічні технології, спрямовані на створення рівних можливостей для всіх учнів незалежно від їхніх фізичних чи ментальних особливостей. Це може включати використання спеціальних навчальних програм і платформ для учнів із особливими потребами.

Фліп-клас (Flipped classroom). Ця модель змінює традиційний підхід до навчання: учні опановують теоретичний матеріал самостійно вдома (через відео, онлайн-курси), а в класі практикують отримані знання за допомогою вчителя. Це дозволяє учням працювати в своєму темпі і витрачати більше часу на розв'язання практичних завдань під час занять.

Відкрите навчання та MOOC (Massive Open Online Courses). Курси відкритого доступу на платформах типу Coursera, edX або Prometheus дозволяють здобувати знання від провідних університетів світу незалежно від географічного розташування. Це особливо важливо в контексті глобалізації та постійного вдосконалення кваліфікацій. [6]

Таким чином, інноваційні педагогічні технології стають відповіддю на сучасні виклики, сприяючи адаптації освітніх систем до динамічних змін у суспільстві, забезпечуючи учням актуальні знання і навички для успішного життя в умовах цифрової економіки та глобальних змін.

Система освіти змінюється та розвивається завжди поряд із змінами в житті суспільства, вбираючи економічні, технологічні, політичні інноваційні перетворення. Створення ефективної моделі освіти України, здатної адекватно реагувати на глобалізаційні виклики часу, потребує відповідних змін як в організації національної вищої системи, так і в змісті, формах і методах начального процесу [1; 167].

Інноваційні педагогічні технології - це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в освітню практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів. Вони охоплюють освітній процес від визначення мети до результатів [5].

Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки прагматичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями».

У педагогічній практиці викладачів з'явилися нові форми занять: урок-практикум, урок-пошук, урок-дискусія; урок-мандрівка; урок-панорама; урок-залік тощо [4].

Завдяки старанням педагогів-новаторів нових орбіт сягало мистецтво навчання і виховання, їм належать різноманітні відкриття. На новаторську педагогічну практику зорієнтовано і немало представників науки, які свої авторські програми реалізують у закладах освіти не як експериментатори, а як учителі й вихователі. У новаторській педагогіці багатогранно втілена творча сутність навчально-виховного процесу. Якщо наукова педагогіка розвиває загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, то новаторська творить ефективні педагогічні технології.

Гарно про це сказав І. Підласий: "Можна бездумно тужити за втраченими ідеалами, скаржитись на падіння духовності та вихованості, втрату людяності й моральності, загалом на життя і зовсім незвичну школу, але хід подій вже не повернути. Погрожувати поїздові, що стрімко віддаляється від перону, дозволено лише дітям" [3].

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання [2 ;226].

Отже, інноваційний потенціал закладів освіти залежить від кількості педагогів, які з яскраво вираженим новаторським духом завжди першими сприймають нове як позитивне. Вони вміють розв'язувати нестандартні завдання, часто самі створюють досвід роботи і розробляють власні педагогічні інновації.

Оволодіння новими технологіями навчання і виховання потребує внутрішньої готовності вчителя до серйозної діяльності щодо перетворення, насамперед самого себе.

Необхідність оволодіння інноваційними технологіями педагогів навчальних закладів України довели життєві обставини та жахливі події, що досі тривають на наших землях.

Епідемія, яка охопила увесь світ змусила активно застосовувати новітні технології в освітній практиці.

Зараз, коли наша країна переживає дуже важкі часи, коли триває збройне вторгнення країни-агресора, найбільш очевидна необхідність використання інноваційних технологій. Зокрема, використання медійних технологій.

Застосовуючи такі методи і технології навчання та виховання, рівень освітнього процесу залишається на належному рівні та продовжує розвиватися і вдосконалюватися.

Література

1. Пологовська Ю.Ю. Інноваційні технології як засіб формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії. *Педагогічні науки*. 2008. №14. С. 167.
2. Захарчук Т. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. *Освіта регіону*. 2010. №2. С. 226.

Степанова Т.В.

викладач української мови та літератури
закладу професійної (професійно-технічної) освіти
«Подільський професійний коледж»
anna.chekrygina@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Сучасне життя, зміни що відбуваються в українському суспільстві, висувають до освіти нові вимоги. Метою сьогоднішнього уроку є створення «умов для розвитку і самореалізації кожного», формування особистості, «здатної навчатися упродовж життя». Тому перед викладачем української мови та літератури постають питання не лише «що вчити?», але й «для чого?» і «як ?». Пріоритетною стає особистісна орієнтація, формування національних загальнолюдських цінностей, створення умов для формування життєвих компетентностей учнів. Особливу увагу слід звертати на творчу складову навчальної діяльності, активізації умінь здобувати необхідну інформацію з різних джерел, засвоювати та критично оцінювати, застосовувати на практиці. Процес отримання інформації не є проблемою для сучасного учня. Набагато складнішим є оперування нею. Актуальність цього питання і зумовила вибір теми «Формування життєвих компетентностей на уроках української мови і літератури». Метою діяльності викладача української мови та літератури є розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій. Забезпечення компетентнісного підходу у процесі вивчення української мови та літератури, формування в учнів вміння знаходити правильне рішення в різних життєвих ситуаціях. У практичній діяльності ставлю перед собою такі завдання: розвивати й зміцнювати інтерес до предмета; використовувати нові педагогічні технології; давати учням якісну освіту; розкрити здібності: інтелектуальний, творчий, моральний потенціал кожного учня ;підготувати учнів до вибору життєвих орієнтирів; удосконалювати форми організації навчальної діяльності.

Під час реалізації мети на уроках української мови та літератури особлива увага звертається на розвиток ключових компетентностей: соціальної, мотиваційної, функціональної. Основні елементи педагогічної діяльності, як правило, реалізуються на таких етапах: етапі моніторингу, прогнозування, змістовно-пошукового. Застосовувані технології допомагають створити такі стосунки, коли учень є суб'єктом пізнання. Для цього необхідно, щоб кожен усвідомив місце й значимість основних етапів навчальної діяльності: мотивації – цілеутворення – планування – організації навчальної діяльності – реалізація завдань – рефлексії – контролю і оцінювання. Важливою умовою навчання й першим кроком до формування компетентності учня є самомотивація. Уміння й бажання навчатися – це той фундамент, який є запорукою успіху. Тому перед кожним уроком шукаю відповідь на «вічне питання»: як побудувати урок так, щоб він впливав на емоції, почуття, спонукав до активного мислення, збагачував учнів досвідом самостійних пошуків і роздумів. Під час наступного етапу – етапу цілеутворення необхідною є безпосередня участь учнів. Крім одержаних знань, вони мають фіксувати й набуті уміння. Ефективним є спільне з учнями

планування роботи на уроці. У процесі організації навчальної діяльності прагну гнучкості у виборі прийомів нестандартності, створення ситуацій, які «оживлюють» уроки, при цьому враховую навчальні потреби учнів, їх індивідуальні здібності. Виявляючи пізнавальний рівень кожного учня й групи, планую свою діяльність у відповідності з цим. Це допомагає досягти певних результатів як із слабшими учнями, так і сильними. Ефективним на цьому етапі є проблемне навчання. Для полеміки вибираю те, що може викликати труднощі в розумінні авторської позиції, схвилювати.

Велику увагу звертаю на використання комунікативно - ситуативних вправ, які породжують мотив висловлювання. Щоб навчити учня аналізувати певну життєву ситуацію спілкування, використовую навчально-методичні прийоми: ділову гру, імітаційне моделювання, неімітаційні ігри. Використання комунікативно – ситуативних вправ дозволяє наблизити учасників до реальних життєвих ситуацій через моделювання їх під час ділової гри та знаходження більш оптимального розв’язання проблеми, закладеної в сюжеті гри. Такі види роботи закріплюють теоретичні знання, розвивають творчість, формують функціональні вміння, вчать ділового спілкування. Логічним продовженням цієї роботи є організація позакласної діяльності учнів (проведення літературних вечорів тощо). Наприклад, розроблено цикл виховних заходів, присвячених святам українців, видано посібник «Календар Центру: свята української мови та літератури». Ефективним для формування життєвої компетентності є метод проєктів, який передбачає вирішення певної проблеми та орієнтується на самостійну дослідницьку діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову. Як засіб розвитку рефлексії, практикую на уроці та вдома написання есе, створення асоціативних рядів, формулювання запитань, що змушують учня задуматися над тим, чи відповідають його уявлення загальнолюдським: «Чого навчає цей твір (образ)?», «Як би ви вчинили на місці літературного героя?», «Чи були подібні випадки з вами?», «Що наближає літературного героя до нашого часу?» Так формуються комунікативна та мотиваційна компетентності. При оцінюванні вважаю за необхідне створення ситуації успіху, заохочення учнів до подальшої праці. Оволодіння навичками взаємо- і самооцінювання сприяє виробленню критичного ставлення до власної роботи, адекватного сприйняття відгуків (комунікативна компетентність).

Отже, сьогодні суспільству необхідно мати випускника, який не тільки знає і вміє здійснювати якісь операції, а людину компетентну, в якій поєднано «знаннєві» уміння і соціально-культурна поведінка, ініціативність, здатність працювати в групі, прогнозувати й досягати своєї мети. Важливо, ураховуючи не тільки знання й зміст літературної освіти, формувати універсальні навички й компетенції, які випускник зможе зреалізувати, застосовувати впродовж усього життя для свого сталого саморозвитку. Готуючись до кожного уроку, прагну зробити процес навчання багатоаспектним: виробити в учнів уміння грамотно писати і висловлюватись, емоційно розповідати, доречно підібрати слово у певній ситуації, передати своє ставлення до зображуваного. За таких умов реалізується кінцева мета вивчення мови і літератури, а з іншого боку – учні пізнають життя і всі його глибини, вчаться не розгублюватися у його круговерті. Викладач не повинен зупинятися ні на своєму навчанні, ні в своїй творчості, ні в оволодінні новими методами і прийомами.

Література

1. Гудзик І. П. Компетентнісне спрямування шкільних мовних курсів. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Т.2. К. : Педагогічна думка, 2007.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, навчання, оцінювання / наук. ред. проф. С.Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку старшокласників в умовах профільного навчання української мови URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/publ/vistavkova_zala/zaporizkij_rajon/kompetentnisnij_pidkhid_na_urok_akh_ukrajinskoji_movi_ta_literaturi_shljakhom_vikoristannja_novikh_osvitnikh_tekhnologij/23-1-0-258

4. Компетентнісний підхід. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4
5. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). *Педагогічна газета*. 2000. № 6.
6. Українська мова. 10-12 класи. Програма для профільного навчання загальноосвітніх навчальних закладів. Академічний рівень. К. : Грамота, 2009.
7. Пентилюк Марія. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. №2. 2010. С. 2-5.
8. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. К. : Вид-во А. С.К., 2004. 192 с.

Сьомкіна І. С.

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
syomkina21@gmail.com

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ КОУЧИНГУ

У сучасному інформаційному суспільстві кожен фахівець зустрічається з необхідністю постійного самовдосконалення та саморозвитку. Задовольнити цю потребу дозволяють прагнення до самоосвіти та управління власним навчальним процесом. Компетентність у самоосвіті стає невід'ємною частиною професійної майстерності сучасного педагога. Її формування вимагає нових підходів та інноваційних технологій для взаємодії учасників освітнього процесу, серед яких технологія коучингу. Вона сприяє розвитку особистості педагога, здатного до саморозвитку, реалізації свого потенціалу, прийняття відповідальних рішень та досягнення поставлених цілей.

Технології коучингу в освітньому процесі досліджували численні науковці як з України, так і з-за кордону, серед яких М. Аткінсон, М. Дауні, Н. Дудник, Т. Голві, С. Кові, О. Рудницьких та інші.

У цій публікації ми ставимо за мету розглянути процес підвищення професійної майстерності педагога засобами коучингу.

Як феномен освітніх технологій коучінг, безперечно, належить до новітніх інтерактивних технологій навчання.

Цікава сама етимологія слова «коучінг», яке має угорське походження і широко стало вживатися в Англії у XIVст. У перекладі воно позначало віз, карету. У цьому проглядається і змістовне тлумачення терміну кочінг як «те, що швидко рухається й терміново досягає мети». Пізніше цим терміном ще називали репетиторів, спортивних тренерів, консультантів, інструкторів, тобто фахівців певної галузі, що допомагають у досконаленні фаху.

«Коучінг – це розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення його ефективності. Коучінг не навчає, а допомагає навчитися» – так визначає сутність коучінгу засновник цієї технології Тімоті Голві, який в описі коучінгу виділяв три основних принципи: 1) партнерство; 2) розкриття потенціалу; 3) результат діяльності(в різних її видах) [1].

Коучинг (від англ. coaching – наставляти, надихати, тренувати для спеціальних цілей, підготовляти до вирішення певних завдань) – це різновид технології науково-методичного супроводу, система андрагогічних принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації), а також забезпечують максимальне розкриття та ефективну реалізацію цього потенціалу [2].

За визначенням Міжнародної Федерації Коучингу ICF, коучинг – це система реалізації спільного соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників процесу неперервного розвитку педагогічної майстерності із метою отримання максимально можливого результату; співробітництво, яке допомагає клієнтам досягати реальних результатів у своєму особистому і професійному житті.

У дискурс української освітньої системи це поняття увійшло як технологія, яка сприяє підвищенню результативності навчання, максимально швидкому досягненню мети шляхом активізації здібностей, досконалості мистецтва спілкування в площині учень-викладач, формуванню професійної компетентності, «м'яких» (soft-skills) і «твердих» (hard-skills) навичок [1. с. 106].

Коучинг як технологія підвищення педагогічної майстерності є сучасним та ефективним інструментом, що сприяє розвитку професійних компетентностей, вдосконаленню викладацьких навичок і особистісному зростанню. Коучинг передбачає індивідуальну або групову роботу, де педагог разом із коучем або колегами працює над досягненням певних цілей, підвищенням ефективності та розвитку професійної рефлексії.

Результатом використання технології коучингу є підвищення комунікативних і організаторських навичок педагога, здатність прогнозувати та планувати власну педагогічну діяльність, а також навчальну діяльність здобувачів освіти. Це також містить вміння ставити цілі та досягати результатів, ефективно розпоряджатися часом, аналізувати та структурувати інформацію, працювати в команді, оперативно приймати рішення в проблемних ситуаціях, долати конфлікти, орієнтуватися на власні успіхи та використовувати сильні сторони інших.

Основна особливість коучингового підходу полягає в тому, що він сприяє не тільки розвитку педагогічних знань та навичок, але й формуванню професійної автономії педагога. Коучинг допомагає педагогам усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, виявляти ресурси для їхнього вдосконалення та будувати стратегії подальшого професійного зростання.

Основними методами коучингу у підвищенні професійної майстерності педагога є: рефлексивна практика (педагог, через самостійний аналіз своїх дій, отримує можливість виявляти ефективні та неефективні практики, визначати шляхи їхнього вдосконалення); постановка цілей (коучинг допомагає педагогу формулювати конкретні, вимірювані, досяжні та реалістичні цілі, що сприяє чіткому розумінню напрямку професійного розвитку); зворотний зв'язок (дозволяє педагогу не лише побачити свої успіхи, але й виявити зони для покращення); мотивація та підтримка (підтримуючи педагогів у досягненні поставлених цілей, коучинг допомагає їм впоратися з труднощами та зберегти мотивацію для постійного розвитку).

Отже, коучинг відіграє важливу роль у формуванні самоосвітньої компетентності, оскільки розвиває здатність до ефективної діяльності та навчання, сприяє розвитку навичок самостійного пізнання, самоуправління та управління власною навчальною діяльністю. Ця технологія може розглядатися як інноваційний інструмент для підвищення професійної майстерності сучасного педагога, і важливо активно інтегрувати коучинг в освітній процес. Це сприятиме розкриттю інтелектуально-творчого потенціалу не лише здобувачів освіти, але й самих педагогів.

Коучинг є потужним інструментом для підвищення професійної майстерності педагога. Використання коучингових методів сприяє не лише професійному розвитку, але й підвищенню рівня внутрішньої мотивації, творчого мислення та впевненості педагога у своїх силах. Впровадження коучингових технологій в освітній процес допоможе створити більш ефективне та підтримуюче середовище для розвитку педагогів, що в кінцевому результаті сприятиме покращенню якості освіти загалом.

Література

1. Бахтіярова Х. Ш. Коучінг в освітньому контексті підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 55. Том 1. 2023. С. 105–108.

2. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науковометодичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донецчини*. Донецьк. 2014. № 3 (14). С. 13–19.

Теляга Г. А.
викладач суспільних дисциплін
ДПТНЗ «Тернопільське вище
професійне училище сфери
послуг та туризму»

ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І МАЙБУТНЄ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

В усі часи найціннішим даром було людське спілкування. Ізоляція завжди вважалася одним з найважчих покарань та була випробуванням, як для конкретної особи, так і великих груп людей. Найчастіше відокремленість та самотність було результатом невдач та призводило до деградації [1; 4; 7].

Кожна історична епоха вносила зміни в способи передачі інформації і спілкування між людьми. Завдяки дослідженням різних історичних періодів сьогодні ми маємо можливість дізнатися як комунікували люди від найдавніших часів і до сьогодення [2; 5].

Якщо усне спілкування не збереглося і нам залишається тільки здогадуватися як з появою мови змінилося життя людей, то графічні і писемні артефакти збереглися до нашого часу [3; 6].

Аналіз джерел від найдавніших періодів історії свідчить, що люди завжди намагалися здобути інформацію, зберегти і поширити. Найяскравішим прикладом є наскельні малюнки. З розвитком технічних можливостей змінився і підхід до інформаційних процесів. Пройшли тисячі років і символ викарбуваний на камені став електронним повідомленням [4; 8].

Сьогодення подарувало людству унікальну можливість отримати інформацію миттєво і в необмеженій кількості. Але поряд з усіма перевагами інформаційного суспільства і його можливостями інформація на даний момент втратила свою надзвичайно важливу якість – достовірність [2; 9].

Необмежений інформаційний потік, який не контролюється і не перевіряється призвів до тотальної недовіри і появи фейків, які важко виокремити і перевірити. Анонімні джерела, недобросовісні автори, погоня за сенсацією і популярністю вплинули на появу недовіри до інформаційних джерел і втрати зацікавленості до вивчення чогось нового [7; 9].

І в такій ситуації сучасна інформація перетворилася на інструмент маніпуляції. Все частіше ми чуємо, що інформація – це зброя, а війна – інформаційна. Найактуальнішим і найпопулярнішим інструментом в сучасному інтернет просторі стали соціальні мережі [3; 7]. Вони заповнили свідомість різних вікових груп і швидко поглинули всі сфери життя: від розваг і дозвілля до роботи і фінансів [1; 5]. Емоційна сфера і особисте життя не стали винятком і також дуже швидко перемістилися у вимір соціальних мереж. Дружба, спілкування, романтичні стосунки, робота, гроші, бізнес, реклама, продаж, навчання, послуги і багато іншого - це все, що стало нашим онлайн життям. Де межа між реальним і віртуальним світом вже ніхто не знає [2; 4]. Як далеко заведуть мрії людей про комфортне і безтурботне життя і чи наступні покоління не змінять важку буденність на віртуальну реальність важко сказати. Технічний прогрес може все і наукова фантастика часто стає реальністю [6; 7].

Література

1. Ашиток Н. І. Антропологічний, культурологічний та аксіологічний підходи до вивчення виховання дітей. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст*. Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка, 2017. С. 22-26.
2. Добреля О. Історія розвитку соціальних мереж: основні періоди. *Вісник Книжкової палати*. 2023. № 7. С. 29–36.

- 3.Гарматій О., Онуфрій С. Соціальні мережі як джерело інформації в журналістиці. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Журналістика.* 2021. № 2. С. 45–52.
- Нановська В. Медіаспоживання українців у 2023 року: що та де читають і кому довіряють. URL: <https://mediamaker.me/yak-zminylos-mediaspozhyvannya-ukrayincziv>
- 4.Мельник О. 10 фактів про новий український месенджер. URL: <https://nachasi.com/tech/2017/06/23/first-faq/>
- 5.Мудра І., Кухарська О. Месенджери як перспективна платформа для розповсюдження контенту ЗМІ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Журналістика.* 2021. Вип. 1. № 1. С. 49–55.
- 6.Новосельський І. Українські соціальні мережі: специфіка та проблеми функціонування. *Політикус.* 2020. № 5. С. 89–94.
- 7.Соціальні мережі. Навчання для дорослих. URL: <http://www.edu.ltava.org/2011/10/blog-post.html> (дата звернення: 27.06.2023).

Тернова Н. В.

