



**Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв**

МАТЕРІАЛИ

**III Всеукраїнської науково-практичної
інтернет-конференції**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

17 травня 2024 року

Запоріжжя - 2024

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради БДПУ

(протокол №16 від 30.05.2024 року)

Редакційна колегія:

Барбашова Ірина Анатоліївна – докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету.

Ярошук Лілія Григорівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету.

Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика : матеріали III Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17.05.2024) / за ред. І. А. Барбашової, Л. Г. Ярошук. Запоріжжя : БДПУ, 2024. 291 с.

Відповідальність за зміст та вірогідність інформації (тез) несуть автори

ЗМІСТ

Секція 1 НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	9
БАРБАШОВА Ірина. СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2022–2032 РОКИ ЯК ПРОГРАМНИЙ ДОКУМЕНТ	9
GUSAK Liudmyla, MALENITSKYI Denys. LEARNING ENGLISH WITH MUSIC	13
ІВАНИЦЬКА Світлана. МІСЦЕ І ЗАВДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРИЧНА АНТРОПОЛОГІЯ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»	15
КРИВИЛЬОВА Олена, ГОЛІК Олександр. РОЛЬ ПРИНЦИПУ СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ ПРИ ПРОЄКТУВАННІ ПСИХОЛОГОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	19
МИРОШНИЧЕНКО Володимир. СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРАВОВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	23
ПРИЩАК Микола. СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ: СПРОБА ПОДОЛАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ	26
ІВАНИЦЬКА Тетяна. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ	31
КОВАЛЬ Карина. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	36
САРКІСЯН Тетяна. РОЛЬ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА	38
ІВАНОВА Катерина, ЛЕСИК Анжеліка. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	44
КОНОНЕНКО Марина, КОВАЛЬ Карина. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ	47
ПАРХАНОВА Олена, БИКОВА Вікторія. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ INQUIRY-BASED LEARNING У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	50
ПОЛІЩУК Катерина, КОВАЛЬ Карина. ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНОГО КОНТРОЛЮ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	54

TATARIN Volodymyr. EXPLORING PEDAGOGICAL BARRIERS: A MULTI-DIMENSIONAL PERSPECTIVE	57
ЧМЕЛЬОВА Наталія, КОВАЛЬ Карина. УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕКОЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЗМІНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ	62
ШАЛАТОВ Денис. КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	64
Секція 2 ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	67
ГРЕЧАНОВСЬКА Олена, АТАМАНЕНКО Олена. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	67
ХАУСТОВА Олена. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	70
НЕБОРАК Катерина. ІНТЕГРАЦІЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ	73
КІШ Валерій, БАРБАШОВА Ірина. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВАЦЛАВА ТА БРОНІСЛАВИ НІЖИНСЬКИХ І СЕРЖА ЛИФАРЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ	78
СОЛОВ'ЙОВА Ольга, ЯРОЩУК Лілія. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НАРОДНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ МИКОЛИ КОРФА	84
Секція 3 ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ І САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	87
LIAKHOVA Inna. INDIVIDUALISATION OF MOTOR ACTIVITY: STRATEGIES FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN A BARRIER-FREE ENVIRONMENT	87
ХАТУНЦЕВА Світлана. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	90
БЄЛОКОНЬ Олексій, ШКОЛА Олександр. STEM-ТЕХНОЛОГІЇ В ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТІ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	96
БУТ Анастасія, БАРБАШОВА Ірина. ВИКОРИСТАННЯ SMART- ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	99
КОТИЛО Альона, ПЕРМІНОВА Людмила. ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ УКЛАДАННЯ ДИДАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ПОСІБНИКА З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	103

КУТЄПОВА Альона, АЛЕКСЄЄВА Ганна, ХОМЕНКО Віталій. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ІНФОРМАТИКИ	107
ПРИЩЕПА Валерія, ПІДГУРСЬКА Валентина. ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	110
Секція 4 СОЦІАЛЬНІ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	116
ГЛАЗКОВА Ірина. СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ УСПІХУ – ЗАПОРУКА ФУНКЦІОНУВАННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	116
GUSAK Liudmyla, MALENITSKYI Denys. LEARNING ENGLISH WITH MOVIES	121
ЛІСІНА Лариса, КОЛОМОЄЦЬ Ганна. ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	124
СПІВАК Любов. ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	133
БРАТЮК Віра. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	135
ГОРЕЦЬКА Олена. ОСОБИСТІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	139
ЛЕСИК Анжеліка, САПРАНКОВА Катерина. МЕТОД КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	142
ПОПОВА Ольга, ЛЕСИК Анжеліка. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	145
ЧЕРЕЗОВА Ірина. ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	148
ДЕГТЯРЬОВА Альбіна, БАРБАШОВА Ірина. ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	151
ДОЛГІХ Ірина, ЯРОЩУК Лілія. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	155
КАЧЕРОВА Ольга, БІЛОКОНЬ Анастасія. МИСТЕЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВ'ЯЗАННЯ ГЛОБАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ: ЕКОЛОГІЯ, НЕРІВНІСТЬ, КОНФЛІКТИ	159

КРЮЧКОВА Юлія. СПЕЦИФІЧНІ ЕМОЦІЙНІ СТАНИ В ЗДОБУВАЧІВ-ПСИХОЛОГІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	161
МЕЛЬНИЧЕНКО Оксана. ЖИТТЄВА ПРОГРАМА СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК СТРАТЕГІЯ КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ	164
ПОПЛАВСЬКА Алла, ЛЕБІДЬ Ольга. ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ НА ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ	172
ТЕПЛОВА Марина, РОСЛАВЕЦЬ Руслана. РОЛЬ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	176
ШВЕД Олена, КАРПОВА Марина. ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	179
Секція 5 ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	182
БАРБАШОВА Ірина. ПРО УСВІДОМЛЕННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ОЗНАК ОСВІТИ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ІНСТИТУТУ	182
ІЛЬЧЕНКО Олена. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	186
КУЗНЕЦОВА Олена. МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО САМОКОНТРОЛЮ ЗНАНЬ З ФІЗИКИ	190
ФІЛОНЕНКО Оксана. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	192
БУЗОВА Олена. УДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МИСТЕЦТВ	194
ВУСИК Ганна. МЕРЕЖЕВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	196
ГОЛОВАНОВА Тетяна. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»	199
ЦУКАНОВА Наталія. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	204
ЩЕРБАКОВА Надія. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА	206
КОШЛЯК Михайло. ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	209