асистент вихователя

Теребовлянського дитячого

ясла-садка «Сонечко»

Levickanatalja@gmail.com

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*«Інклюзія – це не коли дитина підлаштовується під світ,
а світ підлаштовується під кожну дитину!»*

Богдана Смаль

З 2017 року тема інклюзивної освіти в Україні стала важливою та актуальною. Суспільство та держава почали переглядати права і можливості дитини з інвалідністю, що призвело до постановки практичної мети та максимального охоплення освітою всіх дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Основною та важливою проблемою дітей з ООП є труднощі, пов'язані з їхньою адаптацією до умов навчання: соціального середовища, норм та правил поведінки, щоденного режиму дня тощо. Найважливішою умовою організації успішного навчання дітей у закладах дошкільної освіти є створення адаптивного середовища, яке дасть змогу забезпечити їхню особистісну самореалізацію в умовах інклюзивної освіти. Організація освітнього процесу із такими дітьми вимагає підготовки педагогічних працівників згідно із стандартами та вимогами. [4]

Багато уваги щодо досліджень адаптації дітей з ООП приділено закладам загальної середньої освіти, та мені вдалося знайти дані науковців, які вивчали проблему адаптації дітей дошкільного віку. Її вивчали А. Колупаєва, В. Бондар, Е. Деніелс, В. Засенко, В. Синьов, О. Таранченко та інші науковці.

Мета статті є визначення та аналіз методів забезпечення процесу адаптації дітей з ООП до режимних процесів дитячого садка.

Тема сприятливого інклюзивного освітнього середовища є одним із важливих напрямів сучасної української освіти. Нажаль, дітей з інклюзивним навчанням з кожним роком стає все більше. За останні п'ять років кількість дітей з особливими освітніми потребами збільшилась більш ніж удвічі. За оперативними статистичними даними станом на 01.12.2023 кількість інклюзивних груп закладів дошкільної освіти становить 6158, в них вихованців з особливими освітніми потребами – 11285 [1]

Саме тому актуальність дослідження, зумовлена прикрою тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують спеціально організованої освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації в майбутньому.

Кожна дитина – особлива, і незалежно від стану свого здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, вона має право на повноцінне життя, освіту, якість якої, ні в

якому разі, не повинна, відрізняється від якості освіти решти дітей. Я вважаю, що цей принцип повинен бути основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Важливою умовою для забезпечення якісної адаптації дитини з ООП до умов закладу дошкільної освіти є компетентність вихователя та асистента вихователя у питання інклюзивної освіти.

Мною були проведені спостереження за «особливою» дитиною під час адаптації. Я визначила основні засоби, які допоможуть полегшити адаптацію такої дитини до умов закладу дошкільної освіти.

Манера спілкування з дитиною з ООП. Наприклад, дітям із розладом аутистичного спектру необхідно усю суть звертання вкласти у 1-3 словах, тоді, коли дітям із затримкою розвитку необхідно детально та довго пояснювати певну ситуацію, а інколи по кілька раз. Тобто, зважаючи на нозологію педагогу необхідно розуміти, як саме потрібно спілкуватися з дитинкою із ООП.

Сприйняття дитини у колективі однолітків. Поведінку дитини з ООП неможливо повністю передбачити: вона може зруйнувати замок із конструктору, який будували інші дітки, може неочікувано обіймати, ніби, накинутися на дитину або проявляти надмірну увагу до свого однолітка чим унеможлиблює спілкування нормотипової дитини з іншими дітьми. У таких випадках асистент вихователя та вихователь зобов'язані правильно подати інформацію групі нормотипових дітей, пояснити як реагувати, що говорити. В жодному разі не допускати агресію від дітей.

Гра дитини. Створюючи умови для створення гри, під час якої дитина з ООП засвоює норми міжособистісних стосунків і моральні цінності без безпосереднього педагогічного впливу, вихователь найефективніше впливає на процес формування морально-етичних якостей особистості [1, с.54]

Також, однією із важливих умов для адаптації дитини з ООП до дошкільного закладу є співпраця з батьками. Значно полегшить процес звикання коли батьки розповідатимуть усі особливості дитини та правила поведінки у дома. Асистент вихователя повинен знати про уподобання у іграх, харчуванні, музиці тощо.

Процес адаптації успішний, якщо педагоги помічають такі зміни у дитини з ООП:

- задоволеність дитини: вона спокійно, без плачу йде в садочок, повертається із позитивним настроєм, не влаштовує істерик упродовж дня;
- участь у побутових і виховних заходах в садочку: дитина бере посильну участь у всіх заходах, справляється із завданнями педагога, проявляє самостійність;
- комунікація з колективом: дитина проявляє довіру до педагога, товаришує з однолітками, що проявляється у позитивному ставленні один до одного, отриманні задоволення від спільно проведеного часу. [3, с.3]

Отже, процес психолого-педагогічної адаптації важливий, але у кожній дитини він займає різний проміжок часу. Особливу увагу в інклюзії потрібно приділяти взаємопов'язаній роботі батьків, педагогів, соціальних педагогів та психологів, для досягнення найкращого прогресу навчання дітей з особливими освітніми потребами. Необхідно заохочувати дитину, любити її та свою роботу і тільки в такому випадку зможемо дійти до прогресу у навчанні та вихованні дітей з ООП.

Література

1. Житник, Б. О. Імперативи педагогічної інноватики сучасної школи. Ч.1. Х. : Видавнича група “Основа”, 2015. 128 с.
2. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення 25.09.2024)
3. Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г., Єгольнікова С.І. Психолого-педагогічні аспекти адаптації дитини з порушеннями інтелектуального розвитку до умов інклюзивного навчання URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/38/17.pdf> (дата звернення 26.09.2024)

4. Сварник М., Николаєв М. Діти з особливими потребами в українському суспільстві: крок до реабілітації та інтеграції. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

Токарук Л.С.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної реабілітації
та соціальної педагогіки
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
6072130@gmail.com

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Умови, засоби, напрями формування інклюзивного середовища у закладах вищої освіти України ще у довоєнний час набуло актуального значення та відображалися в Постанові Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» від 10 липня 2019 року, №635; Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» від 14 квітня 2021 року, № 366-р; Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів на 2023-2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2023 року» від 25 квітня 2023 року, № 372-р [6; 7; 8].

Українські заклади вищої освіти розробляють та запроваджують програми безбар'єрного простору для осіб із обмеженими освітніми можливостями, зокрема відповідно до Положення про організацію інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами у Одеському національному політехнічному університеті від 24 вересня 2019 року, №32, ректор на підставі письмового звернення здобувача освіти з особливими освітніми потребами або одного з батьків (інших законних представників), а також індивідуальної програми реабілітації особи з інвалідністю (за наявності), іншої документації, що підтверджує наявність в особи особливих освітніх потреб, утворює інклюзивну групу [3].

Концепцію розвитку інклюзивної освіти «Університет рівних можливостей» розробив Київський національний університет імені Тараса Шевченка від 12 червня 2020 року, №383-32, та зобов'язався забезпечити доступність, якість освітніх послуг усім суб'єктам освітнього процесу, зокрема й особами з особливими освітніми потребами, з урахуванням здібностей, можливостей та інтересів кожного шляхом забезпечення інклюзивної освіти; Положення про організацію інклюзивного навчання у КПІ ім. Ігоря Сікорського від 30 вересня 2020 року, №7/175, зазначає, що для здобувачів із проблемами пересування (з вадами опорно-рухового апарату, зору, ДЦП та ін.), освітній процес організовується у навчальних приміщеннях з безбар'єрним доступом. Архітектурна безбар'єрність зовнішнього і внутрішнього простору університету поступово забезпечується з урахуванням фінансових можливостей університету та технічних можливостей його архітектурної адаптації і передбачає, з-поміж іншого спорудження пандусів, усунення порогів, встановлення спеціальних поручнів уздовж сходинок, забезпечення належної ширини дверей, проходів між партами, створення належних санітарних умов та обладнання санітарних вузлів, тощо [1; 4].

Положення про інклюзивну освіту у Львівському державному університеті безпеки та життєдіяльності від 23 грудня 2021 року, №231од, визначає, що основою набуття вищої освіти є державні освітні стандарти, обов'язкові для всіх здобувачів вищої освіти, незалежно від стану їх здоров'я та особливих освітніх потреб. Водночас зобов'язується забезпечити умови, за якими загальні академічні вимоги не дискримінуватимуть здобувача вищої освіти з особливими освітніми потребами. Основні вимоги «Положення про організацію освітнього

процесу» та завдання, викладені у силабусах навчальних дисциплін, не можуть вважатися дискримінаційними, проте силабуси повинні передбачати подачу навчального матеріалу в альтернативному форматі у випадку навчання в інклюзивній групі (аудіозапис лекції та методичні рекомендації до виконання самостійних завдань, роздруківка шрифтом Брайля тощо); Положення про організацію інклюзивного навчання, порядок супроводу осіб з інвалідністю та інших мало мобільних груп населення з числа здобувачів освіти у Державному біотехнологічному університеті м. Харків, від 23 грудня 2023 року, №4, висвітлює організацію інклюзивного навчання в університеті в межах існуючої штатної чисельності де закріплюється куратор інклюзивної групи та, при кількості здобувачів освіти з особливими потребами в університеті більше 10 осіб, може наказом ректора створюватися група психолого-педагогічного супроводу за поданням проректора з науково-педагогічної роботи. До складу групи психолого-педагогічного супроводу залучаються науково-педагогічні працівники університету, представники адміністрації та інші фахівці за потреби [2; 5].

Стратегія розвитку інклюзивного освітнього середовища у Полтавському державному аграрному університеті до 2023 року від 29 серпня 2023 року, № 231, ґрунтується на таких принципах: повага до притаманної людині гідності, її особистої самостійності, зокрема свободи робити власний вибір, і незалежності; рівність можливостей; рівність чоловіків і жінок; формування толерантності та взаєморозуміння в освітньому середовищі, відсутність дискримінації; відкритість і гнучкість освіти, здатність швидко реагувати на зміни та виклики, повне й ефективне залучення до освітнього процесу; повага до особливостей осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю і прийняття їх як компонента людської різноманітності; забезпечення архітектурної, інформаційної, освітньої та соціальної доступності освітнього середовища; повага до здібностей осіб з особливими освітніми потребами чи інвалідністю і забезпечення їхнього права зберігати свою індивідуальність; інноваційність, аналіз, пошук і впровадження кращих підходів в інклюзивній практиці; дотримання стандартів якості освітніх послуг і науково-методичного забезпечення; узгодженість і скоординованість дій підрозділів та учасників освітнього процесу; безперервність і наступність інклюзивної освіти на всіх рівнях освіти; індивідуалізація навчання та гармонійний розвиток особистості; залучення до суспільного життя, соціалізація, підготовка до професійної діяльності [9].

Отже, провівши частковий аналіз умови формування освітнього середовища у закладах вищої освіти, які географічно розмішені по всій території України та представляють різкі напрямки професійної підготовки, ми можемо зробити висновки, що розпочинаючи із 2019 року й до сьогоднішнього часу, незважаючи на виклики воєнного стану, українські заклади вищої освіти відповідно до нормативно-правових вимог українського законодавства, формують, впроваджують, удосконалюють концепції, положення про впровадження інклюзивного та безбар'єрного доступу до освітнього середовища.

Література

1. Концепція розвитку інклюзивної освіти «Університет рівних можливостей» розробив Київський національний університет імені Тараса Шевченка від 12 червня 2020 року, №383-32. URL: <https://knu.ua/pdfs/equal-opportunities/Concept-of-inclusive-education-development.pdf>.
2. Положення про інклюзивну освіту у Львівському державному університеті безпеки та життєдіяльності від 23 грудня 2021 року, №231од. URL: https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/1_nmz/polozhennya_pro_inklyuzivnu_osvitu.pdf.
3. Положення про організацію інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами у Одеському національному політехнічному університеті від 24 вересня 2019 року, №32. URL: https://op.edu.ua/sites/default/files/publicFiles/node_docs/inclosed-2019.pdf.

4. Положення про організацію інклюзивного навчання у КПІ ім. Ігоря Сікорського від 30 вересня 2020 року, №7/175. URL: https://osvita.kpi.ua/sites/default/files/downloads/Pol_inklusive_navchnnia.pdf.
5. Положення про організацію інклюзивного навчання, порядок супроводу осіб з інвалідністю та інших мало мобільних груп населення з числа здобувачів освіти у Державному біотехнологічному університеті м. Харків, від 23 грудня 2023 року, №4. URL: <https://biotechuniv.edu.ua/wp-content/uploads/2022/04/norm-b-org-op-pol3.pdf>.
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 10.07.2019 р. № 635 : станом на 28 лип. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-p#Text> (дата звернення: 13.10.2024).
7. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 14.04.2021 р. № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p#Text> (дата звернення: 13.10.2024).
8. Про затвердження плану заходів на 2023-2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 25.04.2023 р. № 372-р : станом на 2 квіт. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-p#Text> (дата звернення: 13.10.2024).
9. Стратегія розвитку інклюзивного освітнього середовища у Полтавському державному аграрному університеті до 2023 року від 29 серпня 2023 року, №231. URL: <https://www.pdau.edu.ua/sites/default/files/node/8781/strategiyainklyuziyazfoto1.pdf>

Трубавіна І.М.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
trubavina@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійну майстерність педагога в умовах воєнного стану пов'язуємо з необхідністю збільшення уваги до гуманістичної спрямованості особистості та педагогічної техніки – вміння керувати своїм станом та впливати на інших, дорослих та дітей. Чому саме ці складові професійної майстерності? Тому що сьогодні педагоги і заклад освіти повноцінно беруть участь в гуманітарній допомозі населенню, сім'ям з дітьми, за міжнародними гуманітарними стандартами школи стають центрами соціальної допомоги в громаді і ми це бачим починаючи з лютого 2022 [3]. Тобто потрібно не лише гуманне ставлення до дітей, а й до дорослих, які опинилися в кризовій ситуації. Це означає, що не лише освіта стає предметом уваги педагогів, а й соціальна допомога, інформаційна підтримка, безпека людей в громаді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які є посилання автора, виокремлення невирішених раніше аспектів проблеми, яким присвячено доповідь Ми про це вже писали [1; 2; 3; 4]і це є актуальним щодо наповнення гуманної складової професійної майстерності педагога. Тому гуманістична спрямованість отримує більше наповнення і стосується дітей та дорослих, нових функцій педагогів і їх ролі в громаді. Зазначимо, що в цьому аспекті педагогічна майстерність повинна враховувати і виявляти в діяльності принципи гуманітарної діяльності – гуманність, неупередженість, нейтральність, незалежність. Це не було предметом уваги педагогічних досліджень, але було предметом уваги гуманітарних організацій, зокрема, Організації

Червоного Хреста та інших. Тому метою статті є визначення змісту складових професійної майстерності педагогів в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. В наших умовах війни це означає людиноцентризм і увагу, допомогу всім, хто її потребує і по неї звертається. Тому важливим є вміння перенаправити людей, допомогти задовольнити базові потреби, не допускати порушень прав дітей та дорослих, емпатія, чуйність, увага до людей, розуміння їх стану тощо. Гуманістична спрямованість передбачає сьогодні також активне неприйняття будь-якої дискримінації, булінгу, порушень прав, педагогіку ненасильства, гендерну рівність і протидію гендерним та іншим соціальним стереотипам, наприклад, стигма ВПО тощо. І це також суб'єкт-суб'єктне спілкування з різними людьми, вміння не лише створити умови для засвоєння нового в класі, але й налагодити стосунки, запобігти конфліктам, володіти медіацією тощо.

Щодо вміння керувати своїм станом і впливати на інших людей. Це до війни стосувалося лише управління в класі, аудиторії. Сьогодні освітяне активно займаються волонтерством, гуманітарною діяльністю, спілкуються поза межами закладу освіти з різними людьми, що вимагає їх розуміння, наприклад, ВПО чи військовослужбовців, які поранені і звільнені з військової служби, з вдовами і сиротами тощо. Тому комунікативні вміння вимагають свого розвитку і вдосконалення на постійній основі. Також постійний стрес внаслідок війни, тривала тривога, обстріли, втрати, які можуть бути різними - смерті, втрата домівки, місця проживання, роботи, звичного оточення і способу життя, поєднання кількох стресорів і негативних чинників життєдіяльності людини і родини – все це приводить до впливу на здоров'я, поведінку, емоційно-вольову та когнітивну сферу педагогів та тих людей, з якими вони спілкуються. Тому говоримо про необхідність оволодіння новими способами керування собою і впливу на інших. Сьогодні це може бути підготовка вчителів до роботи в кризових ситуаціях (ТІСС), навчання освітян емоційному інтелекту, соціально - емоційне навчання, техніки когнітивної психології тощо. Питання, що вибере сам освітянин. Але без цього психічне і ментальне здоров'я людей важко зберегти. А педагоги є прикладом поведінки і самовладання для дітей та їх батьків. Тому говоримо про актуальність в розвитку професійної майстерності освітян новими методиками володіння своїм станом і впливу на інших, які виробили вже в світі в подібних ситуаціях.

Висновки. Враховуючи війну в країні і задіяність освітян до подолання її наслідків і розширення їх функцій, справедливо говорити і про оновлення змісту професійної майстерності освітян, зокрема, в аспекті гуманістичної складової з урахуванням гуманістичних принципів, і оновлення змісту педагогічної техніки з урахуванням сучасних технологій і методик. Перспективами подальших досліджень є включення цих аспектів в програму підвищення кваліфікації вчителів і керівників освітніх закладів.

Список використаних джерел:

1. Трубавіна І.М. Теоретичні основи і сутність школи, дружньої до дитини, як засіб протидії жорстокості і булінгу в закладах середньої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324), Ч. І. С. 117-132 URL: <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/28>
2. Трубавіна І.М, Каліна К.Є. Консультування вчителями сімей з дітьми в Україні в умовах війни. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2022, Вип. 58. С. 72-82. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/3996/3987>
3. Trubavina I., Cherednychenko O., Oliinyk N. & Nedria K. Justification of the Educators' New Professional Functions under the Conditions of Martial Law. *Educational Challenges*, Vol. 27, Issue 2. P. 199-215.
4. Trubavina I., Tsybulko L., Mohyliova N., Ivanchuk V. Theoretical foundations of the regional training program "Education in conflict" for teachers' professional development. *Ukrainian*

Тютюнник І.С.

кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри образотворчого мистецтва,
дизайну та методики їх навчання
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
tyutyunnuk@gmail.com

Мартинюк О.П.

вчитель початкових класів та
образотворчого мистецтва
ТЗЗСО №17 імені Володимира Вихруща І-ІІІ ст.
з поглибленим вивченням іноземних мов.
oxana80.te@gmail.com

Дячинська М.І.

асистент кафедри образотворчого мистецтва,
дизайну та методики їх навчання
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
marjana.djachynska@gmail.com

РОЛЬ МАЙСТЕРКЛАСІВ, ШКІЛЬНОЇ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ ТА ПРИВАТНИХ ХУДОЖНІХ СТУДІЙ У НАВЧАННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДІТЕЙ ТА ДОРΟΣЛИХ

Пріоритетними рисами сучасної особистості стає здатність до творчості, безперервної самоосвіти. У цьому плані особливе місце належить візуальному мистецтву. Попри систему державних позашкільних інституцій з навчання образотворчому мистецтву, існує низка приватних ініціатив, які дозволяють працювати дітям та дорослим за власним графіком та уподобаннями.

Досить вивченим у сучасній педагогіці є сутність і особливості поняття майстеркласу (О. Семенова, І. Толмачова, О. Чеботаренко та ін.). Зокрема, висвітлені питання різновидів майстеркласів, етапів їх проведення, ролі у підвищенні майстерності слухачів. Нами вивчались група статей про вітчизняні позашкільні заклади художньої освіти, здебільшого про дитячі художні школи (А. Волощук, В. Левицька, Н. Москальова та ін.), про роль окремих особистостей у становленні авторських художніх студій для дітей, зокрема студія В. Парахіна, яка популяризує народний розпис (М. Селівачов).

Метою дослідження є виявлення особливостей навчання образотворчому мистецтву через різну форму проведення, організовану за приватними ініціативами, кожна з яких має свою специфіку у методах та змісті навчання.

Одним із неформальних середовищ при проведенні занять з образотворчості виступають поширені сьогодні практично-творчі майстеркласи [4]. На відміну від інших групових форм передавання досвіду у цій сфері, для майстеркласу ключовим стає технологічність, тобто продумування і дотримання чіткого алгоритму дій. Це дозволить забезпечити ефективність роботи в умовах обмеженого часу і отримати очікуваний результат.

Діапазон цієї методичної форми роботи широкий – їх практикують для дітей різного віку (у рамках щорічних бібліофестів, у роботі з дітьми з особливими потребами), для учнів (із запрошеними художниками на уроках образотворчого мистецтва, у позаурочний час під час проведення виховних годин), для студентів художніх спеціальностей (у рамках співпраці навчальних закладів), для педагогів (під час конференцій, курсів підвищення кваліфікації як

форми професійного спілкування), для дорослих без художньої освіти (такі разові заняття часто проводяться у художніх студіях під керівництвом професійних художників). У воєнний час в Україні майстеркласи все частіше несуть арттерапевтичне навантаження для внутрішньо переміщених осіб та ветеранів (наприклад, у межах програми «Творці без меж» за сприяння Р. Давлєтова, м. Тернопіль).