БЕЖЕНАРЬ Лілія, ЩЕРБАКОВА Надія. НЕВЕРБАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	212
БІЖКО Ірина. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНІ ЗАДАЧІ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЧИННИК ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ	215
БУТКЕВИЧ Антон. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ	224
ЄГОРОВА Ніна. ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОНАУКОВОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ПІЗНАВАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАДАЧ	226
ІВАНИЦЬКА Юлія. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ РОЗПОВІДІ ВЧИТЕЛЯ	236
МАРТИНОВ Антон, ІВАНИЦЬКИЙ Олександр. ПЕРСПЕКТИВИ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	239
ОЧЕРЕТЕНКО Поліна, ЩЕРБАКОВА Надія. ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА.....	241
ПЕРЕДЕРІЙ Катерина, ІВАНИЦЬКИЙ Олександр. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ	244
РОЖНОВА Марія, ЩЕРБАКОВА Надія. ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	247
РУДЕНКО Марина, ЩЕРБАКОВА Надія. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ ЯК НЕОБХІДНОГО СКЛАДНИКА ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	249
РЯБОВ Андрій, АЛЕКСЄЄВА Ганна, ХОМЕНКО Світлана. ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МОБІЛЬНІ ТЕЛЕФОНИ ТА НОВІ ГОРИЗОНТИ МОЖЛИВОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ	252
ХУДИК Валерія, РУДЧИК Ольга. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	255
ЯГУБЯН Таїсія, ЩЕРБАКОВА Надія. АРТТЕРАПІЯ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	258
Секція 6 ОРГАНІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	261
БАРБАШОВА Ірина. ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ПЕРІОДИ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ	261

МЕЛІХОВА Валерія. СТРАТЕГІЇ ЕФЕКТИВНОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО	266
ФРОЛОВА Ольга. ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ	269
КАЧЕРОВА Ольга. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДАМИ АРТТЕРАПІЇ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ	272
КАЧЕРОВА Ольга, ХВОСТИК Ярослав. ВПЛИВ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ І СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН НА ХУДОЖНЮ ТВОРЧІСТЬ	274
ФАТЬЯНОВА Тетяна. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ...	275
КОНОНОВА Олена. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	278
БОРОДІН Олексій, БАРБАШОВА Ірина. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	281
ГАЛУШКОВА Марія, ЛЕСИК Анжеліка. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	285
ФЕДОРЧЕНКО Анастасія, БАРБАШОВА Ірина. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	288

Секція 1
НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ
ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ
НА 2022–2032 РОКИ ЯК ПРОГРАМНИЙ ДОКУМЕНТ

На сучасному етапі розвитку суспільства та економіки України її система вищої освіти потребує реформування відповідно до нових викликів. За день до повномасштабної війни, розпочатої росією проти України, 23 лютого 2022 року Кабінетом Міністрів схвалено «Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» – програмний документ, мета якого полягає у визначенні напрямів розвитку системи вищої освіти та її основних характеристик, що мають бути сформовані до 2032 року (бачення). Для реалізації зазначеної мети в Стратегії висвітлено: а) стратегічні й операційні цілі та завдання на найближче десятиліття з відповідними показниками (індикаторами) досягнення (виконання); б) механізм і очікувані результати реалізації поставлених цілей і завдань; в) заходи щодо проведення моніторингу реалізації Стратегії на кожному етапі; г) ресурсні потреби [4].

Стратегію узгоджено зі значною кількістю нормативно-правових документів, які за своїм спрямуванням визначають засади функціонування системи вищої освіти, по-перше, у контексті забезпечення сталого розвитку України як незалежній суверенній державі, по-друге, відповідно до зобов'язань України як члена Європейського простору вищої освіти.

1. Основоположні принципи Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки узгоджені перш за все з програмними документами внутрішньодержавного рівня, у яких вищу освіту визнано умовою сталого розвитку України. Це такі нормативно-правові акти:

– Закон України «Про вищу освіту», стаття 3 – розкрито принципи формування та шляхи реалізації державної політики у сфері вищої освіти [1];

– «Програма діяльності Кабінету Міністрів України» (Постанова Кабінету Міністрів України від 12.06.2020 № 471), пріоритет 13.4 «Якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих», згідно з яким очікувані результати та показники розвитку вищої освіти полягають у зростанні:

а) відсотка випускників закладів вищої освіти, зайнятих на позиціях чи у сферах, що вимагають вищої освіти; б) різниці між оплатою праці осіб з вищою освітою різних рівнів та осіб, які не мають вищої освіти; в) відсотка роботодавців, які повністю або переважно позитивно оцінюють якість вищої освіти в Україні за результатами національних опитувань [3];

- «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019) – наголошено на забезпеченні всеосяжної та справедливої якісної освіти, можливості навчання впродовж усього життя для всіх;

- «Про Стратегію людського розвитку» (Указ Президента України від 04.06.2021 № 225/2021), розділ «Освіта і наука» – потужну систему освіти визнано рушієм економічного та соціального розвитку держави;

- «Національна економічна стратегія на період до 2030 року» (Постанова Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 179), напрям 20 «Якість життя» – одною зі стратегічних цілей зазначено створення інклюзивного, інноваційного й освіченого суспільства, у якому громадяни мають рівні права та можливості для розвитку свого таланту протягом життя;

- «Про схвалення Стратегії розвитку медичної освіти в Україні» (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27.02.2019 № 95-р) – наголошено на необхідності синхронізації реформування сфери охорони здоров'я та системи підготовки медичних працівників;

- «Деякі питання цифрової трансформації» (Розпорядження Кабінету Міністрів від 04.05.2023 № 365-2021-р), напрям 8 «Освіта і наука» – сформульовано завдання щодо запровадження використання в закладах освіти електронних підручників, дистанційних курсів, електронних журналів і щоденників, обліку здобувачів і педагогічних працівників, автоматизації вступної компанії, набору на навчання іноземців, створення інформаційної системи для конкурсного фінансування наукових досліджень тощо;

- «Про схвалення Стратегії популяризації української мови до 2030 року «Сильна мова – успішна держава» (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.05.2021 № 596-2019р), метою якої є утвердження української мови на всій території України в усіх сферах суспільного життя, що забезпечує єднання українського суспільства та зміцнення його української ідентичності.

2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки відповідає також положенням програмних документів міждержавного та внутрішньодержавного рівня, що визначають прагнення України стати рівноправним членом європейського простору вищої освіти. Серед них:

- «Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами» (Закон України від 30.11.2023 № 984_011), стаття 431 глава 23 – про активізацію співпраці України та Європейського Союзу у сфері вищої освіти з метою реформування та модернізації системи вищої освіти; сприяння зближенню у сфері вищої освіти в рамках Болонського процесу; підвищення якості та важливості вищої освіти; поглиблення співробітництва між закладами вищої освіти; розширення можливостей закладів вищої освіти; активізації мобільності студентів і викладачів; спрощення доступу до отримання вищої освіти;

- «Велика хартія університетів» (Болонья, 1988) і Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонья, 1999) – принципи Болонського процесу щодо сприяння мобільності громадян з метою подальшого навчання чи працевлаштування в єдиному Європейському просторі вищої освіти, підвищення сумісності та порівнянності систем вищої освіти країночасниць, підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти;

- «Римське міністерське комюніке» (19.11.2020) – положення про розбудову інклюзивного, інноваційного та взаємопов'язаного Європейського простору вищої освіти до 2030 року; подолання викликів, зокрема шляхом цифровізації (діджиталізації) вищої освіти, розвитку віртуальної мобільності, студентоцентрованого навчання [5];

- «Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні» (Лісабон, 1997), ратифікована відповідним Законом України, – має на меті сприяти визнанню кваліфікацій вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти;

- «Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти», прийнята на 40-й сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО (Париж, 2019), – спрямована на регіональне та міжнародне співробітництво, підвищення рівня міжнародної академічної мобільності, створення нормативної бази для успішної реалізації цих процесів;

«Дорожня карта з інтеграції науково-інноваційної системи України до Європейського дослідницького простору» (Наказ МОН від 10.02.2021 № 167) – пріоритети та цілі щодо проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень як основи якісної вищої освіти та популяризації науки; а також відповідні завдання, спрямовані на забезпечення інтеграції України до Європейського дослідницького простору, та індикатори розв'язання цих завдань [2].