Якщо відвідування майстеркласів є епізодичними явищами, то заняття у позакласній гуртковій роботі та художніх студіях є більш систематичними та передбачають заняття за сформованими програмами.

У більшості вітчизняних шкіл діють гуртки за певним профілем, зорієнтовані переважно на учнів початкових класів, менше – на середній і старший шкільний вік. Характерною особливістю занять у шкільних гуртках є те, що вони не регламентуються обов'язковими програмами. Це надає їм гнучкості у виборі тем, засобів їх втілення і дозволяє краще враховувати прагнення кожної дитини. Позакласне заняття має інші виміри педагогічних цінностей. Про шкільний урок говорять: «провести урок». Це природно і логічно. Так сказати про гурткове заняття не можна, адже його разом з дітьми потрібно «прожити», тобто, окрім виконання твору візуального мистецтва, чітко виявити свою людську позицію, глибокий інтерес до особистості дитини, зосередженість на її духовному світі, на співтворчості, взаємодопомозі і взаємній зацікавленості у спільному успіхові і результаті діяльності. Гурткова робота нерозривно пов'язана з навчально-виховним процесом, що здійснюється на уроках і ґрунтується на знаннях і навичках, набутих учнями на заняттях.

За останнє десятиліття поширеними стали приватні художні студії, де можуть займатися образотворчим мистецтвом діти і дорослі. Можемо умовно поділити їх на декілька груп. До першої групи віднесемо ті, які виразно орієнтуються на академічну підготовку дітей середнього та старшого шкільного віку. Очевидно, що такі систематичні заняття є ґрунтовною підготовкою до вступу у вищі профільні навчальні заклади (арт студія «Художник», м. Полтава; «Арт-кластер», м. Луцьк; «Ренесанс», м. Тернопіль та ін.).

У другу групу можна віднести ті художні студії, які націлені на всебічний розвиток дитячої особистості в галузі образотворчого мистецтва. Тут більш вільно добираються завдання, пропонуються різні техніки, завдання на стику образотворчого мистецтва, дизайну, рукоділля тощо. Цінними у таких умовах стає творчий простір, розвиток фантазії, вміння втілювати ідею різними доступними засобами, організація дозвілля [1]. Цих освітніх територій є дуже багато, проте, все ж, можна виділити найбільш яскраві приклади: «П'ятерня» у Луцьку; м. Мінськ; «Колесо», Польща, м. Вроцлав; «Дивотворчики» Ольги Базник-Щедріної, м. Тернопіль та ін.

Менш поширеними в Україні є художні студії, де можуть займатися дорослі (аматори). У таких просторах важливим стає саме атмосфера, яка налаштовує на творчість, особисті якості керівника (наприклад, такою є Тернопільська «Арт-студія Д.Р»). Ці заняття своєю метою мають швидше арт-терапевтичний ефект, сприяють переживанню приємних емоцій, відволікання від буденних справ.

Існують і художні студії, які, на відміну від попередньо розглянутих, вивчають лише одну стилістику та окреслене коло тем, наприклад, різновид українського народного розпису. Так, помітною подією у мистецькій педагогіці є діяльність заслуженого працівника культури України В. Парахіна. Створена ним 2002 року дитяча студія народного малярства в с. Журавники Горохівського району Волинської області стала відомою творчими здобутками місцевих вихованців. Це малюнки у стилістиці українського автентичного розпису – із сільськими красвидами, копіями ікон і стінописів з птахами, квітами, сюжетні роботи, виконані гуашшю на картоні та папері [2].

Окремо можемо виділити студії де велика увага приділяється естетиці та енергетиці дитячого малюнка, він сприймається керівником-художником як повноцінний твір мистецтва. Такою в Україні є харківська студія «Аза Нізі Маза» (М. Коломієць, 2012 р. заснування), де створено потужне творче середовище для дітей та підлітків. Її керівник

вважає, що юний художник повинен відчувати культурні потреби часу, намагатися бути потрібним суспільству, вміти заробляти своєю творчою працею, тому часто задумані студійцями художні проєкти стають соціальними [3].

Висновки. За близько десяти років активного функціонування приватних ініціатив у галузі навчання образотворчому мистецтву в Україні, можемо простежити певні спільні риси та тенденції у їхній роботі: розкриття творчого потенціалу вихованців; активізація роботи в колективі; націленість на популяризацію робіт учнів у соціальному просторі. Авторські художні студії та гуртки продукують твори, об'єднані певними естетичними принципами, безпосередньо пов'язаними із стилістикою та художніми вподобаннями художника-керівника та особливістю його методики навчання. Практика проведення художніх майстеркласів стала органічною у середовищі сучасного «дорослого» як аматорського, так і професійного образотворчого мистецтва.

Література

1. Полтавська Ю. П'ятірна. *Артанія*. 2010. № 3. С. 30–35.
2. Селівачов М. Роль Василя Парахіна в українському народному мистецтві на межі XX і XXI століть (до 80-річчя від народження). *Народознавчі зошити*. 2018. № 2 (140). С. 483–493.
3. «Як діти це роблять?». Випуск № 1. Відповіді від керівника студії Аза Нізі Маза Миколи Коломійця. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZiUcvfULPd4>
4. Semenova O. (Семенова О). Features of the organization and conduct of an art master class (Особливості організації та проведення мистецького майстер-класу). *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. Issue No 29. Part 3. P. 29–34.

Тягнирядно Є.В.

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри мовної підготовки Одеського
державного університету внутрішніх справ
tevodessa@gmail.com

Ноздрова К.В.

магістрантка ЦЗДН Національного
університету
«Одеська юридична академія»
katenozdrova654@gmail.com

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ПРАВОВОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ЮРИДИЧНОЇ СТИЛІСТИКИ

Актуальність дослідження. Мова права - це цілісна комунікативно-галузева підсистема літературної мови з певним набором характерних лінгвостилістичних і структурно-жанрових ознак, зумовлених специфікою правової сфери та комунікативно-професійними потребами в ній. Як надзвичайно важлива й соціально значуща сфера мовної комунікації, що забезпечує нормативно-правове регулювання діяльності суспільства, мова права усе більше привертає увагу вчених і практиків із різних галузей знань.

Сьогодні феномен мови права є об'єктом вивчення низки наук: юридичних (загальна теорія держави і права, філософія права, історія держави і права, логіка права, юридична герменевтика, юридична техніка), філологічних (теорія мовної комунікації, стилістика, термінознавство, лексикографія, семасіологія, історія мови, прикладна лінгвістика, культура мови, судова риторика), а також формальної логіки, інформатики, філософії, соціології, історії, дипломатики, текстології тощо [2].

Кожна з цих наукових галузей досліджує мову права доволі специфічно, розглядаючи її феномен з різних позицій.

Проте наприкінці минулого століття з'являється нова самостійна наукова галузь, яка втілює міждисциплінарний підхід до вивчення складного феномену мови права, розробляє

власний науково-теоретичний і методичний апарат, спрямований на фундаментальне системне дослідження мовних явищ і процесів у юридичній сфері, засоби й інструменти ефективної правової комунікації - юридична лінгвістика.

Аналіз досліджень. Правнича мова характеризується певним набором специфічних рис, функцій, інвентарем мовних засобів, композиційною системою функціональних різновидів і жанрово-ситуативних стилів. Усе це дозволяє вченим (В. Власенко, Н. Калініна, Н. Івакіна, О. Галяшина, Т. Губаєва, М. Голєв, О. Александров, А. Марахова, Д. Баранник, Н. Присяжнюк тощо.) виявляти функціонально-стильову та жанрово-стильову неоднорідність мови права [1].

Мета дослідження: основні функціонально-стильові різновиди правничої мови схарактеризувати з таких позицій: сфера функціонування, приналежність до певного функціонального стилю та підстилю, жанру, специфічні стильові риси, репертуар мовних засобів.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні розглядаємо способи використання мовних засобів у різних комунікативних сферах і ситуативних стилях правничого мовлення, оперуючи такими основоположними стилістичними поняттями й категоріями, як функціональний стиль, підстиль, стилістичні засоби, стильові ознаки (риси), стилістичні ресурси, стилістична норма, текст, жанр, жанрово-ситуативний стиль тощо.

Наприклад, офіційно-діловий стиль юридичного мовлення, відображений передусім у текстах юридичних документів, характеризується сукупністю таких основних стильових рис (одночасно й вимог до нормативно-правових актів): офіційність, точність, однозначність, стандартизованість (термінології, синтаксичних конструкцій: усталених зворотів, формул, кліше; структури документа), зрозумілість, повнота змісту, логічна послідовність, аргументованість, суворість нормативності на всіх мовних рівнях, настановчо-інформативний характер приписів, безособовість, узагальненість, стилістична однорідність, емоційно-експресивна нейтральність, відсутність образності та індивідуально-авторських рис [2].

Автори (А. Марахова, Д. Баранник) зазначають, що публіцистичний стиль поділяється на такі підстилі - газетно-інформаційний (офіційне або інформаційне повідомлення, аналітичний огляд, проблемна або полемічна стаття, дискусія, есе, нарис, інтерв'ю та ін.), теле- і радіожурналістський (репортаж, хроніка подій, щоденник, слухання, прес-огляд, теледебати, детектив-шоу, інтерв'ю, консультація юриста та ін.), агітаційно-пропагандистський або ораторський (агітаційна промова, виступ під час мітингу, зустрічі з виборцями, відкритий лист, звернення, заклики, памфлети та ін.) підстилі. Перші два є найбільш оперативними видами масової комунікації [3].

Так, наприклад, на практичних заняттях з дисципліни «Цивільний процес» здобувачам освіти було запропоновано провести **дебати** на тему «Різні підходи до розуміння сутності суддівства в дебатах». Ми побачили, що в учасників дебатів відбулися якісні зміни у сприйнятті навчального матеріалу і навколишнього життя: вони прагнули побачити все з двох позицій – ствердження та заперечення, навчалися не лише слухати, а й чути, виокремлюючи головне у словах опонента, визначаючи сильні й слабкі сторони промови спікера. Тут судді відводилася роль організатора структурованого публічного обміну думками між двома сторонами. Здобувачі освіти повинні були сформулювати різне бачення ролі судді.

Прихильниками оціночно-ігрової моделі суддівства було визначено основи суддівської поведінки як зразка, де суддя мав дотримуватися таких правил:

- суддя має сприяти створенню сприятливої атмосфери гри, яку він судить;
- суддя має поводитися ввічливо і з повагою до дебатерів;
- суддя жодним чином не може залучатися до суддівства раундів, де може мати місце конфлікт інтересів;
- суддя повинен вчасно прибути до місця проведення дебатів;

- судді слід представитися та (якщо це передбачено правилами заходу) повідомити свою суддівську філософію і судити відповідно до заявлених тез;
- суддя мусить забезпечити належний контроль за часом у раунд;
- суддя має не лише забезпечувати сприятливу для дебатування атмосферу, а й спрямовувати діяльність дебатерів на досягнення певних параметрів дебатної діяльності, що відображають оволодіння ними тими чи іншими вміннями і навичками;
- суддя має не лише уникати втягування в дискусію дебатерів, а й посісти позицію «над дискусією», тобто стати експертом, який оцінює сильні й слабкі сторони діяльності конкретних дебатерів, виявляє нерозкриті можливості, що впливають на результативність дебатування промовців і команд;
- суддівська філософія є обов'язковим елементом суддівства в дебатах, в якій слід відобразити основні орієнтири дебатної діяльності.

Під час дослідження здобувачі освіти зрозуміли, що такі вимоги до суддівства в дебатах реалізовували комплексний підхід до діяльності судді та визначили його цілеспрямований вплив на розвиток умінь і навичок дебатерів.

У дослідженні ми визначили, що розмовний стиль у юридичному мовленні, маючи основною функцією - комунікативну, реалізував її у двох видах усного професійного спілкування — офіційному й неофіційному. Офіційне усне спілкування під час ділових зустрічей, нарад, переговорів, бесід, круглих столів потребувало поєднання елементів розмовного стилю з офіційно-діловим або науковим.

Неофіційне спілкування було персонально адресованим, а тому більшою мірою репрезентувало такі специфічні ознаки розмовного стилю, як спонтанність (непідготовленість), ситуативність, невимушеність, демократизм у спілкуванні, найбільша свобода у виявленні думок та почуттів, неповнота або надлишковість мовних засобів, експресивно-емоційна насиченість, суб'єктивність, значна частина персонально-особистісної та оказіональної складової мовлення, повсякденно-побутовий характер, частіше спостерігається недотримання або й свідоме порушення мовних норм, можливе використання позалітературних мовних засобів (професійний сленг, аргі, професіоналізми, оказіоналізми) [3].

Висновки. Репертуар мовностильових засобів юридичного мовлення надзвичайно багатий, оскільки в ньому присутні елементи майже усіх функціональних стилів у поєднанні із специфічними засобами, риторичними фігурами і прийомами. Широко використовуються такі стилістичні прийоми, як поєднання в межах одного тексту різностильових елементів (наприклад, наукова термінологія або офіційно-ділова лексика з розмовними засобами або жаргоном, сленгом, професіоналізмами).

Вивчення особливостей різних стилів юридичного мовлення допоможе розробити методичні поради і вимоги до мови і стилю наукових правознавчих праць різних жанрів (наукових доповідей, статей, дисертацій, монографій, підручників тощо), які сприятимуть підвищенню якості наукової, навчальної та довідково-лексикографічної літератури для правників.

Література

1. Академічна юридична думка. Київ.: Ін Юре, 2018. 500 с.
2. Артикуца Н. В. Мова права і юридична термінологія. Київ, 2018. 166 с.
3. Баранник Д. Х. Мова нормативно-правових актів і система функціональних стилів літературної мови. *Право і лінгвістика*. У двох частинах. Частина 2. Київ, 2003. 115 с.
4. Боярський Н.Ф., Наумов С.О. Використання освітньої технології «дебати» для навчання прав людини: навч.-метод. посіб. Київ.: ТОВ «Інтерсервіс», 2019. 132 с.
5. Навчання демократії через дебати: навч.-метод. посіб. / Упоряд. О.В. Зима, Т.О. Ремех. Київ.: Літера ЛТД, 2015. 104 с.
6. Сущенко І. Дебати в школі. Як навчити учнів аргументації та публічного мовлення? : посіб. для вчителів. Тернопіль: Астон, 2006. 128 с.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Важливим засобом формування громадянського суспільства, зміцнення єдності України є патріотичне виховання дітей, яке визначає їхнє майбутнє та цінності, які в них будуть закладені. У цьому контексті особливої актуальності набуває завдання формування громадянської компетентності дитини молодшого шкільного віку, «що означає не тільки любити Україну дієво, тобто дбати про її розвиток, а й бути готовим у майбутньому взяти відповідальність за долю держави, бути готовим, якщо потрібно, відстоювати її незалежність, суверенітет, цілісність, сповідувати європейські демократичні цінності тощо.» [1, с. 42].

Система сучасного національного виховання в Україні зорієнтована, насамперед, на виховання громадянина, патріота, духовно-моральної особистості, формування у нових поколінь національної самосвідомості, політичної культури, дбайливого ставлення до природи, тощо. Нормативно-правові основи громадянської освіти в Україні закладені у Конституції України (1996), Законі України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018) та оновленій Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022).

Компетентність – це здатність і готовність людини продуктивно вирішувати завдання у певній галузі.

Громадянська компетентність – це здатність людини бути активним членом громадянського суспільства, брати участь у його творенні та розвитку.

Великі можливостями у формуванні громадянської компетентності дітей молодшого шкільного віку мають уроки української мови, однак, як показують результати аналізу підручників, що здійснили сучасні науковці Г. Білавич, Л. Височан, У. Борис [1], національно спрямовані тексти посідають лише 9% від загальної кількості навчального матеріалу, уміщеного в підручнику І. Большакової та М. Пристінської «Українська мова. Буквар (у 2 частинах)» (2018) [2], та 68% – у Букварі М. Вашуленка та О. Вашуленко [3].

Слушною є думка дослідниці І. Непоради про те, що на особливе вивчення і впровадження у зміст мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах заслуговує «потенціал усної народної творчості в формуванні громадянської свідомості учнів початкової школи; вплив окремих жанрів фольклористики на патріотичне виховання українських школярів тощо». [4, с. 153].

Успіх формування громадянської компетентностей в учнів початкових класів залежить від умілого використання вчителем як традиційних, так і інтерактивних методів в межах реалізації діяльнісного підходу. На уроках української мови, ураховуючи специфіку навчального предмета, можна використовувати такі технології, форми, методи і методичні прийоми, зокрема:

- ситуаційні та ігрові завдання, методи короткострокового навчання, спрямовані на розвиток командної роботи, комунікативних навичок та ситуативного лідерства, а також проведення уроків особливих форм: уроків-свят, уроків громадянськості, уроків-асамблей, екскурсій, інтегрованих уроків [5];
- фронтальні розповіді, пояснення і бесіди, які розкривають патріотичний зміст текстів і вправ підручника;
- написання творів на теми громадянськості та патріотизму;
- кейс-технологія, як синтез проблемного навчання, інформаційно-комунікативних технологій, методу проєктів та методу активного проблемно-ситуаційного аналізу, що передбачає вирішення конкретних завдань-ситуацій (кейсів).

Отже, формування громадянської компетентності молодших школярів – актуальне завдання сучасної початкової освіти, а навчальний предмет «Українська мова» має в цьому контексті надзвичайно високу пізнавальну цінність: на таких уроках формується мислення, прищеплюється почуття любові до рідної мови, через мову осмислюються загальнолюдські цінності, виховується особистість, відбувається інтелектуальний розвиток дитини, засвоєння історії нашої країни та її культури, формування почуттів патріотизму та громадянськості.

Література

1. Білавич Г. В., Височан Л. М., Борис У. З. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів Нової української школи в процесі вивчення інтегрованих курсів «Я досліджую світ», «Українська мова та читання». *Педагогічний альманах*. 2022. Вип. 51, С. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi51.348>
2. Большакова І., Пристінська М. Українська мова. Буквар: підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 2. Харків : Ранок, 2018. 80 с.; Большакова І., Пристінська М. Українська мова. Буквар: підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1. Харків : Ранок, 2018. 80 с.
3. Вашуленко М. С., Вашуленко О. В. Буквар: підручник для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2012. 152 с.
4. Непорада І. Формування громадянської компетентності молодших школярів засобами усної народної творчості. *Витоки педагогічної майстерності*. 2023. Вип. 31. С. 149–155. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2023.31.283374>
5. Ромашук А. Формування громадянської освіти учнів початкових класів. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/112-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv/864-formuvannya-gromadyanskoji-osviti-uchniv-pochatkovikh-klasiv>

Флоренко А.Е.

здобувачка Харківського національного
педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди
alinaflorengo@gmail.com

АРТТЕРАПІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Арттерапія – це вид психотерапії та психологічної корекції, заснований на мистецтві і творчості дитини дошкільного віку. Саме вперше цей термін використаний британським лікарем і художником Андріаном Хілом у 1938р. Він звернув увагу на те, що заняття творчістю допомагають хворим легше і швидше видужати. У вузькому сенсі слова під арттерапією зазвичай мається на увазі терапія образотворчим мистецтвом саме з метою аналізу та позитивного впливу на психоемоційний стан людини.

Різні вчені роблять різні акценти на її використання : по-перше, художня творчість допомагає педагогу встановити з дитиною більш тісний контакт; по-друге, зцілюючий ефект художньої творчості досягається перш за все, завдяки відволіканню від переживань та створення позитивного настрою; по-третє, творчість сама по собі здатна перетворити почуття дитини і дати їм вихід.

Основні завдання арттерапії наступні : це вираження почуттів, розкриття творчого потенціалу, включення в індивідуальну творчу діяльність та виховання творчої особистості, розвиток навичок включення в колективну діяльність з дітьми.

Основні форми арттерапії, тобто кількість учасників.Розділяються на групові, індивідуальні та сімейні. Та має три форми : активна, пасивна, змішана.

Виділяють такі напрямки арттерапії : терапія малювання, музикотерапія, лялькотерапія, казкотерапія, танцювальна терапія, драматерапія, терапія воском, тістотерапія, глинотерапія та пісочна терапія.

Терапія малювання є найбільш з ефективних методів арттерапії. Малюнки можуть створюватися простим олівцем, різноманітними фарбами, крейдою, вугіллям, кольоровим піском. Використовуючи при цьому такі прийоми : малювання на вологому повітрі,

малювання на склі, кляксографія, видування фарби, малювання природними матеріалами, малювання долоньками, пальчиками, а також малювання м'ятим папером.

Отже, робимо висновок, що арттерапія надає дитині дошкільного віку велику можливість виразити себе, свої почутті, а саме через рухи, кольори, звуки, форм і т.д.