На основі аналізу динаміки розвитку вищої освіти в Україні, з урахуванням висновків експертів робочих підгруп із розроблення аналізованого документа та відповідно до глобальних тенденцій розвитку вищої освіти, у Стратегії визначено а) сильні та слабкі сторони

національної системи вищої освіти; б) можливості подальшого розвитку та загрози зовнішнього середовища; в) розроблено песимістичний, реалістичний і оптимістичний сценарії розвитку вищої освіти в Україні.

Отже, Стратегію розвитку вищої освіти в Україні орієнтовано на період входження України до Європейського Союзу, вона є вкрай актуальною та важливою, а її цілі та завдання відповідають вимогам відбудови та продовження реформування системи вищої освіти в післявоєнний період. Цілком передбачуваною є думка про те, що виконання визначених Стратегією завдань, дозволить зменшити деструктивні наслідки, спричинені повномасштабним вторгненням російської федерації на територію незалежної України.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту : Закон України від 24.03.2024 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 27.03.2024).
2. Про затвердження дорожньої карти з інтеграції науковоінноваційної системи України до європейського дослідницького простору : Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.02.2021 № 167. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/02/12/edp_nakaz.pdf (дата звернення: 27.03.2024).
3. Про затвердження Програми діяльності Кабінету Міністрів України : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.06.2020 р. № 471. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/471-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.03.2024).
4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022%D1%80#Text> (дата звернення: 27.03.2024).
5. Final Draft of Rome Ministerial Communiqué. Version: 22 October 2020. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/11/19/BFUG_compressed.pdf (дата звернення: 27.03.2024).

Liudmyla GUSAK,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Lesya Ukrainka Volyn National
University, Lutsk, Ukraine,

Denys MALENITSKYI,
Postgraduate student,
Lesya Ukrainka Volyn National
University Lutsk, Ukraine

LEARNING ENGLISH WITH MUSIC

There are a lot of ways to learn English. Some of them are standard and typical while others are creative and unusual. Technological progress gives us numerous opportunities to implement tons of new approaches to learn English. These remarkable changes allow us to master another language faster and simpler. By using these new methods we can devote much more time to learning English. We can even start enjoying this process.

It is a well-known fact that Ukrainians are quite bad at English [1]. According to the recent survey conducted by the Razumkov Centre Sociological Service only 1.1% of Ukrainians are fluent in English, and 43.8% of respondents do not know the language at all. Also, only 9.7% of our citizens prefer watching movies in English [2]. It means that finding new ways to learn English is especially important for Ukrainian people.

The best creative approaches to learn English must have one common feature – possibility to improve language skills and relax at the same time. Watching movies is the first thing that comes to mind. It is obvious. But there is another activity which is almost as effective as the previous one. It is listening to English music.

The main benefit of this activity is that you do not need to strain yourself to do it. You can relax after a very busy day and learn English at the same time. This approach is not demanding and most people will find it quite pleasant. By doing this you can enlarge your vocabulary, improve pronunciation and develop your speaking and listening skills.

According to another survey conducted by Molnar OSINT-community around 46% of our citizens prefer listening to music in Ukrainian language, another 31.2% – in English, 15.8% – in Russian language, 4.8% – without vocals, 2.2% – in other languages. The situation is quite optimistic – much better than situation with English movies [3].

The reason for this difference is that you do not need to understand the lyrics to listen to music. You can receive satisfaction without this. That is why Ukrainians prefer English music to English movies. Unfortunately, we can't

describe this listening as effective. It is just a background for most listeners. They are not trying to understand the lyrics, to learn something new – they are just having fun.

In order to make listening to music effective we can give several useful tips.

1. Choose songs and musicians that you like.

Although some teachers suggest selecting songs which are appropriate for your English level, we think it is wrong. Of course it is great when the song is not too fast, not too long and doesn't contain too many difficult words. But most people would rather deal with harder compositions which they like. In this case, they would be interested in analyzing those lyrics and new words. They would want to listen to this song again and again which is crucially important for learning words and improving pronunciation.

2. Read and analyze the lyrics.

Find the lyrics of your favorite songs on the Internet and try to identify and learn all the unknown words. Also, it is a good idea to analyze the grammar constructions. It is important to choose different songs as well. Listening about love all the time is not the best idea.

3. Sing along to improve pronunciation and to learn new words.

Singing can help you to learn the unknown words quicker. In this case, you're learning not only the spelling and translation but pronunciation as well.

4. Listen to your favorite songs multiple times until you've learned them by heart.

According to our observations, most people can listen to music in two different ways. People from the first group prefer listening to a lot of different musicians, bands, genres, etc. These people do not like listening to the same songs all the time. They have millions songs in their playlist. Most people might think that this way of listening is better for enlarging vocabulary because you can listen to more different songs. In our opinion it is wrong assumption. In order to learn something new more effectively it is better to listen to the same songs multiple times until you've learned them by heart. This method of listening will allow you to learn the whole phrases and later use them in conversations. It is easier to recall an appropriate word when it is associated with your favorite song.

5. Do not treat this activity like a lesson.

It is important to remember that listening to music is a leisure activity after all. So you do not need to follow specific schedule or set some goals for yourself. Enjoy the process and you will receive fantastic results!

In conclusion, we would like to add that there are a lot of ways to improve English with music. This topic is especially relevant for Ukrainians these days. It is our duty to continue finding new approaches in this field.

References

1. Sorokin O. Study: Ukraine one of Europe's worst countries at speaking English. URL: <https://www.kyivpost.com/post/7356>
2. Citizens' assessment of the situation in the country, trust in social institutions, politicians, officials and public figures, attitude to certain initiatives of the authorities (July, 2023). URL: <https://razumkov.org.ua/en/research-areas/surveys/citizens-assessment-ofthe-situation-in-the-country-trust-in-social-institutions-politicians-officialsand-public-figures-attitude-to-certain-initiatives-of-the-authorities-july-2023>
3. What music did Ukrainians listen to in 2022: Russian artists in the charts. Molfar analytics. URL: <https://molfar.com/en/blog/what-music-didukrainians-listen-to-in-2022>

Світлана ІВАНИЦЬКА,

докторка історичних наук, доцентка,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МІСЦЕ І ЗАВДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРИЧНА АНТРОПОЛОГІЯ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

В оновлених освітніх програмах вищих навчальних закладів різних профільних спрямувань останнім часом усе більше поширюється дисципліна «Історична антропологія». Нашою метою є визначити, яке місце цей курс повинен займати в освітній програмі «Історія та археологія» бакалаврського рівня вищої освіти, які завдання й об'єктне поле відрізняють її від інших споріднених дисциплін, а також як вона може вплинути на розвиток інноваційного й креативного мислення студентів.

Слід зауважити, що ця дисципліна входить до освітніх програм провідних університетів світу і, у певному сенсі, вона відіграє роль містка між гуманітарною та природничою сферами. Розробка концепції цієї дисципліни та якісне її викладання в університетах України для майбутніх фахівців-істориків є важливим оновленням змісту вищої освіти у наш час. Тому, можливо, варто розглянути цю тему детальніше.

Відомий фахівець у царині давньої історії України С. Сегеда зауважує: «Про антропологію можна сказати таке: відомо, де вона починається, але складно зрозуміти, де закінчується. Межі цієї науки, яка вивчає людину, дуже «розмиті». Почнемо з того, що біля початків антропології стояв великий давньогрецький мислитель Аристотель,

котрий жив у IV ст. до н. е. і залишив людству колосальну наукову спадщину у найрізноманітніших сферах філософії та природничих наук. Одним із напрямів його зацікавлень було пізнання духовної сутності людини. Саме цей напрям він і означив терміном «антропологія», який дослівно з давньогрецької мови витлумачується як «наука про людину» [3, с. 8]. Історична антропологія сформувалася в проблемному полі «нової історичної науки» і поєднує різні дисципліни та вивчає людину у всіх її проявах у конкретний час та конкретному місці, у взаємозв'язку з елементами соціальної системи. Різні сектори дослідного поля історичної антропології слід розглядати як самостійні дисципліни, що є окремими напрямками історичного знання. Предметні поля цих дисциплін можуть перекриватися або бути ширшими, ніж саме предметне поле історичної антропології.

Нижче пропонується декілька визначень історичної антропології як науки. В американській енциклопедії історичних наук зазначається, що історична антропологія – це історіографічний рух, який застосовує методології та цілі соціальної та культурної антропології для вивчення історичних суспільств. Як і більшість подібних рухів, він по-різному тлумачиться різними вченими, і для деяких може бути синонімом історії ментальностей, історії культури, етноісторії, мікроісторії, «історії знизу» (народної історії) [4, с. 37].

Жан-Клод Шмідт, фахівець з історії середньовічного Заходу, близький до школи Анналів, професор, директор з навчальних програм у Вищій школі суспільних наук (Париж) наголошує, що якщо є якась сфера, де поняття «міждисциплінарність» або, кажучи справедливіше і скромніше, «мультидисциплінарність», набуло значення в роботі істориків і, зокрема, медієвістів останніх років, то це зустріч соціальної і культурної антропології та історії, аж до того, що за останні тридцять років з'явилася та швидко розвинулась нова категорія історичного знання – «історична антропологія». Як це часто трапляється в таких випадках, «зміст, охоплений цим єдиним поняттям, швидко урізноманітнівся, іноді спонтанно і загалом нерелексивно, або навіть через простий модний ефект». Тому необхідно прагнути заснувати ці нові практики в теорії, не приховуючи труднощів, що виникають у визначенні, а також у щоденному моніторингу такого міждисциплінарного підходу [5, с. 1–8].

Київський історик К. Галушко зазначає, що історична антропологія – галузь історичної науки, а у вужчому значенні – теоретико-методологічний підхід в історичній науці, для якої головним об'єктом дослідження є людина, зокрема її історичні та етнічні типи, а не окремі історичні події та процеси; для історичної антропології властиве цілісне розуміння суспільства як єдності економічної структури, соціальної організації та культури, тобто «всієї сукупності соціальних відносин». На

його думку, одним із найважливіших напрямів історичної антропології сьогодні є історія людської ментальності – панівних у суспільстві установок свідомості, системи образів та уявлень. Такий підхід привів до формування концепції «двох історичних реальностей» – реальності «як такої» та «уявлень про себе», які ця реальність створює в людей конкретної епохи [1]. Дослідник підкреслює, що антропологічний історичний підхід є одним із методологічних напрямів постмодернізму в історичній науці, він набув поширення в медієвістських дослідженнях. В останні роки ідеї, науковий інструментарій і підходи історичної антропології використовуються також дослідниками античності, Нового часу та сучасності [1].

Приклади дослідницьких питань, які можуть поставити перед минулим історичні антропологи, містять такі аспекти: як змінювалися релігійні вірування та звичаї з часом і які історичні чинники вплинули на ці зміни; як гендерні ролі та очікування змінювалися з часом і як історичні відносини влади формували ці ролі та очікування; як взаємодія між різними суспільствами та культурами, наприклад, через торгівлю, міграцію чи колонізацію, вплинула на культурні звичаї та вірування; як історичні події, такі як війни, пандемії чи зміни навколишнього середовища, вплинули з часом на культурні практики та вірування; як історично маргіналізовані групи, такі як жінки чи люди різних рас, кинули з часом виклик або змінили домінуючу культурну практику та вірування? Усі ці питання мають велике значення для сучасної гуманітарної науки і для реального життя, й молоді історикифахівці повинні мати надійні методологічні орієнтири та практичні навички, щоб кваліфіковано відповідати на них чи принаймні добре орієнтуватися в сучасній літературі.

Мета курсу «Історична антропологія» полягає у формуванні компетентності студентів у галузі історичної антропології в контексті вивчення функціонування і трансформації історичного знання у 2-й половині ХХ – на початку ХХІ ст.: від її становлення і розвитку як академічної дисципліни до поширення і зміни дослідних установок гуманітарного знання в зазначений період з урахуванням демонстрації іншого бачення історії, відповідного сучасному «режиму раціональності» й іншому типу історичного мислення (відмінного від позитивізму/історизму ХІХ ст.) [2]. У Сполучених Штатах антропологія традиційно поділяється на чотири підходи, розроблені Францом Боасом на початку ХХ ст.: біологічна або фізична антропологія; соціальна, культурна або соціокультурна антропологія; археологічна антропологія; лінгвістична антропологія. Ці сфери часто збігаються, але, як правило, використовують різні методології та техніки. Біологічна антропологія базується переважно на позитивізмі. Соціокультурна антропологія перебуває під впливом структуралістських і постмодерністських теорій.

Через цю різницю в епістемології чотирьом підгалузям антропології не вистачало єдності протягом останніх кількох десятиліть. Антропологи також застосовують свої навички та інструменти, щоб зрозуміти, як люди створюють нові соціальні зв'язки та культурну ідентичність.

Для формування в студентів історіографічної палітри постмодерного світу важливим вважаємо корисним наявність у курсі значної кількості тем лекційних і практичних занять, пов'язаних саме з соціокультурною (культурною) антропологією (історія повсякденності, мікроісторія, історія дитинства, жіноча історія або нова гендерна історія, історична андрологія). При цьому, розглядаючи важливу складову освітньої програми – археологію, не слід відмовлятися від розгляду питань, що стосуються фізичної (біологічної) антропології.

Отже, історична антропологія може бути осмислена як міждисциплінарне дослідне поле, де працює професійний історик, розмірковує про людину / людей у часів усіх можливих контекстах. Завдяки цій дисципліні, майбутні фахівці отримують не лише теоретичні знання, а й навички критичного мислення, аналізу, аргументації та роботи з джерелами. Вони можуть застосовувати свої знання у різних сферах діяльності, будуючи глибокі та обґрунтовані дослідження на основі інтеграції історичних і антропологічних знань. Таким чином, дисципліна «Історична антропологія» відіграє важливу роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх фахівців, сприяючи розвитку їхньої креативності, аналітичних здібностей та загальної культурної компетентності.