Література

1. Савченко, Юрій Юрійович (2018) Art therapy as a means of aesthetic education of preschool children *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України* (14). pp. 251-262. ISSN 2072-4772
2. Мороз Ю. В. Арт-терапія як засіб корекції психосоматичних розладів у дітей молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» : спец. 053 «Психологія» / Ю. В. Мороз ; ЧНУ ім. Петра Могили. - Миколаїв, 2024. - 111 с.
3. Булах М. Образотерапія: зняття психологічного напруження та стресових станів у дітей. *Психолог*. 2012. № 13 (14). С. 68-72.
4. Власюк М. Арт-терапія : лікування мистецтвом. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2008. № 7 (8). С. 90.
5. Лебедєва Л. Арт-терапія в педагогіці. *Педагогіка*. 2000. № 9. С. 27-34.

Han Liu

PHD student of the Department of
Pedagogy and Educology WUNU
China

THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MANAGERS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS UNDER THE BACKGROUND OF DECENTRALIZATION

The specific objectives and tasks of this study aim to address the multifaceted nature of personal and professional development for educational administrators in a decentralized environment. Key objectives include: Sure, here's an even shorter version:

-Identify Key Competencies: Determine essential skills for leadership in decentralized institutions through comparative analysis.

-Evaluate Decision-Making: Assess the impact of decentralization on administrative roles via case studies.

-Explore Professional Development: Investigate training, mentorship, and networking opportunities to enhance skills.

-Address Adaptation Challenges: Identify barriers such as resistance to change and propose strategies to overcome them.

-Formulate Recommendations: Provide actionable advice for policymakers and institutions to support administrators in decentralized settings.

Through these objectives, the research seeks to enhance understanding of personal and professional development for educational administrators in decentralized environments.

Decentralization in education poses multifaceted challenges for educational managers, affecting roles, responsibilities, decision-making, resource allocation, and accountability. [1]Current management training is inadequate for this new landscape, requiring leaders skilled in participatory governance, collaboration, and community engagement. Empirical research is crucial to understand the impact on personal and professional development, as existing literature often lacks practical insights. [1]Qualitative and quantitative studies are needed to explore these effects on leadership styles, professional growth, and institutional effectiveness.

Decentralization in education introduces ambiguities in roles and responsibilities, complicating leadership. Managers face difficulties asserting authority amid diverse stakeholder input, leading to decision paralysis. Enhanced collaboration skills are required to manage stakeholder engagement, which can be emotionally demanding. Integrating technology and keeping

up with digital tools can overwhelm managers. [2]Fragmented training programs can lead to misaligned professional development. The emotional toll of managing a decentralized institution can cause burnout and job dissatisfaction.

To overcome these challenges, targeted training, mentorship, and supportive networks are essential.

-Emotional Toll: Managing decentralized institutions can lead to burnout and isolation, exacerbating feelings of inadequacy.

To enhance leadership and management skills, strategies include:

-Professional Development Programs: Focusing on leadership styles, decision-making, and conflict resolution.

-Mentorship Initiatives: Pairing emerging leaders with experienced mentors for personalized guidance and support.

-Collaboration Networks: Establishing forums for leaders to share experiences and strategies, fostering collective problem-solving.

-Technology Integration: Training on data analysis and digital tools to streamline operations and improve decision-making.

-Culture of Feedback: Regular performance reviews and peer evaluations to provide constructive insights.

-Fostering Emotional Intelligence: Leadership training emphasizing self-awareness, empathy, and interpersonal skills.

By implementing these strategies, educational managers can enhance their skills, overcome challenges, and lead more effectively in decentralized educational environments.[2]

The research on decentralization's impact on educational managers highlights key findings: decentralization fosters autonomy, enhancing motivation, job satisfaction, and innovative leadership. Managers must adapt to participative styles, and tailored professional development programs improve leadership efficacy. Networking and community building are crucial for exchanging best practices and adapting to challenges.

Further research is needed to explore long-term effects, technology's role, and leaders' personal experiences in decentralized settings to inform policy and practice. Recommendations include establishing comprehensive training programs, fostering collaboration, and conducting longitudinal and qualitative studies.

References

1. Karatas, S., Yörük, T., Nazaroğlu, R., Doğan, A., & Kahyaoğlu, R. B. (2024). The Effect of Administrator Replacement Circulation in Informal Education Institutions Providing Adult Education on Organizational Culture. Sage Open, 14(2).
2. Джурило, А. (2019). Decentralization in education: European policies and practices. *Education: Modern Discourses*, (2), 29-37.

Han Liu

PHD student of the Department of
Pedagogy and Educology WUNU
China

TO CULTIVATE THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPORTS EXPERTS IN THE PROCESS OF LEARNING IN COLLEGES AND UNIVERSITIES

In the field of sports, teachers' communicative competence has its unique importance and particularity. This particularity is mainly reflected in the following aspects:

-Multi-scene Adaptability: Sports teachers must adapt their communication strategies across diverse settings like classrooms, training grounds, competitions, and community events, tailoring their approach to each unique scenario.

-Significance of Nonverbal Communication: In sports instruction, nonverbal cues like body language, posture, and movements are paramount. Teachers must adeptly interpret students'

nonverbal signals and effectively convey techniques and emotions through demonstration and imitation, necessitating heightened nonverbal communication proficiency.

-Teamwork & Leadership: Sports underscore the importance of teamwork, demanding teachers to collaborate efficiently with colleagues, students, parents, and other stakeholders. Leadership skills are essential to motivate students, manage teams, and ensure the smooth execution of training and competitions.

-Emotional Support & Psychological Counseling: Recognizing the emotional challenges athletes face, teachers must possess emotional support and counseling capabilities, leveraging positive communication to bolster students' mental wellbeing, self-confidence, and resilience.

The "classification framework" serves as a theoretical scaffold, organizing the multifaceted factors and concepts pertinent to the professional preparation of sports educators. It encompasses not only the cultivation of teaching skills but also the comprehension of sports education philosophy, the facilitation of students' holistic development, and the establishment of professional identity among teachers. The professional development of sports educators must adapt to contemporary demands, encompassing the deepening of sports education philosophy, the strengthening of sense of responsibility and mission, and the transition from being mere "instructors" to holistic "educators." This transformation necessitates comprehensive qualities and professional identity, which constitute integral parts of the "classification framework."

Key Elements of Professional Preparation:

-Deepening Educational Philosophy: Aligning with contemporary needs.

-Role Transformation: Shifting from teaching to holistic education.

-Comprehensive Qualities & Professional Identity: Emphasizing both.

-Skills & Theory Integration: Enhancing athletic, teaching, and theoretical competencies.

The professional development of future sports professionals in terms of communicative competence holds unique challenges, stemming not only from the multifaceted interactions and contextual adaptability inherent in physical education teaching but also from the intense emotional experiences elicited by sports activities. Teachers are required to possess empathy and the ability to resonate with students' emotions. Additionally, in the globalized context, cross-cultural communication skills have become paramount.

To effectively nurture these competencies, tailored instructional conditions must be established within professional training programs. This can be achieved through a blend of methodologies such as simulated training sessions, case studies, team-based projects, reflective journals, expert lectures, and workshops. These methods facilitate experiential learning, enabling students to grasp and master effective communication techniques in practical settings.

To systematically cultivate communicative abilities among sports teachers, a structural-functional model encompassing input, process, and output stages can be devised. The input stage focuses on imparting foundational knowledge and communication theories. The process stage integrates theoretical learning with practical activities and incorporates a feedback loop to refine skills. Finally, the output stage aims to ensure that students emerge with robust communicative competence, enabling them to confidently navigate diverse teaching scenarios and demonstrate problem-solving abilities in their professional careers.

In the learning process of colleges and universities, it is particularly important and effective to cultivate the communicative competence of future sports experts. This process not only promotes the all-round development of students' personal quality, including enhancing social adaptability and improving comprehensive quality, but also lays a solid road for their future career. By broadening the network resources, enhancing teamwork ability and enhancing professional competitiveness, students can stand out in the fierce employment market. In addition, the cultivation of communicative competence has also promoted the exchange and cooperation of academic circles, promoted the sustainable development of sports disciplines, and broadened students' international vision, so that they can better play their potential in the context of globalization. Therefore, colleges and universities should continue to strengthen the cultivation of students' communicative

competence and contribute to the cultivation of future sports experts with international competitiveness.

References

1. Griban, G., Bosenko, A., Asauliuk, I., Topchii, M., Vysochan, L., Zamrozevuch-Shadrina, S., ... & Shcherbatiuk, N. (2022). Professional and Communicative competence of physical education instructors in postmodern education. *Postmodern Openings*, 13(4), 158-186.
2. Павлюк, О., Павлюк, Є., & Рудніченко, М. (2022). Differential approach in the process of professional training of future physical education teachers. *Physical culture and sport: scientific perspective*, (3-4), 6-14.

Assoc. Prof. Dr. Hanife Erdoğan Yaşarsoy

Kastamonu University / School of Foreign Languages

h.erdogan@kastamonu.edu.tr

INCLUSIVE EDUCATION PRACTICES IN TÜRKİYE

Socio-cultural, economic, technological, and global changes, along with migration and political challenges, have driven the education system towards transformation and development. To meet the demands and needs of the 21st-century education system, it must be in a constant state of change and evolution. One of the primary requirements is the support of today's students' metacognitive competencies and skills from the earliest stages of formal education [4: p. 2]. Conley explains these competencies as analysis, interpretation, accuracy, precision, problem-solving, and reasoning. According to Conley, another factor contributing to student success is academic self-management behaviors. These include time management, strategic study skills, self-awareness of actual performance, persistence, and the ability to utilize study groups. All these behaviors require students to demonstrate a high level of self-awareness, self-discipline, and purposefulness [1: p. 3-4]. In this context, it is critically important for education systems to evolve from a mere knowledge-transfer approach to one focused on developing students' cognitive and affective skills. Acquiring self-management and problem-solving skills from an early age will make students more independent and successful both academically and in their personal lives.

One of the primary needs of the education system is addressing the diverse learning needs of students with different characteristics in classrooms to optimize their learning processes. In recent years, the concept of inclusive education has gained prominence based on this expectation. This concept embraces classroom diversity as an opportunity to enrich teaching rather than as a problem [7: p. 26]. This approach aims to provide equal educational opportunities by considering each student's unique learning needs and maximizing their individual potential. Inclusive education not only supports academic achievement but also promotes students' social and emotional development, offering a more holistic learning experience.

This study aims to provide information on the concept of inclusive education and the position and practices of inclusive education in Türkiye. In line with this purpose, the concept of inclusive education has been addressed within the theoretical framework, drawing from both Turkish and international sources. Additionally, information on the practices of inclusive education in our country, which forms the basis of our study, has been provided. In this context, qualitative research method was used.

Inclusive education is an educational system that ensures both disadvantaged and non-disadvantaged students receive education together under equal conditions. Inclusive education encompasses the continuation of education tailored to the individual needs of disadvantaged children, including those requiring special education, those needing instruction in Turkish as a second language, victims of violence, children under temporary protection, those affected by migration, terrorism, natural disasters, and those battling various illnesses [8: p. 2187]. The foundations of the inclusive education approach, which aims to involve all students, were laid in the 1950s. During this period, the idea of integrating students with severe disabilities or special education needs into "general" education processes, rather than "special" education, was adopted [5:

p. 178]. The inclusive education approach, by ensuring the full participation of students with diverse needs in educational processes, strengthens the foundations of social equality. This shift is a significant paradigm change that contributes to reducing the risk of exclusion of disadvantaged students while promoting social integration.

The concept of inclusion fundamentally opposes exclusion and aims to involve individuals in the process rather than leaving them out. The main goal of inclusive education is to create a learning environment where all children are equally valued. This approach emphasizes children's right to equal access to social, cultural, educational, and life-related activities and opportunities alongside other members of society, as well as their right to receive education together with their peers. Inclusive education provides environments where students can learn alongside their peers, with adjustments made to meet diverse and varying learning needs [2: p. 52].

Inclusive education aims to ensure that children from different cultures, societies, and regions participate fully in education, while also contributing to their access to all educational opportunities [3: p. 29]. UNESCO defines inclusiveness as a dynamic approach that responds positively to student diversity and views individual differences not as a problem but as an opportunity to enrich learning [6: p. 12]. In this context, since the establishment of the Republic, Türkiye has experienced significant mass migration movements from the Balkans. Since the start of the war in Syria in 2011, millions of Syrians have sought refuge in Türkiye. In addition, Türkiye hosts irregular migrants from many Middle Eastern, Asian, and African countries [7: p. 27].

By providing temporary protection to approximately two million foreign-born children, Türkiye has taken on a great responsibility. According to a report published by UNICEF in 2016, the number of school-age Syrian students in Türkiye exceeded one million. In addition, there is another group, estimated to number around 200.000 from countries such as Iraq and Afghanistan [5: p. 180]. These developments have brought with them various challenges, most notably the issue of education for refugee children. To address the educational problems of foreign-born children, the state and civil society organizations in Türkiye have worked together to propose solutions. Educational opportunities have been provided to these students in both temporary education centers and schools affiliated with the Ministry of National Education (MEB). During this time, Türkiye began by effectively integrating foreign-born students of school age into the education system [2: p. 48-49]. Türkiye's efforts to educate refugee children represent a significant example of responsibility both in terms of humanitarian and educational policies. The collaboration between the state and civil society organizations not only accelerates the integration of these children into the education system but is also a promising development for social cohesion and future equal opportunities.

According to research conducted by Human Rights Watch, the main challenges Syrian children face in Türkiye's education system are language barriers, economic difficulties, and social incompatibility [9: p. 3]. Initially, it was assumed that the Syrians arriving in Türkiye from 2011 onward would stay for a short period and were considered temporary guests. Therefore, instead of teaching these children Turkish, education was provided in Arabic. However, as the war continued, Türkiye sought more permanent solutions [2: p. 50].

The 'Directive on Education and Training for Foreigners' issued by the Ministry of National Education (MEB) in 2014 is one of the most important regulations regarding the education of migrant students. Leading up to this point, significant regulations such as the 'Directive for Foreign Students' issued in 2010, the decision made in 2012 allowing migrant students in camps to receive education according to their own curricula, the 'Directive on Educational Services for Syrian Citizens Under Temporary Protection' published in 2013, and the 'Law on Foreigners and International Protection No. 6458 adopted in the same year, were implemented. Additionally, the establishment of Provincial Migration Directorates within the framework of this law is seen as a noteworthy development. In May 2016, the 'Directorate of Migration and Emergency Education' was established under the MEB Directorate General for Lifelong Learning, and this directorate was assigned the task of carrying out the necessary educational services in cases of migration. Furthermore, in April 2017, the ministry organized a Coordination Meeting on the education of

foreign students, during which policies regarding these students were discussed [5: p. 180-181]. Starting from the 2016-2017 academic year, all foreign children residing in our country have been granted the right to receive a quality education by the state. From this date onward, foreign children have been able to benefit from the same educational services as Turkish children and receive education together with their peers [2: p. 51].

In inclusive education, the education of all refugee children living in our country is the responsibility of the state. The Republic of Türkiye fulfills these responsibilities. One of the fundamental principles of Turkish National Education is that educational institutions are open to everyone without discrimination and that equality of opportunity in education is ensured. The 'Directorate of Migration and Emergency Education' was established under the Ministry of National Education's Directorate General for Lifelong Learning to oversee the education of foreign children. The education of foreign children is conducted in two ways. The first method is providing education in state schools with the Turkish curriculum. The second method is offering the opportunity for education in their own language in temporary education centers. Students with foreign identification documents can enroll in public schools. Foreign students benefit from all the educational rights offered to Turkish students in public schools, and they can be registered in the e-school system from kindergarten to the last year of high school. In schools offering inclusive education, students should be given the opportunity to experience the feeling of success. Children studying in these schools should be viewed as cultural assets and supported and accepted by teachers, parents, and students [2: p. 52-55].

In conclusion, inclusive education practices in Türkiye are of critical importance for the integration of students from different socio-cultural, economic, and political backgrounds into the education system. The educational opportunities provided, especially for disadvantaged groups and refugee children, contribute to social cohesion and strengthen equality of opportunity in education. The cooperation between the state and non-governmental organizations in this field enables the production of sustainable and comprehensive solutions. Inclusive education will continue to hold an important place in Türkiye's education policies, not only by supporting academic success but also by promoting students' social integration.

References

1. Conley, D. T. (2008). Rethinking college readiness. *New Directions for Higher Education*, 144.
2. Aydın Güngör, T., & Pehlivan, O. (2021). Kapsayıcı eğitimin Türk eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Studies in Educational Research and Development*, 5(1), 48-71.
3. İra, N. & Gör, D. (2018) Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin kapsayıcı eğitime yönelik görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 7(2), 29-38
4. Scott, C. L. (2015). The Futures Of Learning 2: What Kind Of Learning For The 21st Century? *Education Research and Foresight*, 109.
5. Şimşek, H., Dağıstan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağıstan Yalçınkaya G., Kart, M. ve Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de temel eğitim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.
6. UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion*. Paris: Birleşmiş Milletler.
7. Ünal, R., & Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 23-42.
8. Ünal, R. Yel, S. (2019). Development of a Social Acceptance Scale for Inclusive Education, *Universal Journal of Educational Research* 7(10): 2187-2198.
9. Watch, H. R. (2015). Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek.

Olga Tsaryk

Doctor habil. of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Foreign Languages and
Information and Communication Technologies,
West Ukrainian National University
tsarykolga@gmail.com

Iryna Humovska

PhD in Philology, Associate Professor,
Department of Foreign Languages and
Information and Communication Technologies,
West Ukrainian National University
irinahum@ukr.net

Tetiana Panychok

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Foreign Languages and
Information and Communication Technologies,
West Ukrainian National University
t.panychok@gmail.com

THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

In contemporary educational contexts, emotional intelligence (EI) is recognised as a key competence that influences the efficacy of teaching. Emotional intelligence can be defined as the capacity to recognise, comprehend and regulate one's own emotions, as well as those of others. Given the complex challenges of modern society and the importance of teacher-student relationships, developing emotional intelligence has become essential for teachers' professional growth.

The concept of 'emotional intelligence' has a long history in the scientific literature, yet it continues to attract the attention of many scientists. The study of this psychological concept commenced in 1983 with the publication of Howard Gardner's seminal work, "Frames of Mind," in which he delineated the initial characteristics of emotional intelligence. In his own research, Howard Gardner identified seven subtypes of intelligence: verbal, logical-mathematical, spatial, kinesthetic, musical and emotional. He distinguished between two forms of emotional intelligence: intrapersonal and interpersonal. The concept of interpersonal intelligence has a long history in psychological literature, where it has been variously described as social intelligence or social competence. In contrast to the first type, intrapersonal intelligence is characterised by a person's capacity to identify their own needs and motivations, and to motivate themselves to achieve success. The concept of emotional intelligence, initially proposed by Gardner, was further investigated by scientists J. Meyer and P. Seloway [2; 3]. The researchers proposed that individuals with emotional intelligence possess five primary abilities. The primary and most fundamental aspect is the capacity to discern one's own emotional states. This ability is pivotal to emotional intelligence, as the capacity to regulate and express one's emotions is contingent upon an understanding of the underlying determinants of one's experiences. In essence, the capacity to recognise one's experiences and comprehend the underlying causes enables an individual not only to cope with them, but also to gain insight into the nature of their occurrence.

The concept of emotional intelligence, initially proposed by psychologists Peter Salovey and John Mayer and subsequently popularised by Daniel Goleman, encompasses the development of self-awareness, including the capacity to recognise one's own emotions, self-regulation and the ability to manage emotions, motivation – the capacity to utilise emotions to achieve goals, empathy and the ability to comprehend the emotions of others, social skills and effective communication and interaction with others.

In their analysis of the concept of emotional intelligence, Ukrainian researchers N. Kovryha and E. Nosenko propose the following interpretation: "Intelligence not only elevates us above our passions and weaknesses, but also enables us to capitalise on our strengths, talents and virtues" [6]. It is evident that emotional intelligence is of great importance in the field of education, as it serves to establish an optimal setting for students to engage in learning and personal growth.

The practical significance of emotional intelligence in the context of teaching can be outlined as follows: 1. A teacher who exhibits a high level of emotional intelligence is better able to interact with students, colleagues and administrative staff in a more effective manner. 2. Emotional intelligence (EI) plays a role in the development of classroom management skills, the fostering of positive interpersonal relationships, and the avoidance of conflict situations. 3. A high level of emotional awareness enables teachers to demonstrate greater adaptability, tolerance of stressful situations and more effective management of their professional development. 4. The capacity for empathy, as a constituent of emotional intelligence, enables educators to gain a deeper comprehension of their students' requirements, to consider their emotional circumstances, and to offer a personalised approach to learning.

It is recommended that the role of emotional intelligence be taken into account in the training and professional development of teaching staff. In particular, the integration of emotional intelligence development into teacher training programmes can enhance the quality of their professional training and facilitate the effective formation of emotionally resilient professionals. The incorporation of specialized curricula on emotional intelligence (EI) development into teacher training programs facilitates the enhancement of their pedagogical competencies and augments their professional preparedness to operate within a contemporary educational institution. It is imperative that educational institutions implement training programmes and masterclasses on the development of emotional competence for teaching staff.

In conclusion, emotional intelligence is a cornerstone of effective teaching. By cultivating empathy, self-awareness, and social skills, educators can create a positive classroom environment that fosters student motivation and learning. Incorporating emotional intelligence training into teacher preparation programs is essential to ensure that future generations of teachers are equipped to meet the complex challenges of today's educational context.

References

1. Gardner, H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p.
2. Mayer, J.D. and Salovey, P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings . *Applied and Preventive Psychology*. 1995. V. 4. P. 197-208.
3. Mayer, J.D., and Salovey, P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P. 433-442.
4. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. 2020. С. 100–104.
5. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія Психологія. Випуск 3. 2021. С.20-23.
6. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ, 2003. 159 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Предметом фахової діяльності сучасного педагога відповідно до Концепції «Нова українська школа» (2016) є виховання випускника школи – особистості (усебічно розвинутої дитини, здатної до критичного мислення), патріота (з активною позицією, який вміє діяти згідно з морально-етичними принципами та здатний приймати відповідальні рішення; поважати гідність і права людини), інноватора (здатного вносити зміни в навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, здатність конкурувати на ринку праці, бажання вчитися впродовж життя) – на засадах інноваційного оновлення і гуманістичної парадигми. Оскільки, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть професіонали, котрі уміють вчитись впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та вправно досягати їх, працювати в команді та спілкуватися в багатокультурному середовищі, володіти іншими інноваційними вміннями [2].

Ефективне розв'язання цієї проблеми вбачається в наданні пріоритетності інноваційно-гуманістичній складовій освітньому процесу та його компетентнісному спрямуванню, як у закладах вищої, так і в закладах загальної середньої освіти і, зокрема в її початковій ланці.

Процес підготовки майбутнього вчителя початкових класів, згідно з принципами неперервної освіти, сьогодні стикається з низкою протиріч: між репродуктивним характером навчання педагогів та необхідністю продуктивної педагогічної діяльності, між труднощами засвоєння педагогом способів інноваційної діяльності та необхідністю професійно-педагогічної взаємодії з метою вирішення завдань, пов'язаних із впровадженням інноваційних освітніх технологій.

Головною особливістю інноваційної діяльності вчителя початкових класів є те, що вона здійснюється у початковому періоді формування особистості молодшого школяра, пов'язана з формуванням первинних навичок наукового пізнання навколишньої дійсності та входженням молодших школярів у різні суспільні відносини, а центральною фігурою, системоутворюючим чинником цього процесу є вчитель початкової школи – носій змісту освіти та виховання, організатор пізнавальної діяльності, всебічного розвитку та становлення особистості [1].

У процесі інноваційної діяльності вчителю початкової школи доводиться вирішувати проблеми, пов'язані з віковими та індивідуальними особливостями молодшого школяра. Це відбивається на характері та змісті інновацій у початковій школі [4].

Теоретична готовність включає оволодіння майбутніми вчителями знаннями про розвиток інноваційних процесів в історії педагогіки; про інноваційні процеси в теорії педагогіки; про нові дослідження, передовий та новаторський педагогічний досвід; про нові освітні та виховні технології; основами наукової та експериментальної роботи, у галузі духовної сфери та культури; у галузі технологій розвиваючого навчання та виховання; критеріїв підготовки вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

Технологічна готовність включає сформованість у студентів наступних умінь: проводити порівняльний аналіз різних педагогічних систем, їх принципів, змісту, технологій навчання; самовизначатися в освітньому просторі; планувати та здійснювати педагогічну діяльність; розробляти інноваційні уроки та об'єднувати їх у єдину систему освітніх ситуацій, відкритих занять; розробляти тематичний та поурочний план, сценарій чи програму позакласного заходу; відбирати ефективні форми, методи та засоби навчання; організовувати

індивідуальну, групову та колективну діяльність учнів; будувати та перебудовувати свою діяльність у ході освітніх ситуацій; виявляти витримку та впевненість у своїх діях у скрутних та конфліктних ситуаціях; володіти методами дистанційних освітніх комунікацій з допомогою Інтернет технологій; моделювати уроки та інші навчальні заняття, проводити їх обговорення та аналіз; оцінювати знання, вміння, навички учнів і в результаті досягати запланованих результатів у навчанні та вихованні.

Методична готовність характеризується сформованістю у майбутніх учителів початкової школи таких умінь, як: самостійно прогнозувати та планувати навчально-виховну роботу; працювати з різними джерелами інформації; спостерігати та оцінювати педагогічні явища; визначати цілі, завдання кожного етапу своєї діяльності, прогнозувати її результати; дохідливо та аргументовано пояснювати; прогнозувати результати; вести діалог, дискусію з учнями; аналізувати педагогічні явища; організовувати роботу щодо відбору, обробки, зберігання інформації, організації робочого місця у школі; оцінювати свої нововведення в освітньому процесі з використанням елементів рефлексії тощо. Практична готовність характеризується сформованістю у студентів наступних умінь: готувати та проводити творчі уроки з елементами інновації на задану тему; самостійно оцінювати результати своєї діяльності; опрацьовувати різні джерела; планувати та проводити різні позаурочні заняття, використовувати активні методи навчання та виховання; вести науково-методичну роботу, використовувати дослідно-експериментальні форми педагогічної діяльності та досвід вчителів; організовувати індивідуальну роботу з учнями та їх батьками тощо [3].

У зв'язку з цим необхідною особливістю успішності освіти є використання інноваційних методів навчання, включення до навчально-виховного процесу новітніх наукових знань, застосування стандартів якості освіти світового рівня. Ефективному формуванню готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності сприяє спеціально розроблена система навчальних ситуацій творчого характеру та виділені нами основні компоненти творчої інноваційної діяльності: творче опрацювання науково-педагогічної літератури; творча підготовка доповідей з проблем інновацій; ділові ігри; творчі навчальні завдання; лекції-дискусії, лекції-діалоги, прес-конференції, круглі столи; проведення студентами експериментальної дослідницької роботи; робота у майстер-класах; вирішення різних педагогічних ситуацій; проведення мікроуроків; система неперервної педагогічної практики.

Література

1. Готовність до інноваційної діяльності як особливий вид творчого розвитку педагога : вебсайт. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administration/38257/.
2. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>.
3. Машкіна Л. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2000. 262 с.
4. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород, 2021. № 1(48). С. 315–319.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ РОБОТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Кожен мріє про Перемогу і про щасливе мирне життя, яке настане після того, як російський агресор буде вигнаний з нашої землі. Ми щодня чуємо, що країну треба не просто відбудувати "як було", а перетворити на сучасну, сильну, потужну державу, де громадянин матиме можливість вільного розвитку та впевненості в майбутньому. Якщо наша мета - жити в такій країні і залишити її своїм нащадкам, немає іншого виходу, ніж почати будувати її просто зараз.

Перед Україною після війни стоятиме серйозний виклик відбудови країни. Вже зараз багатьом фахівцям доводиться долати труднощі і виправляти ті проблеми, які нам створив ворожий сусід. Тому реформа професійної освіти, започаткована ще 2019 року, має реагувати на теперішні реалії і потреби. Країна має подбати про підготовку достатньої кількості кваліфікованих кадрів, яких залучать до відбудови.

Тому, сучасна освіта ставить перед педагогом нові вимоги. Ці вимоги без мобільності, здатності миттєво реагувати на виклики часу просто нівелюють поняття освіти в цілому. Ось і останній виклик змусив педагогів вийти на новий рівень передачі власних знань, умінь та навичок у зв'язку з повномасштабним вторгненням країни-агресора, а саме:

✚ накопичування та впровадження інноваційних освітніх інструментів для практичних навичок з відбудови України та створення сучасної моделі освітнього закладу професійної (професійно-технічної) освіти - саме така модель навчання забезпечить учасників освітнього процесу від військових небезпек та надасть змогу безперервно здобувати знання та навички в процесі навчання;

✚ впровадження системи найкращих освітніх практик та ресурсів для створення безпечного освітнього середовища та підготовки здобувачів освіти із застосуванням практичних навичок для відбудови України в освітньому закладі.

✚ модернізація освітнього середовища шляхом запровадження співпраці за міжнародними освітніми програмами; покращення навчально-матеріальної бази ЗП(ПТ)О закладу за підтримки роботодавців та міжнародних партнерів для здобуття практичних навичок здобувачами освіти. Основними споживачами продукту виступають учасники освітнього процесу – педагоги та учні.

✚ створення нової системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів, зокрема молодь із числа соціально вразливих категорій та для дітей з особливими освітніми потребами, внутрішньо переміщених осіб та надасть змогу безперервно здобувати знання та навички в процесі навчання.

✚ розвиток та мотивація педагогічного потенціалу ЗП(ПТ)О для використання/створення інноваційних освітніх інструментів при підготовці здобувачів освіти з метою відбудови нашої держави.

Задля організації освітнього процесу під час воєнного стану ЗП(ПТ)О «Подільський професійний коледж» використовує оф-лайн навчання, але під час повітряних тривог та самоосвіти здобувачів освіти запроваджено дистанційне навчання, в процесі якого обмін інформацією та інтеракціями між учасниками освітнього процесу, здобувачами освіти між собою чи з електронними засобами навчання відбувається не у реальному часі. Електронні ресурси, що використовуються для підтримки дистанційного або змішаного навчання, включають у себе освітні платформи, електронну пошту, електронні носії, інтернет-форуми, блоги, та хмароорієнтоване середовище від Google тощо.

Отже, дедалі більше педагоги коледжу приходять до висновку, що використання блогів, особливо в умовах дистанційного навчання, є викликом часу і сперечатися з цим означає зовсім не усвідомлювати великого впливу інформаційного середовища Всесвітньої мережі на здобувачів освіти. Тому неупинно росте кількість викладачів та майстрів виробничого навчання, які підвищуючи власний професійний рівень та сферу впливу на своїх учнів, створюють блоги освітнього напрямку. Як результат, 85% педагогів коледжу мають власні блоги (онлайнві щоденники), що є також середовищем для спілкування, обміну думками, співпраці і які розміщені на сайті методичної служби коледжу. Блог – це не просто «модна забава», а сучасний і корисний робочий інструмент в процесі взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Робота з блогом дуже цікава, пізнавальна і результативна. Освоїти сервіси і творити навчальний блог може будь-який педагог, якому небайдужі проблеми освіти, а особливо в умовах дистанційного навчання.

Війна в країні стала рушійною силою для нових можливостей впровадження освітньої діяльності, яка є оптимальною для усіх учасників освітнього процесу. Це. Бажання адміністрації та педагогів освітнього закладу якісно працювати навіть в умовах воєнного стану сприяло проведенню моніторингу освітнього закладу.

SWOT – аналіз можливостей ЗП(ПТ)О «Подільський професійний коледж».

Сильні сторони	Слабкі сторони
• наявність державних гарантій в нормативно-правовому полі; • наявність обладнаних бомбосховищ, які забезпечують надійне укриття здобувачів освіти та педагогів під час оголошення повітряної тривоги; • структура професій, за якими здійснюється підготовка, відповідає потребам ринку праці регіону (80% контингенту учнів отримують інтегровану професію); прийом та навчання без вступних іспитів; • виплата стипендій здобувачам освіти відповідно до чинного законодавства; • забезпечення проживання навчального контингенту учнів у гуртожитках Центру; • навчання технологічно складним професіям проводиться в невеликих за кількістю учнів групах (15 осіб); • тісна співпраця з міським центром зайнятості; • можливість навчатися за малими професійними компетенціями, дуальною формою (за окремими напрямками); • високий освітній рівень педагогічних кадрів; • застосування інноваційних педагогічних та виробничих технологій, співпраця із міжнародними організаціями та	• скорочення кількості абітурієнтів, пов'язане із воєнним станом, виїздом молоді за кордон, демографічною ситуацією в Хмельницькій області; • низька наукоємність навчального процесу; • слабка підготовка випускників шкіл; • брак зацікавленості роботодавців щодо підготовки та перепідготовки кадрів; • слабка забезпеченість комп'ютерною технікою; • недостатня гнучкість реагування роботодавців на зміни ринку праці щодо відповідності структури, обсягів і профілів підготовки робітничих кадрів, рівнів їх кваліфікації.

фондами	
МОЖЛИВОСТІ	загрози
• удосконалення комплексно-методичного забезпечення навчання відповідно до сучасних вимог стандартів професійної(професійно-технічної) освіти на компетентнісній основі; • створення належної матеріально-технічної бази за найкращими стандартами енергоефективності, яка б відповідала сучасним вимогам виробництва; • створення умов для дистанційного/змішаного навчання • розширення використання новітніх інноваційних педагогічних та виробничих технологій, співпраця із Німецьким товариством міжнародного співробітництва (GIZ) ГмбХ; навчання за короткотерміновими програмами; • проведення навчання експертами (GIZ) ГмбХ для педагогів Центру; • участь у Проєкті EdUP «Публічно-приватне партнерство для поліпшення сантехнічної освіти в Україні»; • інтеграція освіти, науки, виробництва; прогнозування потреб ринку; • удосконалення системи безперервної освіти, стимулювання до участі в цьому роботодавців; • перепідготовка незайнятого населення, внутрішньо переміщених осіб на базі навчально-тренувальної бази готельно-туристичного бізнесу, навчально-практичного центру з підготовки фахівців з професії монтажник санітарно-технічних систем та устаткування; • проведення короткотривалих курсів для внутрішньо переміщених осіб та дорослого населення з професій, затребуваних на ринку праці; • створення належної матеріально-технічної бази, яка б відповідала сучасним стандартам професійної (професійно-технічної) освіти	• загроза ракетних ударів по інфраструктурі закладу та міста; • нестабільність економіки країни, кризові явища; • коливання ринкової кон'юнктури цін, цін валютних курсів; • загроза уповільнення оновлення знань та ідей, гальмування науково-технічного прогресу, пов'язаних із воєнним станом ; • декваліфікація персоналу, втрата якості середньої освіти, вітчизняних освітніх традицій; • підготовка дипломованих фахівців без фундаментальних знань; • відставання значного прошарку населення від сучасних вимог ринку праці, пов'язаних з воєнним станом

Висновки

Україна стоїть на порозі трансформації . Сьогодні освітній процес у нашій державі відбувається під звуки сирен, часто – під звуки обстрілів. Дехто взагалі втратив можливість

навчатися. Усупереч перешкодам освіти має стати ключем до відновлення відчуття надії і можливості для майбутнього, допомагаючи людям знайти своє місце в нових реаліях, а саме:

✚ для дорослих – освіту, яка гарантуватиме безперервність навчання впродовж життя, давати впевненість і стійкість у часи змін, можливість здобути нові кваліфікації та змінити професійний шлях, підвищити рівень якості життя;

✚ для дітей – свободу вибору, широкі можливості для самореалізації, безпеку, сучасний простір для навчання та розвитку, високу якість освіти і безбар'єрність.

Пріоритет Подільського коледжу – трансформація освітнього простору для стимуляції розвитку та інновацій у сфері підготовки висококваліфікованих фахівців, гарантія гідних кар'єрних перспектив, потрібних навичок та зацікавленість у навчанні. Наші випускники будуть відігравати провідну роль у відбудові країни, створюючи високу додану вартість на підприємствах або започатковуючи власний бізнес.

Література

1. Закон України про освіту (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики/ Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
3. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 лютого 2018 р. № 660.
4. Національна економічна стратегія на період до 2030 року, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 179.
5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року КМУ. Розпорядження від 12 червня 2019 р. № 419-р Київ.
6. Радкевич В.О. Компетентнісний підхід до розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32305042.pdf>
7. Указ Президента України № 130/2021 «Про пріоритетні заходи розвитку професійної (професійно-технічної) освіти»

Чорна М.І.

методист відділу організаційно-методичної
та інформаційно-видавничої діяльності

Тернопільського обласного комунального інституту
післядипломної педагогічної освіти

m.chorna@ippo.edu.ua

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Інтеграція України в світовий освітній простір, ефективна реалізація державної політики щодо забезпечення загальної якості освіти, в цілому, можлива лише за умов застосування сучасних підходів до професійного розвитку педагогічних працівників. Власне, професійний розвиток педагогічних працівників передбачає безперервну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види та форми професійного зростання. Зазначимо, що одне з найважливіших завдань неперервної освіти, яке має чітку соціально-педагогічну спрямованість, полягає у створенні умов для самореалізації індивідуальних здібностей кожної особистості незалежно від віку, набутої професії, спеціальності, місця проживання тощо. Це актуалізує проблему саморозвитку особистості, її готовність самовдосконалюватися, прагнути до постійного «саморозвитку», інноваційності [5]. Відтак, педагогічні працівники повинні постійно підвищувати свою професійну компетентність та адаптуватися до нових викликів, адже як зазначив Є. Тіроні, доктор філософії з соціології в Школі передових досліджень соціальних наук у Парижі, член академії соціальних наук: «Щоб знайти відповідь на запитання «Яка освіта нам потрібна?», запитаймо себе: «А у якому суспільстві ми хочемо жити?»» [3].

Відповіді на ці та інші запитання знайшли відображення в Національній доктрині розвитку освіти, в Державному стандарті базової і повної середньої освіти, підтверджуються Концепцією Нової української школи, поставлені перед педагогічними працівниками, як актуальні. Пріоритети освіти сьогодні визначаються як в національних стратегічних документах, так і в міжнародних конвенціях та деклараціях, що служать освітніми орієнтирами. Педагогічні працівники повинні перебувати в перманентному процесі самовдосконалення, тому що це є важливою умовою модернізації освіти [2].

Як відомо, основними завданнями педагогічного працівника є оновлення та поглиблення знань, формування нових професійних компетенцій у педагогічній, науково-дослідній, організаційно-управлінській діяльності; засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання; набуття досвіду формування змісту навчання з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків працівників, здобутої освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності, їх інтересів і потреб; застосування інноваційних технологій для реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікаційних технологій навчання; розробка пропозицій щодо вдосконалення освітнього процесу, впровадження у практику навчання кращих досягнень науки та техніки [1].

Виходячи з вище зазначеного, цілком закономірно виникає запитання, як досягти ефективного підвищення кваліфікації педагогічних працівників та які новітні підходи застосовувати?

Одними з помічних у реалізації цих завдань є «наставництво», «менторство», «коучинг» та «супервізія» як сучасні інструменти підвищення кваліфікації. Кожен із цих підходів має свою специфіку та особливості, відповідає різним етапам особистісного та професійного розвитку педагогічних працівників.

Ми звертаємо увагу на більш актуальному, педагогічному інструменті як «наставництво». Метою наставництва в освіті є підвищення ефективності професійної діяльності педагогічних працівників та розвиток їхнього професійного потенціалу. Завдання наставництва в освіті полягає в супроводі педагогів на різних етапах їхньої професійної діяльності. Завдання наставництва можна сформулювати у такий спосіб: – супровід педагогічних працівників у їхньому професійному розвитку (допомогти підопічним зрозуміти, які навички та компетентності необхідно вдосконалювати, щоб покращувати якість своєї професійної діяльності); – допомога педагогічним працівникам у формуванні професійної ідентичності (висвітлення важливості ролі вчителя в суспільстві, допомога зберегти та зміцнити професійну мотивацію, а також сприяння становленню в педагогів позитивного ставлення до власної професійної діяльності); – розвиток особистісних якостей педагогічних працівників (розвиток різних аспектів особистості вчителя, зокрема, самосвідомості, емоційної стабільності, емпатії, толерантності, творчого мислення та інших важливих якостей); – допомога у вирішенні професійних проблем і труднощів (у підопічних можуть виникати питання, пов'язані з підготовкою уроків, взаємодією з учнями та батьками, організацією роботи з обдарованими дітьми, надання порад, проведення консультацій); – підвищення якості освіти (наставництво сприяє підвищенню професійного рівня вчителів, що впливає на якість навчання та розвиток учнів); – розвиток комунікаційних навичок та педагогічної майстерності (можливість педагога вдосконалювати свої комунікаційні навички, розвиток педагогічної майстерності); – розвиток самооцінки та самовдосконалення педагогів (наставник може допомогти підопічним визначити свої сильні та слабкі сторони, встановити реалістичні цілі та розробити план дій для їхнього досягнення) [4, с. 14].

Таким чином, на основі вище зазначеного, виокремлюють чотири основні аспекти наставництва в освіті: – визначення індивідуальних потреб та можливостей педагогічних працівників; – створення умов для саморозвитку та самопізнання педагогів; – адаптація новоприйнятих педагогів до умов роботи в колективі; – забезпечення освітнього процесу у відповідності до вимог сучасної освіти та державних стандартів [4, с. 9]. Отже, сучасний

педагог має змогу підвищувати професійний рівень різними способами, шукати оригінальні підходи до самореалізації та самовдосконалення.