Список використаних джерел

1. Галушко К. Ю. Антропологія історична. *Енциклопедія історії України*. Т. 1 : А-В / редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2003. 688 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Antropolohiia_istorychna (дата звернення: 04.04.2024).

2. Історична антропологія, як навчальна дисципліна. URL: <https://ua.kursoviks.com.ua/humanitarni/istorichna-antropologiya> (дата звернення: 04.04.2024).

3. Сегеда С. В пошуках предків. Антропологія та етнічна історія України. Київ : Наш час, 2012. 430 с.

4. Elizabeth A. Ten Dyke. Anthropology, Historical. *Encyclopedia of Historians and Historical Writing* / ed. By Kelly Boyd. Chicago : FitzroyDearborn, 1999. P. 37–40.

5. Schmitt Jean-Claude. Anthropologie historique. *BUCEMA : Bulletin du centre d'études médiévales d'Auxerre*. Hors-série. 2008. № 2. P. 1–8. URL: <https://journals.openedition.org/cem/8862> (дата звернення: 04.04.2024).

Олена КРИВИЛЬОВА,
докторка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Олександр ГОЛІК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет

РОЛЬ ПРИНЦИПУ СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ ПРИ ПРОЄКТУВАННІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Студентоцентризм є складним, багатоплановим явищем і процесом. Комплексна характеристика цього феномену враховує як мінімум чотири обставини: по-перше, – це активна реакція освітянського середовища на мінливі потреби ринку праці; по-друге, – це модель розвитку освіти, за якої здобувач вищої освіти (далі студент) з об'єкта перетворюється на суб'єкт освітньої діяльності, тобто на активного учасника науково-освітнього процесу; по-третє, – це концентрація зусиль на врахування індивідуальних якостей, здатностей, на формування індивідуальних освітніх траєкторій та, відповідно, індивідуального профілю компетенцій; по-четверте – це новий рівень відповідальності за створення умов, за яких на виході будуть високі результати навчання та найсучасніші компетентності.

В узагальненому трактуванні студентоцентризм – це сучасна філософія освітньої діяльності; нове прочитання, сприйняття, трактування цінностей, які мають домінувати в стінах сучасного європейського університету. Сучасне суспільство продукує все нові й нові вимоги, підвищує рівень якості освітніх послуг. Сьогодні потрібними є компетенції, які ще вчора були другорядними: вміння працювати в команді, вчитися упродовж життя, готовність до змін, вміння діяти у нестандартних ситуаціях тощо. Набути ці та інші потрібні компетенції неможливо без змін інноваційного характеру у всіх складових науково-педагогічної діяльності [3, с. 23]. Студентоцентричне спрямування науково-освітньої діяльності передбачає створення умов для розвитку особистісних та професійних якостей студентів, необхідних для успішної суспільної та фахової діяльності. Реалізація цього принципу в освітніх (наукових) програмах передбачає: спрямування науково-освітнього процесу на кінцеві результати навчання, відображені в набутих освітніх компетенціях; урахування в

освітніх (наукових) програмах пріоритетів особи, що навчається: реалістичність запланованого навчального навантаження; надання можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання [3, с. 49].

Передбачаючи, що студент точно знає, для чого він прийшов в університет, і є носієм певних цінностей трудового життя, як і життя в цілому, маємо надати якісну освітню послугу, максимально задовольнити бажання споживача в рамках вимог освітньої програми; допомогти сформувати індивідуальний план становлення як особистості та професіонала; допомогти у визначенні індивідуальної траєкторії академічної мобільності [3, с. 25].

Студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих, ініціативних фахівців-особистостей. Характерною рисою студентоцентризму, як ідеї людиноцентризму, є прагнення реалізувати підхід, у якому цілісність внутрішнього світу людини забезпечує взаємозв'язок особистості й суспільства. Студентоцентризм поновлює суб'єкта в освіті й скеровує до становлення індивідуальності студента, формування його цілісної особистості. Ідеї студентоцентризму мають стати підґрунтям проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у професійній діяльності, творчості та інших видах діяльності при їх усвідомленому виборі. Компетентність з позиції студентоцентризму – це особлива форма особистісного буття людини в діяльності, продукт цілісної, а не «знаннєвої» освіти. Особливістю компетентнісно зорієнтованої освіти відносно традиційної є її якісно інші властивості: вона обов'язково суб'єктно зорієнтована, діяльнісна, надпредметна. Студент у такому процесі спрямований не тільки на опанування окремими предметами, а й на власний розвиток, становлення себе як професіонала; на свідоме моделювання та реалізацію власного майбутнього. Студентоцентроване компетентнісно зорієнтоване навчання має забезпечувати розвиток та самореалізацію особистості як професіонала, її власну життєву позицію, готовність і вміння самостійно навчатися впродовж життя, готовність до роботи в умовах швидких змін. Студентоцентризм можна розглядати як ресурс успішної реалізації компетентнісного підходу у вищій школі [3, с. 204].

Студентоцентроване навчання стимулює розвиток методичного, організаційного і технологічного забезпечення, а також зміну ролі викладача. Студентоцентрована освіта з її акцентуацією на набуття протягом навчання відповідних компетентностей жодною мірою не суперечить таким перевагам вищої освіти, як фундаментальність і універсальність. Упровадженням студентоцентризму має стати

максимальне наближення освіти, навчання та виховання студентів до їх індивідуальних здібностей і життєвих планів.

В основу студентоцентрованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентам їх шансів на ринку праці [2, с. 16], яка знаходить віддзеркалення в освітніх програмах, орієнтованих на результати навчання та урахування особливостей пріоритетів тих, хто навчається [1, с. 61], що актуалізує проблему досягнення максимальної ефективності цього процесу.

Згідно зі студентоцентризмом саме студент впливає на зміст, методи, матеріали й темпи навчання. Основними характеристиками такого навчання є: залежність від активного, а не пасивного навчання; досконале вивчення і розуміння сутності дисциплін; збільшення відповідальності і підзвітності з боку студента; самостійність і незалежність студента; взаємозалежність і взаємоповага між викладачем і студентом; рефлексивний підхід до викладання і навчання викладача і студента [3, с. 241].