Література

1. Бекетова Г. В. Сучасні підходи до якісного підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників на кафедрі дитячих і підліткових захворювань. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo_2019_33_5
2. Денисюк О. Я., Титаренко Н. В. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників як індикатор реалізації реформи Нової української школи. URL: https://science.iea.gov.ua/wpcontent/uploads/2022/01/7_Denisuk_Titarenko_314_2021_88_102.pdf
3. Живемо в демократії. Матеріалами міжнародної освітньої платформи URL : <https://www.livingdemocracy.com/uk>
4. Новик І., Венгловська О. Наставництво: професійна підтримка та розвиток педагогів. Київ. УІРО. 2023. 111 с. URL : <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/nastavnytstvo-posibnyk.pdf>
5. Щербак О. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі неперервної освіти. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%A9%D0%95%D0%A0%D0%91%D0%90%D0%9A.pdf

Шарлович Зоя

кандидат педагогічних наук,
Міжнародна Академія
Прикладних Наук в Ломжі,
Республіка Польща

WPLYW INNOWACYJNYCH TECHNOLOGII PEDAGOGICZNYCH NA ROZWÓJ UMIEJĘTNOŚCI ZAWODOWYCH SPECJALISTÓW W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA PODYPLOMOWEGO

Nowoczesne technologie edukacyjne i metody nauczania są w dużej mierze skierowane nie tylko do konsumentów usług edukacyjnych, ale także do tych, którzy przekazują wiedzę, tworzą warunki do rozwoju umiejętności i kompetencji studentów. Nauczyciele zawodowych instytucji kształcenia przedwyższego i wyższego, w tym kształcenia podyplomowego, budują bliskie interakcje ze studentami i współpracownikami, stają się przykładem zachowania w określonych sytuacjach uczenia się, wykazując takt, wartości i stają się przykładem relacji interpersonalnych. Wykazują się również wiedzą zawodową, motywują do uczenia się istoty i treści zawodu, skutecznego opanowania umiejętności, postrzegania zawodu jako możliwości samorealizacji, co stanie się sensem działalności zawodowej, której sukces zapewnią umiejętności zawodowe i pedagogiczne nauczycieli [1].

Aby ujawnić pełnię umiejętności nauczycieli, skuteczne jest nauczanie w systemie szkolenia zawodowego. Interesujące są różne rodzaje nauczania materiału teoretycznego poprzez opowiadanie, argumentację, dyskusję, dialog, prezentacje, debaty, wykłady-konferencje prasowe i zaawansowane wykłady. Na wysoką ocenę zasługują efektywne działania edukacyjne uczestników procesu edukacyjnego, podczas których wykorzystywane są technologie szkoleniowe i gry podczas seminariów i zajęć praktycznych; praca w małych grupach, elementy odgrywania ról z wykorzystaniem metody problemowej, mające na celu rozwijanie technik mowy, rozwiązywanie sytuacji, rozwijanie krytycznego myślenia, umiejętność pracy w zespole, obrona własnego punktu widzenia, słuchanie opinii innych, rozwijanie i podejmowanie kolegalnej wspólnej decyzji.

Wielki nauczyciel, teoretyk, doświadczony naukowiec I. Ziaziun zauważył, że umiejętności pedagogiczne to „kompleks cech osobowości, które zapewniają samoorganizację wysokiego poziomu działalności zawodowej na zasadzie refleksji”. [2, c. 30]. Nauczyciele zawsze podążają za głosem serca [3], dają siebie uczniom, studentom, słuchaczom i jest to ich prerogatywa działalności pedagogicznej w porównaniu z innymi zawodami. Aby przekazywać, przekształcać wiedzę, umiejętności, kompetencje, zaszczepiać miłość do wybranego zawodu i ujawniać pełną treść

zawodu, nauczyciel musi posiadać profesjonalne umiejętności pedagogiczne, umiejętności zawodowe opierają się na kompetencjach specjalistów i ich doświadczeniu zawodowym, które pozwala im na:

- wdrożenie nabytej wiedzy, umiejętności i zdolności do działań praktycznych;
- stosowanie krytycznego myślenia i kreatywności w celu rozwiązania konkretnego problemu
- przeprowadzać autoanalizę i dążyć do samorozwoju;
- ciągle aktywne poszukiwanie nowych doświadczeń i określanie ich wartości [4, 5].

Ważnym elementem rozwoju osobistego i zawodowego specjalisty jest ciężka praca nad sobą przez całe życie i aktywność zawodową. Poszukiwanie sposobów wzbogacania wiedzy, doskonalenia siebie jako osoby i specjalisty wymaga samokształcenia [6], a także ciągłego szkolenia podyplomowego.

Aby zrozumieć istotę i definicję pojęcia umiejętności pedagogicznych, staramy się przeanalizować badania naukowe nad bazą źródłową materiałów psychologicznych i pedagogicznych. Zakładamy, że na rozwój umiejętności zawodowych wpływają cechy osobowości pracowników, ich motywacyjna siła napędowa, sfera emocjonalna i wolicjonalna; proces i wyniki działalności zawodowej. Wszystkie te czynniki wpływają na jakość i treść procesu pedagogicznego realizowanego w systemie różnych poziomów edukacji, a ich połączenie przyczynia się do skuteczności działań zawodowych i edukacyjnych wszystkich uczestników procesu edukacyjnego.

Każdy ma potencjał rozwoju osobistego i zawodowego, dlatego głównym zadaniem profesjonalnej instytucji szkolnictwa wyższego jest dążenie do dostosowania się do aktualnych warunków i kształtowanie motywacji do uczenia się przez całe życie, co zapewni rozwój umiejętności zawodowych.

Bibliografia:

1. Ковальчук В.І., Бірюк М.В. Роль інноваційних технологій навчання у розвитку педагогічної майстерності педагога професійного навчання. *Молодий вчений*. No 4 (68) квітень, 2019 р. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-4-68-61> URL:

<https://www.researchgate.net/publication/335340169> ROL INNOVACIJNIH TEHNOLOGIJ NAVCANNA U ROZVITKU PEDAGOGICNOI MAJSTERNOSTI PEDAGOGA PROFESSIONOGO NAVCANNA

2. Педагогічна майстерність / за ред. академіка АПН України І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 246 с.

3. Рудик О. Розвиток педагогічної майстерності як необхідна передумова становлення дитячої обдарованості, *Обдарована дитина*. 2005. № 9, С. 24.

4. Оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців як цілісна система / Л. М. Дибкова // Тематичний випуск “Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу”: теоретичний та науково-методичний часопис “Вища освіта України” – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. No 3 (дод. 2). С. 23–27.

5. Olena Antonova, Zoia Sharlovych, Integracja procesu kształcenia specjalistów pielęgniarstwa z europejską przestrzenią edukacyjną. *Українська полоністика* ISSN 2220-4555. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Педагогічні дослідження. Том 19 (2021) С. 134-142 // URL: <http://polonistyka.zu.edu.ua/article/view/250205>

6. Шарлович З. П. Самоосвіта як важлива складова безперервного особистісного і професійного розвитку фахівця. *Teoria i metodyka doskonalenia zawodowego kadry akademickiej jako elementu kształcenia ustawicznego w systemie szkolnictwa wyższego, nauki i praktyki pedagogicznej*. Tom 1.: Zbiór prac naukowych / Redakcja naukowa Zoia Sharlovych. – Łomża, Wydawnictwo: MANS w Łomży, 2023. С. 207-213. ISBN 978-83-967643-2-4 URL: <https://www.researchgate.net/publication/373069331> Sarlovic Z P Samoosvita ak vazлива sklad ova bezperernogo osobistisnogo i profesijnogo rozvitku fahivca Teoria i metodyka doskonal enia zawodowego kadru akademickiej jako elementu kształcenia ustawiczn

КЛЮЧОВІ НАПРЯМИ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ГАРМОНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЄС

У червні 2022 р. ЄС було ухвалено історичне рішення про надання Україні статусу кандидата на членство у Європейському Союзі. Статус кандидата офіційно запускає процес набуття Україною членства в ЄС, і попри війну, Україна триматиме євроінтеграційні реформи країни у пріоритеті.

Наразі Україна вже ініціювала низку заходів, спрямованих на приведення системи середньої освіти у відповідність до європейських стандартів і практик. Водночас актуальними євроінтеграційними завданнями для шкільної освіти залишаються гармонізація навчальних програм та стандартів; підвищення престижу вчительської професії та удосконалення системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогів; впровадження багатомовності; модернізація матеріально-технічної бази; децентралізація управління освітою; розвиток цифрової грамотності; забезпечення рівного доступу до якісної освіти тощо.

Огляд наукових досліджень, присвячених інтеграції освітніх систем у Європейському Союзі, засвідчує, що проблематика євроінтеграції у сфері шкільної освіти порівняно з вищою освітою отримує менше уваги дослідників. Зокрема, проблемою євроінтеграції у галузі шкільної освіти займалися О. Локшина [2; 3], О. Денисюк, Т. Дронь, Н. Титаренко, В. Ткаченко [1] та ін. Такі наукові дослідження у сфері шкільної освіти є вкрай важливими для досягнення загальних процесів євроінтеграції та вдосконалення відповідних освітніх політик на різних рівнях.

Метою дослідження є аналіз інтеграції та гармонізації європейської національної шкільної освіти у спільний Європейський освітній простір задля визначення перспективного досвіду для України в контексті її власної інтеграції до європейського освітнього простору.

Розуміння проблеми інтеграції та гармонізації шкільних систем у Європейському Союзі є важливим для контексту розвитку української освіти. Країни-члени ЄС мають історично сформовані національні підходи до організації шкільної освіти, які відрізняються структурою, навчальними програмами, методами викладання тощо. Поряд з національними традиціями, в Європі існує значна культурна й мовна різноманітність. Гармонізація освітніх стандартів та практик, знаходження балансу між уніфікацією та збереженням культурної ідентичності є складним завданням в умовах такого різноманіття і вимагає скоординованих зусиль на рівні ЄС, національних урядів та локальних громад. Втім побудова єдиного Європейського освітнього простору є однією з ключових цілей Європейського Союзу.

Серед ключових в інтеграції та гармонізації шкільних систем у Європейському Союзі можемо назвати такі:

- гармонізація шкільних структур та навчальних програм (зближення структури та тривалості шкільного навчання, узгодження навчальних планів та змісту освітніх програм);
- забезпечення якості шкільної освіти (розробка спільних стандартів та критеріїв оцінювання якості, створення механізмів акредитації та інспектування шкіл);
- впровадження інноваційних методик викладання та оцінювання (поширення кращих практик та обмін педагогічним досвідом);
- цифрова трансформація шкільної освіти (розвиток цифрових навичок учнів та вчителів, використання інноваційних цифрових технологій у навчальному процесі);
- стандартизація вимог до вчителів та підвищення їх кваліфікації (уніфікація вимог до підготовки та сертифікації вчителів, розвиток спільних програм підвищення кваліфікації);

–сприяння академічній мобільності учнів та вчителів (розвиток програм обміну учнями між школами; підтримка перспектив кар'єрної мобільності вчителів); забезпечення соціальної інклюзії та рівного доступу до освіти (впровадження заходів з інтеграції учнів з особливими потребами, створення механізмів підтримки учнів із соціально-вразливих груп);

–посилення управлінської та організаційної автономії шкіл (надання школам більшої самостійності у прийнятті рішень; розширення можливостей для локальних ініціатив та інновацій, залучення батьків, громад та стейкхолдерів до управління школами) тощо.

Ці тенденції відображають спільні прагнення до створення інтегрованого, гнучкого та інноваційного Європейського освітнього простору. Тому їх осмислення та розуміння може стати корисним досвідом для реформування шкільної освіти в Україні. Перспективою для подальших розвідок може бути визначення впливу європейських освітніх ініціатив на розвиток національної шкільної освіти.

Література

1. Денисюк О.Я., Дронь Т.О., Титаренко Н.В., Ткаченко В.В. Реформа НУШ як складова інтеграції української освіти в Європейський освітній простір. *Освітня аналітика України*. 2022. № 4(20). С. 84–97. URL: <http://surl.li/pxjefp>.
2. Локшина, О. (2023). Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український Педагогічний журнал*. № 4. С. 5–17. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>.
3. Локшина, О. (2024). Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український Педагогічний журнал*. № 2. С. 6–19. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>.

Щербина К. Є.

аспірант кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
kostya.scherbina@gmail.com

ПОТЕНЦІАЛ БІЗНЕС-ПРОЄКТУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Компетентнісний підхід увійшов у систему освіти у зв'язку зі зміною української освітньої парадигми, приєднанням до Болонського процесу, що, у свою чергу, зумовлено загальноєвропейською й загальносвітовою тенденцією інтеграції світової економіки. В сучасному світі, що прямує шляхом глобалізації, здатність швидко адаптуватися до умов міжнародної конкуренції стає найважливішим чинником успішного й сталого розвитку країни.

У зв'язку з постійно мінливими умовами, пов'язаними з пандемією Covid-19, війною в країні, ми вважаємо, що головна місія освітніх закладів різного рівня акредитації полягає в підготовці студентів до усвідомленого й реального сприйняття світу. Слід зауважити, що соціум потребує успішних, конкурентоспроможних випускників, які опанували різні види діяльності та демонструють свої здібності в будь-яких складаних життєвих ситуаціях.

Теоретичні засади реалізації компетентнісного підходу в професійній освіті містяться у працях І. Бежа, Л. Гуцан, О. Пометун, І. Родніної, О. Сороки, О. Якимчук та інших. Теоретико-методологічним аспектам бізнес-планування присвячено наукові праці К. Барроу, Р. Гріфін, Є. Діденко, В. Паламарчук, Ю. Смаковської, В. Чичун та інших.

Метою статті є опис потенціалу проєктивної технології – бізнес-проєкту у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Підтримуємо О. Якимчук у тому, що «однією з найважливіших сутнісних ознак компетентнісного підходу в освіті є те, що навчально-виховний процес набуває максимально

потужного соціалізаційного потенціалу» [4, с. 22]. Важливим для нашого дослідження є міркування дослідниці стосовно того, що «компетентнісний підхід, крім того, дозволяє молодій людині краще зорієнтуватися у виборі власної життєвої стратегії» [4, с. 22], що є вкрай необхідною характеристикою для майбутніх менеджерів.

На переконання Ю. Панфілова, «компетентнісний підхід вважає за можливе отримання досвіду за умови самостійного вирішення проблем. Рішення проблем в першому випадку виступає як спосіб закріплення знань, а в іншому – сенс всієї освітньої діяльності» [2, с. 60].

Матеріальну основу компетентнісного підходу в системі освіти формують інноваційні (інтерактивні) освітні технології. Компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх менеджерів ґрунтується на навчанні в рамках системи «знання – вміння й навички – компетенції». Реалізація означеного підходу ґрунтується, насамперед, на застосуванні інтерактивних форм і методів навчання. У цьому контексті С. Решетченко, Т. Скубарєва вважають, «інтерактивні методи навчання формують активні форми діяльності, які допомагають встановити комфортні умови роботи» [3, с. 63], що покращує процес навчання, робить його більш ефективним і цікавим для здобувачів освіти.

Незважаючи на відсутність єдиної загальноприйнятої класифікації інтерактивних форм, у літературі виокремлюють найпоширеніші з них:

- використання методу конкретної ситуації (case study analysis), за якого аналіз проводять студенти із застосуванням аналітичної техніки як індивідуально, так і в групі. Прийнято вважати, що чим більше ситуацій проаналізують студенти, тим більшу кількість готових схем вони опанують для реалізації успішних управлінських дій за аналогічних обставин у професійній діяльності;

- проєктний метод;
- метод керованого відкриття;
- портфельний підхід;
- проведення «дискусій» і круглих столів за широким спектром управлінських проблем;

- проведення майстер-класів, бізнес-тренінгів, ділових ігор, «мозкових атак» (brainstorming);

- індивідуальне консультування й коучинг (coaching), які розвивають управлінську майстерність і професійну компетентність студента через його супровід викладачем у ролі індивідуального консультанта-тренера.

Сьогодні від студентів, які обрали професію менеджера, недостатньо знань із різних галузей науки. Від випускника-управлінця потрібні вміння застосовувати отримані знання на практиці. Однією з інтерактивних технологій, що користується особливою популярністю серед здобувачів освіти, є навчальний бізнес-проєкт. У розумінні Є. Діденко, Б. Нянчур, «бізнес-план – це короткий, точний, доступний і зрозумілий опис передбачуваного бізнесу, найважливіший інструмент при дослідженні різних ситуацій, що дозволяє вибрати найбільш перспективний бажаний результат і визначити засоби його досягнення» [1, с. 79].

У розробленні навчального бізнес-проєкту умовно можна виділити такі етапи: 1) визначення проблеми дослідження; 2) формулювання головного питання; вибір теми проєкта; 3) вибір креативної назви; 4) формулювання проблемних запитань; 5) формулювання тематики дослідження; 6) розробка дидактичних матеріалів; 7) представлення результатів проєкту.

Ми переконані, що необхідно оцінювати як сам бізнес-план, так і оригінальність його презентації. Головним критерієм оцінки бізнес-плану є інноваційність і незвичність ідеї. Робота над бізнес-проєктами сприяє творчому розвитку ідеї проєктного навчання, надає студентам можливість набути практичного досвіду розв'язання управлінських завдань. При впровадженні цієї інтерактивної технології необхідно враховувати такі аспекти.

- по-перше, органічне поєднання компетентнісного й контекстного підходів: орієнтація освітнього процесу на професійну діяльність майбутнього фахівця;
- навчання на основі особистого досвіду і через практичні дії дає можливість міцно закріпити знання й цілісно досягнути досліджувану проблему;
- по-третє, надання свободи і самостійної активності – навчання організовується не просто як засвоєння матеріалу, а як самостійне розв’язання проблеми, що дає змогу робити вибір і нести за нього відповідальність;
- по-четверте, розвиток співпраці та кооперації в обраній проєктній технології.

Ми розглядаємо вміння формувати команду і працювати в ній, як найважливішу якість ефективного менеджера, що необхідна йому в подальшій практичній діяльності. Досвід апробації проєктної технології засвідчив, що вона є високоефективною в плані соціально-особистісного розвитку здобувачів освіти: спільна проєктна діяльність розвиває вміння працювати в колективі, ухвалювати скоординовані рішення, водночас, проявляються й індивідуальні здібності, розвиваються практичні навички, творче мислення та інтуїція. Однак головною перевагою цієї технології, на наш погляд, є її можливості в плані ініціації у майбутніх менеджерів прагнення до самонавчання й саморозвитку.

Наші подальші наукові розвідки будуть присвячені розробці тренінгу бізнес-проєкту для майбутніх менеджерів.

Література

1. Діденко Є. О., Нянчур Б. С. Бізнес-планування та його роль у стратегічному управлінні підприємством. *Економіка та держава*, 2016. № 12. С. 78–81.
2. Панфілов Ю. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
3. Решетченко С., Скубарєва, Т. Інтерактивні методи навчання як засіб успішної навчальної діяльності учнів. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*, 2021. № 33. С. 62–68.
4. Якимчук О. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. *Вища освіта України*, 2020. № 3. С. 19–25.

Щур О.Ю.

практичний психолог, соціальний педагог
Шумського ліцею Шумської міської ради
zolutunolena2017@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: РОЛІ ОСНОВНИХ УЧАСНИКІВ

Інклюзивна освіта - це підхід, який передбачає забезпечення рівного доступу до навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, соціальних чи емоційних особливостей. Інклюзивне навчання має на увазі як технічне оснащення архітектурного середовища освітніх установ, так і спеціальні технології і педагогічні програми, спрямовані на реалізацію інклюзії [1, с. 11].

Цей процес вимагає активної участі різних учасників, кожен з яких відіграє важливу роль у створенні сприятливого навчального середовища.

Педагоги відіграють ключову роль у реалізації інклюзивної освіти. Вони є не тільки джерелом інформації, але й провідниками у світ, де кожен учень може знайти своє місце та реалізувати свій потенціал.

Вчителі адаптовують навчальний процес до потреб кожного учня. Це означає, що вчитель має бути готовим змінювати методи викладання, використовувати різноманітні ресурси та технології, щоб забезпечити доступність знань для всіх.

Адаптація навчального процесу є ключовим аспектом інклюзивної освіти, тому педагог повинен бути гнучким і творчим у своїй роботі. Крім того, він має бути готовим до співпраці з іншими фахівцями: психологами, логопедами, соціальними працівниками - для створення індивідуальних навчальних планів [2].

Другий важливий аспект роботи вчителів – це створення підтримуючого середовища, формування атмосфери довіри та прийняття, де кожен учень відчуває себе комфортно і безпечно. Це передбачає не лише позитивне ставлення до учнів з особливими потребами, але й виховання толерантності серед усіх здобувачів освіти. Співпраця та взаємодія між учнями сприяють розвитку соціальних навичок і формують унікальну культуру класу, де кожен може навчатися один в одного.