Студентоцентризм розглядає студента як активного суб'єкта освітньої діяльності та враховує його особливості та потреби. Пропонуються гнучкі навчальні траєкторії, впроваджуються різні інноваційні методи, забезпечується відчуття автономності з відповідним супроводом і підтримкою з боку викладача як порадирика та провідника студента в лабіринті знань. Слід наголосити на оновленому змісті ролі викладача, який реалізує нову функцію керівника і консультанта студентів для опанування ними тих чи тих компетенцій, систематизації та удосконалення знань. Він покликаний забезпечити вищий рівень консультування і мотивації студентів щодо відбору інформації, її джерел, організації адекватних навчальних ситуацій, ліквідації виявлених прогалин. Мета викладача – створити партнерські взаємини зі студентом, що дозволять досягти ясності й прозорості вимог не лише до рівня навчальних досягнень, а й до процедур контролю. Важливим завданням є також мотивування студента до опанування необхідним рівнем активності та самостійності у викладенні власних висновків, готовності до самонавчання, самовдосконалення для досягнення запланованого результату. Студент з пасивного та керованого учасника навчального процесу, не завжди готового докладати зусилля і виявляти пізнавальну діяльність, поступово перетворюється на активного та зацікавленого суб'єкта, керівника власного процесу навчання, що вимагає ще більшого ступеня залучення, завзяття, віддачі, розвинутих умінь працювати з різноплановою інформацією, користуватися різними формами доступу до неї тощо. Студенти взаємодіють між собою і з викладачем при виборі цілей і засобів їх досягнення, досліджують найкращі шляхи для набуття необхідних компетенцій [3, с. 254].

Учені провели ряд досліджень щодо результативності студентоцентрованого навчання на практиці та виявили, що в порівнянні з усталеними традиційними підходами його застосування є високо ефективним. Студенти демонструють добре розвинені уміння та розуміння, покращуються їх активність і залученість до процесу навчання, підвищується самомотивація та самооцінка. За такого підходу студенти відчують більше поваги до своєї особистості, стають впевненішими, а процес навчання проходить цікавіше [4].

Отже, студентоцентроване навчання відіграє важливу роль у стимулюванні та залучення студентів до активного освітнього процесу. Розробка нових підходів до викладання і навчання, спрямованих на досягнення результату, дозволяє піднести на якісно вищий рівень ефективність освітнього процесу. Реалізація принципу студентоцентризму при проектуванні психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів закладів професійної (професійнотехнічної) освіти передбачає необхідність: враховувати потреби ринку праці; перетворювати студентів на активних учасників освітнього процесу; брати до уваги індивідуальні якості та здатності студентів; формувати індивідуальні освітні траєкторії студентів; створювати умови отримання високих результатів навчання та необхідних компетентностей.

Список використаних джерел

1. Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та інші / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Плеяди, 2014. 100 с.
2. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: практичний довідник. Львів : Львівська політехніка, 2014. 166 с.
3. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2–3 березня 2016 р.). Київ : КНЕУ, 2016. 434 с.
4. Lea S. J., Stephenson D., Troy J. Higher Education Students' Attitudes to Student Centred Learning: Beyond 'educational bulimia'. *Studies in Higher Education*. 2003. V. 28(3). P. 321–334.

Володимир МИРОШНИЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРАВОВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Однією з передумов входження України до єдиного Європейського освітнього простору є впровадження європейських норм освіти та науки. Необхідність удосконалення вітчизняної системи освіти, підвищення її рівня якості є важливим завданням, що обумовлено потребами формування позитивних умов для становлення й реалізації здобувача педагогічної освіти як майбутнього професіонала. Розв'язання цієї проблеми можливо за умови підготовки майбутнього вчителя, який володіє ґрунтовними знаннями, має розвинені педагогічні здібності, досконалі професійні вміння з навчання та виховання. Сьогодні формування готовності майбутнього вчителя до професійної правовиховної діяльності набуває особливої значущості.

Саме правове виховання формує створення спеціального інструментарію, спроможного донести до розуму кожної людини правові цінності, перетворити їх у переконання особистості й внутрішній орієнтир її поведінки [1]. Готовність до правовиховної діяльності ми розглядаємо як складне утворення, яке забезпечує творчий рівень педагогічної діяльності (на рівні компетентності), стійку систему професійно важливих якостей особистості (позитивне ставлення до професії, переконання, погляди, організованість, увага, спостережливість, самовладання), оцінку своєї педагогічної праці й власне самовдосконалення, які обумовлюються стійкими мотивами, її досвід, професійні знання, уміння, навички, що необхідні для успішної правовиховної роботи вчителя.

Аналіз наявної літератури свідчить, що на сьогодні у визначенні структурних компонентів педагогічної готовності не існує єдиної думки.

На нашу думку, структура психолого-педагогічної готовності до правовиховної діяльності складається з таких компонентів:

1) мотиваційний компонент: позитивне усвідомлене ставлення до професії, впевненість у правильності вибору фаху, інтерес до діяльності вчителя, наявність ідеалу фахівця тощо.

2) когнітивний компонент: знання про обов'язки, функції вчителя, психологічні особливості особистості, груп людей, специфіку діяльності вчителя, класного керівника.

3) операційно-процесуальний (діяльнісний) компонент: володіння технологіями, способами, прийомами, методами, засобами правовиховної діяльності вчителя, необхідними вміннями, навичками тощо.

4) емоційно-вольовий компонент: здатність до емоційновольової регуляції діяльності, самоконтролю, самообілізації, вміння регулювати поведінку, дії в різних професійних ситуаціях.

Мотиваційний компонент забезпечує приведення в дію готовності, є її руховим механізмом, ядром готовності. Мотив спонукає людину ставити й досягати різні цілі, виконувати відповідні дії. Мотив дає змогу дати відповідь на запитання: чому ми виконуємо ті чи інші дії, чому ми здійснюємо ті чи інші вчинки. Мотиваційний компонент детермінує правовиховну діяльність, виступає ведучим фактором регуляції активності особистості, її поведінки, та включає установку на особливу значущість і важливість правовиховної діяльності в сучасному навчально-виховному процесі школи, прагнення до активної взаємодії педагога з учнями під час проведення різних видів робіт як під час проведення уроків, так і в позанавчальний час, прагнення вчителя творчо та неординарно проектувати різноманітні організаційні форми діяльності. До цього структурного компоненту входять пізнавальні мотиви, загальносоціальні, професійні, самоствердження та ін.

Формування готовності студентів до правовиховної діяльності і педагогічної взаємодії з різними її учасниками має на увазі створення в педагогічному ЗВО умов для педагогічно виправданого спілкування між студентами та викладачами, озброєння їх основами комунікативної культури. Змістовний бік (когнітивний компонент) формування готовності студентів до правовиховної діяльності – це система знань, умінь та навичок, які розкривають теоретичні основи й механізм такої роботи, а організаційна – зміна педагогічного впливу педагогічною взаємодією в навчальному процесі. Тому готовності студента до правовиховної роботи містить передусім знання, необхідні студенту для здійснення цієї діяльності. Цей компонент розглядається нами як інтеграція психологічних, педагогічних, технологічних знань; операційний, що включає вміння як такі інтегровані якості, що набуті студентами під час опанування психолого-педагогічних та фахових дисциплін їх самостійної роботи. Засвоєння знань (накопичення інформаційного фонду) – не самоціль, а необхідна умова для вироблення «знань у дії», тобто умінь і навичок – головного критерію професійної готовності.

Операційно-діяльнісний структурний компонент у готовності студента до правовиховної роботи охоплює основні вміння та навички необхідні майбутньому вчителю для здійснення цієї роботи. Уміння є формою функціонування теоретичних знань та прояву мотиваційних

переконань. У них реалізуються психолого-педагогічні й методичні знання предмета, завдання, сутність, методи, прийоми й засоби організації педагогічного процесу. Наприклад, уміння якісно висвітлити новели українського законодавства, обговорити події сучасного суспільно-політичного життя держави, реформування органів державної влади й місцевого самоврядування [2].