Інклюзивна освіта передбачає не лише інтеграцію дітей з особливими потребами в загальноосвітні заклади, а й формування у всіх учнів свідомості, толерантності, співпраці та взаємопідтримки. Таким чином, учні стають моделями поведінки для своїх однокласників. Вони можуть демонструвати приклади доброзичливості, співчуття та підтримки. Коли діти бачать, як їхні однокласники з особливими потребами беруть участь у навчальному процесі – це формує у них усвідомлення того, що кожен має право на освіту і можливість бути частиною колективу. Таке ставлення сприяє зменшенню стигматизації і дискримінації, що часто супроводжують дітей з особливими потребами [4].

Участь сім'ї в побудові інклюзивного навчання є теж дуже важливою, адже саме вона є першим і найважливішим підтримуючим середовищем для дитини. Сім'я не лише формує основи особистості, але й впливає на успіхи дитини в навчанні та соціалізації. Діти з особливими потребами часто стикаються з викликами, які можуть викликати у них невпевненість і страх. Підтримка з боку батьків у вигляді позитивного підкріплення, заохочення та розуміння може допомогти дитині подолати ці труднощі. Коли батьки вірять у можливості своєї дитини і активно підтримують її в навчанні – це формує у дитини впевненість у своїх силах і бажання досягати нових вершин.

Сім'я відіграє важливу роль у взаємодії з освітніми установами. Батьки повинні бути активними учасниками процесу навчання та виховання своїх дітей. Це може включати участь у батьківських зборах, співпрацю з вчителями та іншими фахівцями, які працюють з дитиною. Важливо, щоб батьки мали змогу висловлювати свої думки та пропозиції щодо навчального процесу, оскільки вони найкраще знають потреби своєї дитини. Спільна робота батьків і педагогів сприяє створенню індивідуальних навчальних планів, що враховують особливості кожної дитини.

Крім того, сім'я є джерелом соціалізації для дитини. У родинному колі діти вчаться взаємодіяти з іншими, розвивають комунікативні навички та емоційний інтелект. У випадку дітей з особливими потребами важливо забезпечити їм можливість спілкуватися не лише з родичами, але й з однолітками. Сім'я може організовувати зустрічі з іншими дітьми, брати участь у спільних заходах, що допоможе дитині адаптуватися до соціального середовища [5, с. 14-20].

Психологи, логопеди, соціальні працівники та інші спеціалісти відіграють заключну роль у створенні підтримуючого середовища для всіх учнів, забезпечуючи їхні потреби на різних рівнях. Їхня діяльність допомагає не лише дітям з особливими потребами, але й усій навчальній спільноті [3, с. 50].

Наприклад, психологи здійснюють оцінку розвитку дітей, вивчають їхні емоційні та соціальні потреби. Логопеди спеціалізуються на розвитку мовлення та комунікативних навичок дітей, які мають труднощі в цій сфері. Соціальні працівники допомагають створити зв'язок між школою, родиною та суспільством. Не менш важливими є й інші фахівці, такі як: дефектологи, терапевти та педагоги-організатори. Вони працюють над адаптацією навчальних програм і методик до потреб кожної дитини. Спільна робота цих спеціалістів дозволяє створити індивідуалізовані навчальні плани, які враховують сильні сторони та труднощі учнів. Важливо зазначити, що роль спеціалістів у інклюзивній освіті виходить за межі безпосередньої роботи з дітьми. Вони також проводять тренінги та семінари для вчителів, навчаючи їх ефективним стратегіям роботи з дітьми з особливими потребами. Це підвищує професійний рівень педагогів і сприяє створенню більш чутливого і підтримуючого навчального середовища

Отже, співпраця між батьками, педагогами, учнями та іншими фахівцями є ключем до створення успішної інклюзивної освіти. Саме завдяки спільним зусиллям можна створити середовище, в якому кожна дитина має можливість розвиватися та реалізовувати свій потенціал. Інклюзивна освіта є складним, але надзвичайно важливим аспектом сучасної системи освіти і тільки через спільні зусилля всіх учасників - ми можемо досягти успіху в побудові освітнього середовища, де кожна дитина матиме рівні можливості для навчання та розвитку.

Література

1. Боднар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. К., 2011. №3. С. 10-14.
2. Інклюзивна компетентність викладача ЗВО: сутність, структура. Т. В. Качалова та ін. *Наукові записки*. 2023. № 2. С. 127-134. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-2-127-134> (дата звернення: 19.11.2023).
3. Колбасова Х. Психологічний супровід навчання дітей з ООП за умов воєнного часу: на допомогу батькам та освітянам. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 7(9). С. 46–58.
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. К.: «Саміт-Книга», 2009. 272 с.
5. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Лисичанськ : ТОВ «ФОКСПРИНТ», 2021. 80 с.

Юзюк Л.

соціальний педагог

закладу професійної (професійно-технічної) освіти

«Подільський професійний коледж»

anna.chekrygina@gmail.com

ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ВІДМІННОСТЕЙ В ІДЕНТИЧНОСТІ ТА СТАТЕВОРОЛЬОВІЙ ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ

Гендерні стереотипи – важливий суспільний механізм, що створює установку на те, якими мають бути чоловіки і жінки; це стійкі форми сприйняття й оцінки психічних якостей та поведінки чоловіків і жінок, які формуються у підлітків або нав'язуються їм батьками, вчителями та ЗМІ. Гендерні стереотипи – це спрощені, стандартизовані, емоційно насичені, жорстко фіксовані образи чоловіка і жінки, які спонукають до певного ставлення.[2, с. 36-45] Д. Дж. Рентзетті і Курран розуміють гендерні стереотипи як «схематизовані, узагальнені образи маскулінності та фемінності», а Р. Ешмор і Ф. Дель Бока як «набір уявлень про персональні характеристики чоловіків та жінок».

Гендерні стереотипи мають складну структуру і поєднують у собі щонайменше чотири компоненти: особливості психіки, які вважають чоловічими або жіночими (стереотипи фемінності/маскулінності), типові для статі види діяльності, статевоспіввіднесені професії, соціальні та сімейні ролі, а також стереотипи, пов'язані з оцінкою зовнішності представників обох статей. [2, с. 36-40]

Таблиця 1

Типові уявлення про “чоловічі” та “жіночі” риси у юнаків та дівчат

<i>Характерні риси чоловіків</i>	<i>Характерні риси жінок</i>
Сильні, схильні до занять спортом	Слабкі, не схильні до занять спортом
Менше турбуються про свою зовнішність, не бояться старості	Турбуються про свою зовнішність і бояться старості
Виконують роль годувальника сім'ї	Проявляють прив'язаність до сім'ї
Мають досвід сексуального життя	Високоморальні

Неемоційні, витривалі	Емоційні, ніжні
Раціональні, об'єктивні, мають добре розвинутий інтелект, логіку	Легковажні, непослідовні, мають добре розвинуту інтуїцію
Прагнуть до влади та лідерства	Поступливі, покірні
Незалежні, вільні	Залежні, потребують захисту
Активні	Пасивні
Прагнуть до успіху, рішучі	Сором'язливі, нерішучі

Таблиця 2

Гендерні стереотипи за Т. В. Говорун та О. М. Кікінежді

<i>Чоловік</i>	<i>Жінка</i>
Активний	Пасивна
Сміливий	Ляклива
Сильний	Слабка
Грубий	Ніжна
Завзятий	Легко поступається
Винахідливий	Неорганізована
Розумний, логічний	Нерозумна, нелогічна
Незалежний	Залежна
Рішучий	Розгублена
Неохайний	Охайна
Лідер, новатор	Послідовниця, конформістка
Не вміє стримувати свій гнів	Уміє стримувати свій гнів
Неемоційний, стриманіший	Емоційна
Неуважний до зовнішності	Дбає про свою зовнішність
Грається зі своїми дітьми	Виховує своїх дітей
Має вроджену схильність до пригод	Має вроджену схильність вийти заміж і стати матір'ю
Раціональніший	Більш чуттєва, інтуїтивна
Більш принциповий	Гнучкіша в оцінках
Суворіший	Співчутлива
	Жалісливіша
Агресивніший	
Активніший	Більш виконавча
Індивідуаліст	Колективістка
Замкнутіший	Комунікабельніша
Мовчазніший	Балакучіша

Статева належність у свідомості підлітка тісно пов'язана з певними очікуваннями статевоповідної поведінки, а це означає, що вплив стереотипів статевоповіднесених видів діяльності, професії, соціальних та сімейних ролей проявляється у тому, що дорослі по-різному спрямовують і регулюють поведінку хлопців і дівчат. Підліткам постійно говорять про їхнє майбутнє, диференціюючи призначення в сім'ї та суспільстві. Хлопчиків, як правило, орієнтують на кар'єру, соціальні ролі в професійній, громадсько-політичній сфері. Для доньок рольові орієнтації обмежуються створенням власної сім'ї, характеристиками майбутніх побутових обов'язків, зокрема господарчих та виховних. Якщо йдеться про професійні ролі, то вони, як правило, не виходять за рамки сфери освіти, культури, медицини чи обслуговування. Якщо хлопчиків орієнтують на проходження служби у війську, на вироблення фізичної сили і психологічної витривалості, то майбутнє дівчинки вбачають у заміжжі та вихованні дітей. [2, с. 295-307] Результати досліджень стосовно категорії стереотипів професійних, соціальних та сімейних ролей, які проводились автором

даної статті за допомогою методу «незакінчених речень» підтверджують існування такого розподілу ролей у свідомості підлітків.

Що стосується стереотипів пов'язаних з оцінкою зовнішності представників обох статей, то тут можна зробити наступне узагальнення: ідеальні зовнішні дані чоловіків у свідомості підлітків - це високий зріст, атлетична будова тіла, коротке волосся, жінок – низький зріст, струнка фігура або фігура, яка відповідає параметрам «90-60-90», довге волосся, добре виражені вторинні статеві ознаки (груди, стегна, сідниці) (за підсумками результатів досліджень, проведених автором статті методом «Незакінчених речень», опитування за допомогою опитувальника «Що я думаю про «жіноче» і «чоловіче»?»; величина вибірки становила 864 особи віком 14 – 15р).

У чому ж полягає негативний вплив гендерних стереотипів на формування психічних якостей та поведінкових проявів підлітка, на вибір ним певного виду діяльності та професійне самовизначення?

Негативна роль стереотипів полягає у тому, що вони спричиняють тиск на розвиток психіки підлітків, спонукаючи їх наслідувати певні статево співвіднесені норми поведінки, що може породжувати внутрішній конфлікт. Наслідками такого внутрішнього конфлікту у дівчат-підлітків можуть бути розлади харчової поведінки (анорексія та булімія), депресія, особистісні розлади (істероїдний, залежний), тривожність та соматизація тривоги. У хлопців-підлітків найчастіше діагностуються розлади з агресивною та руйнівною поведінкою (розлад із дефіцитом уваги і гіперактивністю, розлад з демонстративно ворожою поведінкою), антисоціальність, делінквентність, адиктивність (найчастіше - вживання алкоголю та наркотиків), розлади контролю імпульсів (наприклад, патологічна азартність).[2, с. 198-221]

Невротичні розлади у дівчат-підлітків формуються під тиском наступних гендерних стереотипів: істероїдний – стереотип про те, що жінки повинні уміти привертати до себе увагу, проте, що вони – істоти афективні, експресивні, брехливі, схильні до вияву швидкоплинних, поверхових емоцій, надмірно зосереджені на своїй зовнішності (жіночі журнали апелюють до демонстративних особливостей поведінки, використовуючи в рекламі фрази типу: «Одягатися, щоб збуджувати і підкорювати», «Сподобався чоловік – зваб його!»); залежний розлад формується під впливом стереотипу про те, що жінка має бути слухняною, поступливою, покірною, тактовною, виконавчою. (стереотип - «Жінка повинна підкорятися чоловікові», «Нехай жінка навчається мовчки в повній покорі» - говориться в Біблії); депресія часто пов'язана з стереотипом про те, що основними якостями жінки є пасивність, слабкість, нерішучість, терплячість та вміння стримувати свій гнів. Такий поширений у наш час розлад харчової поведінки у дівчат-підлітків як анорексія спричиняється впливом на дівочу психіку наступного стереотипу: «Жінка має бути стрункою і тендітною, з вузькою талією». Отже стимулами анорексії є передусім процеси соціалізації, які за певних передумов (дисгармонійний розвиток Я-образу), перебирають на себе контроль над тілесним Я дівчинки-підлітка.

Розлади з агресивною і руйнівною поведінкою у хлопців-підлітків формуються під тиском стереотипів про те, що справжній чоловік повинен бути сильним, нечутливим, войовничим, грубим, жорстким, наполегливим і не намагатись стримувати свій гнів (наслідок – демонстративна ворожа поведінка); активним, імпульсивним (наслідок - гіперактивність). Такий розлад як патологічна азартність в підлітковому віці формується під впливом суспільних уявлень про те, що чоловіки від природи азартні та схильні до ризику.

Гендерні стереотипи обмежують професійний вибір підлітків. Вибір дівчатами-підлітками професій сфери обслуговування і таких, що носять виконавчий характер, часто спричиняється тиском на них суспільних уявлень про те, що жінки виконавчіші, комунікабельніші, емпатійніші, тактовніші, дипломатичніші, гнучкіші в оцінках. Вибір хлопцями-підлітками керівних ролей пояснюється їхньою схильністю до лідерства, незалежністю впевненістю у собі рішучістю, прагненням до успіху, інструментальних – аналітичним складом мислення, раціоналізмом, схильністю до взаємодії в більшій мірі зі світом речей, а не людей.

Існує декілька негативних ефектів гендерних стереотипів, які проявляються в ситуаціях міжособистісної взаємодії. Перший негативний ефект полягає у тому, що існуючі стереотипи образів чоловіків та жінок, що формуються у свідомості підлітків, діють як скло, яке збільшує, тобто відмінності між чоловіками та жінками підкреслюються і в значній мірі перебільшуються.

Другий негативний ефект гендерних стереотипів – це різна інтерпретація й оцінка однієї і тієї ж події в залежності від того, до якої статі належить учасник події. Прикладом може бути ставлення батьків до дітей різної статі. Якщо хлопець-підліток добре встигає по математиці, то батьки і вчителі це пояснюють, як правило, його здібностями, ті ж самі успіхи у дівчат пояснюються їхньою старанністю. Стереотипне прийняття призводить до того, що з одиничного випадку робляться далеко спрямовані узагальнення.

Третій негативний ефект гендерних стереотипів полягає у тому, що вони гальмують розвиток тих особливостей психіки підлітка, які не відповідають стереотипу. Наприклад, хлопці-підлітки бояться бути м'якими та емоційними, тому що ці риси в рамках гендерних стереотипів асоціюються з жіночністю.

Таким чином:

а) негативний вплив стереотипів проявляється у тому, що вони гальмують розвиток тих психічних якостей підлітка, які не відповідають цим стереотипам, тобто підпорядкування стереотипам є шляхом до гіперфемінності та гіпермаскулінності, які не тільки обмежують психічний розвиток підлітка, але й породжують низку проблем у його соціальному функціонуванні;

б) інший негативний вплив стереотипів полягає у тому, спонукаючи підлітків (особливо фемінних хлопців та маскулінних дівчат) наслідувати певні статевоспіввіднесені норми поведінки, вони можуть породжувати внутрішній конфлікт, який у крайніх своїх варіантах призведе до невротичних розладів, тому що стереотипи – це система заборон та заохочень до певного виду самосприйняття та поведінки, і якщо дані заборони вступають у конфлікт з природними потягами підлітка – розвиток невротичних станів стає для нього неминучим. Якщо маскулінній дівчині, яка прагне очолювати групу підлітків та займатись активними видами спорту буде нав'язуватись роль пасивної, безініціативної, нерішучої, поступливої, залежної та покірної домогосподарки, це може викликати появу у неї аутоагресивних тенденцій та депресії, розладів харчової поведінки і т.д. А у фемінного хлопця-підлітка під тиском стереотипів про те, що справжній чоловік повинен бути сильним, наполегливим, нечутливим та войовничим може сформуватись, наприклад, адиктивна поведінка.

Подальші дослідження в обраному напрямку будуть стосуватись особливостей формування статевої ідентичності та статеворольової поведінки підлітків, що виховуються в неповних сім'ях батьками протилежної статі та вихованців шкіл-інтернатів. Проблема є цікавою для дослідження з тієї причини, що хлопчики і дівчатка-підлітки, які не відчувають любов своїх батьків та не мають змоги спостерігати партнерські стосунки в сім'ї, а також не мають змоги спостерігати за виконанням батьком і матір'ю своїх батьківських ролей, часто приречені на асиміляцію взірців, які пропагують мас-медіа та вулиця.

Література

1. Говорун Т., Кікінеджі О. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 1999. 384 с.
2. Говорун Т.В., Кікінеджі О.М. Гендерна психологія: Навчальний посібник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
3. Фройд З. Вступ до психоаналізу/ пер з нім. К.: Основи, 1998. 709с.

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ФОРМ СИСТЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ

З огляду на те, що позитивні зрушення у життєвому поступі держави неможливі без докорінних змін в освітньому процесі, особливий інтерес становить дослідження позашкільної освіти у Західній Україні другої половини XIX століття.

Аналізуючи періодичні видання Західної України понад 100-річної давності, нашу увагу привертає той факт, що українська педагогічна еліта вже тоді дійшла висновку про недостатність обсягу і комплексу методів та засобів, якими користувалася тогочасна школа як освітня система, для повноцінного виховання, навчання і розвитку підростаючого покоління українців.

Отже, цілком логічно постало питання про утворення оригінальних, додаткових форм, методів і засобів навчання й виховання молодого покоління. Провідні освітні діячі Західної України досліджуваного періоду педагогічні методи втілювали у наступних формах: **«педагогічні кружки», «самоосвітні гуртки», «читальні», бібліотеки, «недільна наука», сільські та молодіжні громади, «вакаційні оселі» та ін.**

Архівні матеріали свідчать, що у досліджуваній нами період громада відігравала важливу роль в організації духовного життя і морально-етичного клімату, зокрема на селі. Тому не безпідставно таке об'єднання людей, як громада, можна вважати формою позашкільної діяльності учнівської молоді. На нашу думку, найбільш перспективними є такі напрями дослідження цієї проблеми: проаналізувати основні ідеї, форми, методи та засоби морального виховання учнівської молоді, що використовувались у діяльності освітньо-виховних закладів, а також громадських і релігійних організацій Західної України другої половини XIX століття, тим більше, що вона (громада) будувала або ремонтувала (на власні кошти) церкви та школи.

Можемо також згадати про толоку як форму залучення молоді до праці та передачі їй необхідних у житті трудового досвіду, моральних засад та господарської вправності. Так українці Західної України чітко диференціювали толочні роботи за характером їх призначення. З особливою повагою селяни ставилися до благодійних толок. Як правило, у бідного селянина люди робили «за спасибі», «з любові». Відмовлятися в таких випадках «совість не дозволяла» [12, с. 153]. У ряді місцевостей Галичини зафіксовано звичай прийому молодих хлопців до парубоцької громади саме під час толочних робіт.

Наступним видом діяльності позашкільної освіти у Західній Україні в другій половині XIX століття була так звана «недільна наука» [6, с. 50].

Надзвичайно активним діючим елементом процесу позашкільної діяльності виступали так звані «читальні» та бібліотеки. Особливу увагу варто зосередити на «читальнях», що належали до товариства «Просвіта», яке на той час було рушієм процесу національно-патріотичного і духовно-морального відродження української нації в умовах бездержавності [2, с. 7].

Однак у періодиці Західної України другої половини XIX століття підкреслювалося, що незважаючи на зростання кількості «читалень» від «Просвіти» і товариства ім. М. Качковського, вони могли принести багато шкоди, особливо при відсутності будь-якого впливу священика на ці «читальні».

Представники церкви висловлювали обурення з приводу того, що урізних «читальнях» можна була натрапити на книжки, зміст яких не сприяв виховному спрямуванню учнівської молоді [7, с. 139].

Крім того, в статуті «Читальні і бібліотеки парохіальної під іменем св. Миколая» метою товариства було «організовувати відчити в справах, які сприяли б морально-релігійному вихованню парохіян» [8, с. 589].

Про те, що позашкільна освіта (у вигляді різних форм її втілення, зокрема «читалень») сприяла покращенню моральної атмосфери в різних населених пунктах Західної України, свідчить той факт, що, наприклад, у селі Старі Богодчани (Станіславське воєводство) завдяки І. Пилиповому, який згуртував людей навколо створеної ним «читальні», було подолано таке негативне явище, як пияцтво [4, с. 46].

Продовжуючи аналіз політики влади в галузі освіти, варто зауважити, що певне полегшення економічного тиску не стосувалось організацій, що активно працювали в системі виховання підростаючого покоління. Це безпосередньо торкалося, наприклад, «Рідної школи», бо в §4 його статуту декларувалося: «Метою Товариства є: заспокоювати всі потреби українського народу на полі шкільництва, як рівнож публічного, домашнього, передшкільного й позашкільного виховання» [12, с. 5].

Тому логічним є практичне втілення декларативних заяв вищезгаданого товариства у розрізі його діяльності над створенням однієї із форм позашкільної освіти молоді – «педагогічних кружків» [11, с. 299].

Наступною оригінальною формою позашкільної діяльності, що була важливим компонентом у системі виховання, варто дефініювати так зване «Товариство Вакаційних Осель» [5, с. 3].

Щодо вирішення цього питання у Галичині, то у Львові Польське товариство педагогічне в 1883 році заснувало першу оселю для хлопців, а наступного року на оселі почали приїжджати дівчата [5, с. 9].

Наприкінці XIX століття спостерігалася чітка тенденція до «поривання тодішньої освіти дорослих учнів з масовістю і звертання уваги на поглиблення духовного розвитку гуртків і одиниць» [10, с. 5]. Це й формувало нові методи культурно-освітньої праці.

Тому виникли різні типи так званих «самоосвітніх гуртків»:

1. *Вільні освітні гуртки нижчого типу.*
2. *Однорічні курси за головування особи з вищою освітою.*
3. *Дворічні програмні університетські курси* [1, с. 37].

Такий масовий освітній рух почав також об'єднувати молодих людей, яких, за віковою ознакою, визначали як «доріст» [10, с. 11].

Загальноприйнятими в гуртковій діяльності були наступні методи:

- а) *метод дискусійного читання;*
- б) *метод «льосованих» (за жеребом) рефератів;*
- в) *дискусійний метод;*
- г) *шкільний метод;*
- г) *метод коротких відповідей;*
- д) *метод анкет;* е) *метод активізації;*
- є) *метод заочної освіти* [10, с. 20].

Висновки. Аналіз періодичних видань та архівних джерел Західної України досліджуваного періоду свідчить про те, що українська педагогічна і наукова еліта дійшла висновку про недостатність обсягу методів виховного впливу на школяра, що здійснювала школа другої половини XIX століття.

Тому виникали такі оригінальні форми навчально-виховної роботи: **«педагогічні кружки», «самоосвітні гуртки», «читальні», бібліотеки, «недільна наука», «вакаційні оселі, сільські та молодіжні громади.**

Весь перерахований комплекс механізмів збагачував вітчизняну наукову педагогічну теорію та практику, виявляв недосконалості урочної системи навчання учнів, запропонованої Гербертом у XIX столітті, сприяв сформуванню у дітей до характерних для українців одвічних цінностей.

Література

1. Галушинський М. Позашкільна освіта (народина, освітні установи, організаційні форми, мета). - Львів, 1927. 45 с.
2. Державний архів Тернопільської області (ДАТО). Ф. 231. Оп. 1. Спр. 135.
3. Добра рада сельскимъ и мѣщанскимъ школярикамъ и школяркамъ. *Ластовка*. - Львів, 1879. С. 17 - 18.
4. Досинчук О. Про читальню въ Надвѣрной. *Русская Рада*. - Коломыя, 15 марта 1876. С. 45-46.
5. Кордуба М. Звіт з діяльності Виділу «Товариства Вакаційних Осель у Львові». - Жовква, 1910. 32 с.
6. Наука недѣльна. *Газета Шкѣльна*. Львів, 1877. С. 50.
7. Общественныя библіотеки на Югѣ. *Основа, южно-русскій литературно-учѣный вѣстникъ*. - С.-Петербургъ, 1861. С. 139 - 152.
8. Пелешъ Ю. Читальнѣ и библіотеки парохіальни. *Пастырское богословіе*. - Вѣдень, 1876/7. С. 585 - 596.
9. Пляни науки релігії і частні інструкції. *Катехізм*, б/д. С. 75 - 84.
10. Порадник для самоосвітніх гуртків. - Львів, 1934. 127 с.
11. Хосен з педагогічних кружків для учительства взагалі, а для руского товариства педагогічного зокрема. *Учитель*. - Львів, 1902. С. 297 - 303.
12. Центральний державний історичний архів України у Львові (ЦДІА). Ф. 129. Оп. 2. Спр. 3.

Яковишина Т.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного університету
yakovyshynat@gmail.com

Павлушенко А.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного університету

ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Поняття «статоворольова соціалізація дітей з особливими освітніми потребами» охоплює процес, через який діти з різними формами особливих освітніх потреб формують і розвивають розуміння своїх статевих ролей і соціальних очікувань, пов'язаних із цими ролями, у контексті їхнього розвитку і освітнього середовища [1].

Схарактеризуємо деякі аспекти статоворольової соціалізації молодших школярів. Так, у початковій школі відбувається формування статевих ролей: це процес, у якому дитина вчиться розуміти і приймати соціальні очікування та норми, які визначають поведінку, інтереси і ролі, пов'язані з її статтю. Для дітей з особливими освітніми потребами цей процес може відрізнятися від традиційного через специфічні потреби і можливості.

Ще один, не менш важливий аспект – індивідуальні особливості, адже діти з особливими освітніми потребами можуть мати різні рівні розвитку соціальних і комунікативних навичок. Це може впливати на їхнє сприйняття і виконання статевих ролей, тому процес соціалізації має бути адаптованим до їхніх потреб.

У молодшому шкільному віці актуалізуються соціальні взаємодії – важливим аспектом є підтримка дітей у спілкуванні з однолітками і дорослими. Для дітей з особливими освітніми потребами це може вимагати додаткових зусиль у розвитку соціальних навичок і побудові стосунків, що відображають статеві ролі.

Звісно, вагомим аспектом постає підтримка та навчання дітей з ООП. Тому вчителі, батьки і асистенти мають надавати підтримку в розумінні статевих ролей, зокрема через спеціально розроблені програми і методи навчання, які відповідають індивідуальним потребам дітей.

Потрібно звернути увагу на адаптоване й модифіковане середовище: статеворольова соціалізація дітей з особливими потребами вимагає створення інклюзивного і підтримуючого середовища, яке враховує різноманітність їхніх потреб і можливостей.

У молодшому шкільному віці важливими також є психологічні та емоційні аспекти, адже діти з особливими освітніми потребами можуть мати специфічні емоційні і психологічні виклики, які можуть впливати на їхнє сприйняття статевих ролей. Підтримка у цьому аспекті може включати психологічну допомогу та адаптацію соціальних сценаріїв [2].

На успішність статеворольової соціалізації впливають культурні і соціальні фактори, зокрема соціальні та культурні очікування, що стосуються статевих ролей, можуть бути різними, і ці фактори слід враховувати при підтримці дітей з особливими освітніми потребами. Це допомагає забезпечити, щоб навчання і підтримка відповідали культурним і соціальним контекстам дитини.

Учитель грає ключову роль у статеворольовій соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, його вплив може бути вирішальним для успішного формування і розвитку статевих ролей у цих дітей. Саме тому він має забезпечити:

1. Індивідуалізацію підходу. Вона ґрунтується на розумінні індивідуальних потреб, тобто вчитель повинен розуміти специфічні потреби і можливості кожної дитини з особливими освітніми потребами. Це включає адаптацію підходів і методів навчання, щоб краще відповідати їхнім індивідуальним потребам. Також на перше місце виходять адаптовані методики: розробка і застосування індивідуальних планів навчання та підтримки для допомоги дітям у розумінні і прийнятті статевих ролей, враховуючи їхні рівні розвитку і комунікативні навички.

2. Створення підтримуючого середовища. У першу чергу це означає формування позитивного соціального середовища, адже вчитель має створювати атмосферу прийняття і підтримки, де кожна дитина, незалежно від її особливостей, може відчувати себе комфортно і впевнено.

Також важливим є стимулювання позитивних соціальних взаємодій, зокрема організацію групових активностей та ігор, які сприяють розвитку соціальних навичок і взаємодії з однолітками, допомагає дітям з особливими освітніми потребами краще адаптуватися до соціальних ролей.

3. Моделювання поведінки. Цей аспект охоплює показ (програвання) позитивних ролей: учитель повинен демонструвати поведінку, яка відповідає соціальним і культурним очікуванням, бути зразком для дітей. Це включає рольове моделювання стосунків і взаємодії між статями.

Ще результативним є навчання через приклад: учитель може використовувати власні дії та приклади для навчання дітей, як правильно спілкуватися і взаємодіяти з іншими, базуючи це на повазі і розумінні статевих ролей.

4. Психологічну підтримку. Вона охоплює: емоційну підтримку (вчитель має забезпечити психологічну підтримку дітям, допомагаючи їм розвивати впевненість у собі і позитивне сприйняття своєї статевої ідентичності), розв'язання конфліктів (учитель повинен бути готовий до того, щоб ефективно вирішувати конфлікти, які можуть виникати у процесі соціалізації, зокрема між дітьми з різними статями або між дітьми з особливими освітніми потребами).

5. Співпрацю з батьками та спеціалістами. Насамперед, комунікацію з батьками, адже важливо, щоб вчитель співпрацював з батьками, обговорюючи потреби і прогрес дитини, а також отримуючи зворотний зв'язок і підтримку від них. Також не слід забувати про залучення фахівців, оскільки вчитель може співпрацювати з іншими спеціалістами, такими як психологи, медики, логопеди або соціальні працівники, для розробки і реалізації ефективних стратегій статеворольової соціалізації.

6. Навчання і підвищення обізнаності – вчитель повинен постійно вдосконалювати свої знання і навички у сфері роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також бути обізнаним про сучасні підходи і методики в статеворольовій соціалізації. При цьому педагог

повинен вміти використовувати спеціально розроблені навчальні матеріали і ресурси, які можуть допомогти дітям краще зрозуміти соціальні ролі і норми.

7. Інклюзивний підхід. Вчитель має забезпечити, щоб всі діти, незалежно від своїх можливостей, могли брати участь у всіх аспектах навчання і соціалізації, забезпечуючи рівні можливості для розвитку статевих ролей.

Загалом, роль вчителя в статевої соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є багатогранною і важливою. Вчитель допомагає створити умови для успішного розвитку дітей, забезпечуючи підтримку, адаптацію навчального процесу і позитивне соціальне середовище.

Розуміння і прийняття статевих ролей є важливими для соціального розвитку кожної дитини. Для дітей з особливими освітніми потребами цей процес може бути складнішим через їхні специфічні потреби в навчанні і соціалізації. Забезпечення адаптованого підходу до навчання і підтримки допомагає їм краще розуміти і реалізовувати свої соціальні ролі, що позитивно впливає на їхнє загальне благополуччя і розвиток.

Література

1. Байдюк Н. Особливості гендерної соціалізації дітей молодшого шкільного віку як передумова запровадження гендерного підходу в початковій освіті. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: «Педагогічні науки». 2018. № (9). С.
2. Кравець В., Говорун Т., Кікінеджи О. Гендерна соціалізація молодших школярів: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.

Ярмолицька С. О.

методист Навчально-методичного центру
психологічної служби і соціальної роботи ТОКІППО
s.yarmolytska@ippo.edu.te.ua

ІНТЕРВЕНЦІЯ – ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРОТИДІЇ ЩОДО КРИЗОВИХ ВПЛИВІВ

Війна та агресивні воєнні дії несподівано увірвались у мирне життя людей, що призвело до безлічі кризових ситуацій і викликали сильні негативні емоційні переживання та реакції (страх, дратівливість, тривога, депресія, стрес, ізоляваність, агресія, безпорадність тощо) з якими важко самотійно впоратися. Адже будь-які кризові ситуації впливають на психічне здоров'я та благополуччя людини, порушують базове почуття безпеки і можуть призводити до розвитку болісних станів - травматичного і посттравматичного стресу, інших невротичних і психічних розладів, незалежно від віку, статі.

Людина, котра знаходиться в кризовому стані, досить часто не бачить виходу з проблемної ситуації. Але, якщо вона мобілізує свої зовнішні та внутрішні ресурси для її вирішення, тоді отримає новий досвід, удосконалив свої адаптивні реакції [7]. В іншому випадку – людина буде використовувати дезадаптивні реакції, погіршиться її психоматичне здоров'я, можливі стресові розлади, емоційні та поведінкові розлади з показаннями до медичного лікування, суїцидальна поведінка. Під час війни «запити і проблематика динамічно змінюються від гострих реакцій до актуалізації минулих нерозв'язаних проблем, які теж мають ознаки кризи» [7]. Тому фахівцю важливо зрозуміти проблему і надати кваліфіковану допомогу постраждалому. Це зумовлює необхідність застосування ефективних методів психологічної допомоги в умовах посттравми, зокрема методів інтервенції, які є ефективними способами протидіяти таким викликам. Сьогодні важливо вибирати кризову інтервенцію як метод перших консультацій у воєнний час.

Про суть, стадії, особливості, методи кризової інтервенції можна зустріти в працях М.Перре, У.Бауманн, І. Малкіна-Пих, Л. Вольнова, О. Романенко, О.Титаренко, І. Трубіна, І. Чугуєва, Л. Мульована та ін. [1; 3; 4; 5; 7].

В широкому розуміння поняття «інтервенція» означає «будь-яку діяльність, яка використовується для модифікації поведінки, емоційного стану чи почуттів» [7]. У більш вузькому інтервенція або психологічне втручання (від лат. *interventio* — втручання) розглядають як «цілеспрямований вплив на когось (на щось) з метою досягнення певних змін» або як «дії, що виконуються для досягнення змін емоцій і поведінки людини» [2; 7]. М.Перре, У.Бауманн визначали психологічну інтервенцію як діяльність фахівця, що «характеризується використанням психологічних засобів для досягнення короточасних чи тривалих змін шляхом впливу на емоції та поведінку» [2]. Впливом може бути і погляд, і слово, і сформульоване питання або послання, яке допомагає клієнту усвідомити, що відбувається з ним. Ефективна інтервенція передбачає, що людина змінюється в кращу сторону.

Інтервенції можуть бути різноманітними і спеціально розроблені для особистості або групи в залежності від їх потреб. В залежності від мети, інтервенції здійснюють функцію:

- підтримуючу — підтримка захисних сил та становлення нових поведінкових засобів;
- переучуючи — створення зовнішніх та внутрішніх умов задля перебудови поведінкових шаблонів;
- особистісно реконструктивну — ініціація внутрішньоособистісних змін через усвідомлення інтрапсихічних конфліктів [7].

Психологічні інтервенції можуть використовуватися також в цілях профілактики психічних розладів і призначені для зміцнення здорових емоцій, відносин і звичок [7]. Кризова інтервенція належить саме до функції профілактики, оскільки вона допомагає адаптуватися у важких непередбачуваних умовах. Якщо подія передбачувана - кризова інтервенція може сприяти особистісному розвитку, коли криза інтерпретується людиною як шанс для розвитку.

Існує різне трактування терміну «кризова інтервенція»:

- це психологічна допомога людині, що перебуває в стані кризи [3];
- екстренна психологічна допомога людині, що знаходиться в стані кризи [1];
- психосоціальна допомога для особи в кризовому стані, що спрямована на подолання ситуації, що викликала кризи [7];
- перша психологічна допомога націлена на повернення людини до адаптивного рівня функціонування, зниження градусу негативних емоційних станів, попередження психопатології, зниження руйнівної сили кризової ситуації (Мульована) [5];
- це робота, спрямована на вираження сильних емоцій і інтенсивних почуттів, актуалізованих конкретною проблемою (ситуацією).

Таким чином, кризова інтервенція сконцентрована лише на нагальній ситуації, а не на особистості клієнта, оскільки в людини немає сил із нею впоратися [4; 6]. «Інтервенція ґрунтується на припущенні про те, що дисфункціональні реакції, які виникли під час кризи, не є патологічними чи незворотними, а тому допомога спрямована на дію в ситуації «тут і тепер»» [4]. Тому її метою є відновлення психосоціальної рівноваги, щоб не допустити поглиблення проблеми і виникнення посттравматичних емоційних та поведінкових розладів [7]. Коли нормалізується емоційний стан і рівень адаптації, людина зможе раціонально вирішити проблему чи психологічно прийняти нову реальність.

Важливими ознаками кризової інтервенції є: сприяння вираженню сильних емоцій; зменшення негативних почуттів завдяки процесу повторення; відкриття доступу до дослідження нагальних проблем; формування розуміння актуальних проблем для підтримки клієнта; створення фундаменту для прийняття людиною набутого досвіду [6].

Основними принципами психологічного втручання: емпатійний контакт, невідкладність, повага до клієнта, високий рівень активності консультанта, обмеження цілей, підтримка, фокусування на основній проблемі, короточасність і простота, обмеження мети, реалістичність, симптомо-центрований контроль [1; 3; 4].

Ведучими методами кризової інтервенції є кризове консультування, кризова психотерапія [1; 4]. Кризова психотерапія застосовується тоді, коли у людини, що переживає кризу, є високий ризик розвитку хворобливих станів і без втручання фахівця вирішити проблему не може. Якщо вона в силах самостійно впоратися з загрозливою ситуацією, то допомога спеціаліста не потрібна. Кризове консультування дозволяє визначити наскільки людина готова до роботи з проблемною ситуацією і дає можливість психологу визначити ефективний засіб впливу [2; 6]. Тобто кризове консультування стосується гігієни та профілактики.

Засобами кризової інтервенції є:

- стабілізація особистості (прояв емпатії, паліативні і інші заходи, що вселяють впевненість, формування нових життєвих уявлень);
- розвиток компетентності;
- використання соціальних ресурсів і соціальна інтеграція (зміна оточення) [7].

Як будь-який процес, кризова допомога містить наступні етапи (стадії):

1. Виявлення проблеми, збір матеріалу стосовно проблеми (що, де, як і в якій послідовності відбувалося), використовуючи питання, інформування та емпатійне слухання.

2. З'ясування дій людини, що переживає кризу (що робила для вирішення проблеми). Визначення та переформування проблеми.

3. Допомога в пошуку можливих варіантів виходу з кризи, обговорюючи негативні та позитивні наслідки намічених дій [1; 3; 4; 6].

Результатом кризового втручання має бути усвідомлення людиною того, що сталося, що вона самостійно вирішила свої проблеми, а не отримала готові вказівки щодо належної поведінки в критичній ситуації. Це дасть можливість їй покращити власні адаптаційні можливості, відновити почуття контролю над своїм життям, попередити кризові стани в майбутньому [1; 3].

Важливо пам'ятати, що в кризовій інтервенції відносини між психологом і клієнтом повинні бути: партнерськими, взаємопривабливими і взаємоприйнятними, а методи впливу - непрямыми і м'якими, щоб не нашкодити один одному [1; 2; 3]. Але якщо випадки виводять фахівця із душевної рівноваги або викликають сильну напругу, то йому варто переглянути навантаження, відпочити, проконсультуватись у колег (супервізія).

Таким чином, кризова інтервенція – це ефективна психосоціальна допомога, спрямована на попередження та зниження руйнації особистості, протидію кризовим викликам, націлена на повернення людини до адаптивного рівня функціонування, послаблення негативних емоційних станів. Тому одне з важливих завдань фахівця психологічної служби – знайти як найбільше ресурсів клієнта для подолання ним життєвих труднощів, використовуючи методи інтервенції.

Література

1. Інтервенція в консультуванні. URL: <https://studfile.net/preview/5111046/page:5/>
2. Клініко-психологічна інтервенція: види, методи, функції. URL: <https://ppt-online.org/121048>
3. Кризова інтервенція в психотерапевтичному процесі. URL: <https://psihologihmelnickij.tilda.ws/krizova-intervenciya-v-psihoterapevtichnomu-procesi>
4. Титаренко О. І. Кризова інтервентна допомога в освіті (PDF). Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. 2015. № 19 (квітень). С. 6. URL: https://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp22/7/titarenko_o.i..pdf
5. Трубіна І. М. Кризова інтервенція як метод стабілізації негативних емоційних станів у воєнний час. URL: <http://surl.li/zmalhl>
6. Романенко О. В. Роль кризової інтервенції в системі психологічної допомоги учасникам бойових дій. *Юридична психологія*, 2016. № 1 (18). С.19-30. URL: <http://surl.li/sbtdou>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА В
УМОВАХ НОВОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ РЕАЛЬНОСТІ**

*Збірник матеріалів
VII Міжнародної науково-практичної
конференції*

м. Тернопіль, 10-11 жовтня 2024 року

*Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Козут,
Ю. Ч. Шайнюк, В.Є. Кавецький, О.Я. Жизномірська, М.М. Корман,
Т. В. Магера, Н.Б. Стрийвус, Г.І. Герасимчук*

Підписано до друку 07.11.2024 р.
Папір офсетний. Формат 60х84¹/16.
Гарнітура Times New Roman.
Друк офсетний.
Умов. друк. арк. 37,5 .
Обл.-вид. арк. 37,2 . Зам. №10/24/1

Видавець та виготувач:
ФОП Осадца Ю.В.
м. Тернопіль, вул. 15 Квітня, 2Д/10
Тел. (097) 988-53-23

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ТР №46 від 07 березня 2013 р.*