Емоційно-вольовий структурний компонент готовності відображає відношення вчителя до ситуації взаємодії з іншими учасниками правовиховного процесу, а також можливості контролю своїх емоційних проявів. Він безпосередньо пов'язаний з можливостями вчителя досягати своєї мети, попри об'єктивні та суб'єктивні труднощі. Вдале проведення правовиховної роботи своєю чергою залежить від наявності у вчителя певного набору особистісних якостей. Вирішальним серед них є позитивне ставлення до учнів, віра в них.

Терпимість, тактовність, доброта та доброзичливість, бажання прийняти чужий біль на себе, співчуття, емпатія, емоційна стабільність та гнучкість – саме такі якості в основі позитивного ставлення до учнів. Здібність до самокерування дозволять таким якостям подолати негативні тенденції особистості майбутнього фахівця та допомогти у вирішенні завдань право виховної діяльності.

Керування емоціями, настроєм, вміння зняти психічну напругу, створити творче самопочуття, професійне володіння мімікою, пантомімікою та іншими видами емоційної саморегуляції та впливу дає змогу майбутньому вчителю самостійно підтримувати своє професійне самопочуття на високому рівні та сприяє успішній роботі з учнями [3].

Отже, найважливішими професійно важливими параметрами особистості вчителя є такі: соціальний інтелект (здатність до розуміння поведінки та розпізнання відхилень у ній як в інших людей, так і в самого себе), фасилітивність (використання підтримувального стилю соціальних взаємин), комунікативна компетентність, спостережливість, швидка орієнтація, інтуїція, емпатія, доброта, рефлексія, самоконтроль, стресостійкість; терпимість, здатність до творчості, низький рівень агресивності та тривожності.

Список використаних джерел

1. Попадич О., Білак Ю. Роль правовиховної роботи у соціалізації студентів вищого навчального закладу. *Інноваційна педагогіка*. 2017. Вип. 2. С. 48–51.

2. Жалій Т. В. Правовиховна робота з молоддю: поняття, форми, напрямки, пріоритети. *Права людини в Україні: сучасний стан та механізм реалізації* : матеріали регіональної наук.-практ. конф. (м. Полтава, 07 грудня 2016 р.). Полтава, 2016. С. 469–471.

3. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посібник / упоряд. Н. Мачинська, А. Федорович, Н. Яремчук. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 286 с.

Микола ПРИЩАК,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький національний
технічний університет

СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ: СПРОБА ПОДОЛАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Діяльнісний підхід був основою означення сутності та розвитку особистості в радянській психологічній та педагогічній науках. З кінця ХХ ст. відбуваються спроби перенесення акценту на інші чинники буття особистості. Психологи та педагоги, свідомо чи несвідомо, намагаються «вирватися» з консервативних, тоталітарних, не гуманістичних, безсуб'єктних лещат діяльнісного підходу, подолати його.

Проблеми діяльнісного підходу, які виникають на шляху розробки теорії особистості та її суб'єктності, розв'язуються вченими здебільшого 1) за допомогою концепту «активності», «суб'єктної активності» [9]; 2) спробою поєднати діяльнісний та гуманістичний підходи [10]; 3) «приховати» методологічну вузькість концепту «дія», «діяльність», «активність» концептом «вчинок» [5; 10]; 4) «обумовити» діяльнісний концепт особистості та суб'єктності особистості ціннісно-смысловими, духовними компонентами [4; 11]; 5) звести суб'єктність особистості до духовно-смыслового виміру особистості [1] тощо.

Розвиток цієї тенденції (90-ті роки ХХ ст. – поч. ХХІ ст.) «засвітив надію», що в ХХІ ст. буде подолано монологічну, тоталітарну, імперативну «парадигму діяльності», буде знайдено інший методологічний принцип, який дозволить подолати наслідки домінування «діяльнісної парадигми», подолати кризу сутнісних основ буття людини (особистості). На жаль, спроба подолання «консервативних засад» діяльнісного підходу в психології та особливо в педагогіці пішла за іншою логікою. Це не подолання самого підходу, а доповнення або обумовлення діяльнісних засад буття людини (особистості), зокрема в педагогічному вимірі, іншими, у першу чергу «суб'єктними чинниками», що визначило формування суб'єктно-діяльнісного підходу як в психології, так і в педагогіці (освіті).

Ідеї суб'єктно-діяльнісного підходу в освіті ґрунтуються на концептуальних положеннях діяльнісного й суб'єктного підходів у психолого-педагогічній науці.

На ключовій ролі суб'єктно-діяльнісного підходу в освіті наголошують В. Андрущенко, Н. Арістова, Г. Атанов, Г. Балл, А. Бекірова, І. Бех, А. Бойко, О. Галян, С. Кузікова, Т. Левченко, О. Ліннік, С. Максименко, В. Олефір, Г. Романова, В. Роменець, Л. Рибалко, В. Чернобровкіна, С. Шехавцова та ін.

Значним кроком у формуванні суб'єктно-діяльнісного підходу до особистості, зокрема в освіті, стали ідеї *особистісно-діяльнісного* підходу у творчості Л. Велитченка [2].

Учений вихідним постулатом дослідження педагогічної взаємодії визначає судження: взаємодія є функціональною властивістю суб'єктсуб'єктної системи, яка є її суб'єктним, особистісним вираженням у контексті *діяльності*.

Педагогічна взаємодія має ознаки психологічного опосередкування системи «вчитель – учень» у поняттях *особистості та діяльності як інтернальних суб'єктних психічних утворень*. На основі цього дослідником робиться визначення, що педагогічна взаємодія є видом взаємодії, яка здійснюється в особистісно-діяльнісній парадигмі педагогічного процесу. Системним результатом педагогічної взаємодії є розвиток особистості та діяльності її учасників. Педагогічна взаємодія є взаємодією, основну ознаку якої становить розвиток суб'єктності її учасників відповідно до вимог педагогічного процесу в плані формування особистості та освіченості. Суб'єкт регулює свою активність у площині суб'єкт-об'єктних відношень за допомогою інтернального суб'єктного механізму діяльності, а в площині суб'єкт-суб'єктних взаємин – за допомогою інтернального суб'єктного механізму особистості.

Визначення діяльності та особистості як «інструментів» суб'єктності необхідно для того, щоб розділити зовнішню активність на дійсно суб'єктну (стійка властивість суб'єкта) та залежно суб'єктну (активність на основі зовнішньої спонуки). Таке визначення потребує певного методологічного розділення понять «діяльність» (суб'єктна доцільна активність) та «праця» (об'єктна доцільність активності), «особистість» та «людина» (соціоіндивід).

Діяльністю в повному розумінні цього слова може бути тільки така активність, яка є проявом суб'єктності індивіда, інтернально належить до суб'єктності, є не тільки її функціональним, але й смисловим атрибутом. Суб'єктність репрезентована суб'єктові в переживанні самості в її рефлексивному вираженні – Я-концепції. Діяльність сполучена із простором суб'єкт-об'єктних відношень і поєднує властивості суб'єкта та об'єкта.

Л. Велитченко намагається «удосконалити» діяльнісний підхід до особистості, зокрема до педагогічних засад розвитку особистості, за допомогою концепту «особистість», поєднуючи «діяльність» та

«особистість» в *особистісно-діяльнісній* парадигмі педагогічного процесу. Не зовсім переконливими є думки вченого про те, що «діяльність» та «особистість» є «інтернальними суб'єктними утвореннями». «Діяльність» та «особистість» є «інтернальними особистісними утвореннями», а інтернальними суб'єктними утвореннями вони можуть бути, а можуть і не бути. «Діяльність» та «особистість» можуть також бути «інтернальними об'єктними утвореннями». Суб'єктними утвореннями вони стають у процесі розвитку суб'єктності особистості.

Іншою, не зовсім переконливою думкою дослідника, є його слова про те, що «педагогічна взаємодія є взаємодією, основну ознаку якої становить розвиток суб'єктності». Ознакою взаємодії (педагогічної взаємодії) може бути й відсутність розвитку суб'єктності особистості, взаємодія може бути авторитарною, монологічною, а її результатом буде «об'єктне інтернальне утворення».

В ідеях Л. Велитченка існує певна нечіткість у розділенні понять «особистість» та «суб'єктність» та понять «взаємодія» та «суб'єктна взаємодія».

Але якщо в Л. Велитченка поєднання явища та поняття «діяльність» та «особистість» відбувається здебільшого на основі концепту «взаємодія» і вчений не претендує на формування суб'єктного підходу та глибоке дослідження питання розвитку суб'єктності особистості, то представники суб'єктно-діялісного підходу намагаються поєднати концепти «діяльність» та «суб'єктність» як базові чинники розвитку суб'єктності особистості в буквальному розумінні.

Показовими, як щодо позитивних аспектів розвитку суб'єктного підходу в освіті, так і щодо його недоліків є ідеї С. Шеховцової [12; 13].

Дослідниця, у контексті порівняння суб'єктного та діялісного підходів у психології й педагогіці, зазначає, що метою діялісного підходу є передавання соціального досвіду, а також формування людини як особистості. Натомість суб'єктний підхід більше зорієнтований на розвиток особистісних і суб'єктних якостей людини, які забезпечують розвиток так званих «самостей». З позицій суб'єктного підходу мета навчально-виховного процесу полягає в розвитку самої людини, її внутрішнього світу, у розвитку її потенційних можливостей.

На основі цього дослідниця робить висновки, що суб'єктний підхід «більше зорієнтований на розвиток внутрішнього світу», «розвиток особистісних та суб'єктних якостей людини»? Виходить, що суб'єктний підхід не наголошує на розвитку зовнішніх чинників буття людини, зокрема, на взаємодії «Я – Інший», суб'єкт-суб'єктних взаєминах, діалогічності. Це не так. Розвиток та актуалізація суб'єктності сутнісно пов'язані як з внутрішніми, так і з зовнішніми вимірами буття людини

(особистості). Феномен діяльність апріорно закладено в явищі суб'єктність як форма суб'єктної взаємодії.

Суб'єктність та діяльність не можуть бути рівноправними чинниками («двома китами»), на яких базується розвиток особистості. Такими «двома китами» можуть бути «суб'єктність» та «взаємодія», якщо взаємодію визначати в широкому її трактуванні – як комунікативність. Хоча якщо онтологічно «заглибитись», то можна побачити наявність тільки одного «кита» – «комунікативність».

Суб'єктно-діяльнісний підхід, продовжує далі дослідниця, ґрунтується на взаємозумовленості особистості й діяльності, опосередкованості зовнішнього впливу на людину її особистісним досвідом, що сприяє потенційному розвитку особистості як суб'єкту діяльності, а також формуванню суб'єктності. Згідно із суб'єктнодіялісним підходом процес становлення суб'єктності відіграє ключову роль в освіті, що дозволяє організувати ефективну взаємодію й взаєморозуміння між учителем та учнем на засадах принципів суб'єктсуб'єктних взаємин і діалогічності [13]. А хіба суб'єктний підхід, без слова «діяльнісний» або з іншими додатковими словами цього не дає?

В основі поняття суб'єктності *лежить діяльність суб'єкта*, який створює власний соціальний простір, тому суб'єктність містить важливий компонент у змістовому значенні цього поняття, зокрема різні особистісні характеристики суб'єктності – «самості» [13]. У межах суб'єктно-діялісного підходу основу розвитку особистості та її суб'єктності становлять ідеї не лише активності суб'єкта, а і його цілісності, свободи внутрішнього світу людини, свободи вибору в житті, унікальності й цінності духовного досвіду людини.

В ідеях дослідниці та суб'єктно-діялісного підходу загалом, бачимо багато гарних слів, цитат про суб'єктні чинники розвитку особистості та її суб'єктності загалом (приклад, свобода, духовність), але, в кінцевому результаті все зводиться до одного концепту: «в основі поняття суб'єктності *лежить діяльність*», а ключове, системоутворювальне явище суб'єктності – свобода (внутрішня свобода), переноситься на периферію буття особистості.

Суб'єктно-діялісний підхід, на думку С. Капінуса, розглядає діяльність як «загальну універсальну форму взаємодії людини зі світом», спосіб організації її активності, сутнісні характеристики якої відображають специфічний характер її детермінації в умовах людського способу буття, визначаючи людину як суб'єкт, який володіє свідомістю і будує за її посередництвом свою діяльність. Процеси творення і творіння людиною своєї діяльності, знаменують початок розвитку її особистості», а суб'єктність є проявом форми активності особистості в різних видах діяльності [3].

Дослідження питання суб'єктності особистості, зокрема в педагогічній науці засвідчують, що вплив діяльнісного концепту на визначення сутності буття особистості, зокрема її розвитку, суттєво послабився, але і досі залишається домінантним.

Хоча суб'єктно-діяльнісний підхід в освіті став важливим етапом становлення суб'єктного підходу, але тільки етапом. Усі спроби «особистісного» «суб'єктного», «поведінкового», «ціннісного» обумовлення діяльнісного підходу до особистості та її суб'єктності, є, на нашу думку, спробами реанімації діяльнісного підходу. В основі такої наполегливості, будь-якими засобами зберегти діяльнісну парадигму буття людини, ідеологічні чинники, «традиція», «патріотизм» пострадянського психолого-педагогічного дискурсу.

Підтвердженням кризи діяльнісного підходу та наявності процесу його трансформації на основі концепту комунікативності (взаємодії) є думка Ю. Габермаса про «становлення принципово нової форми людських взаємин, «суспільства комунікації», що йде на зміну «суспільству праці».

У процесі наукового дискурсу (філософського, психологічного, педагогічного), з початку ХХІ ст., поступово стверджується суб'єктнокомунікативний підхід, який, на нашу думку, зможе подолати діяльнісну парадигму буття особистості, зокрема у сфері освіти (педагогіки) [6; 7; 8].

Список використаних джерел

1. Бондаренко О. Ф. Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції в психотерапії. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 52–69.

2. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 508 с.

3. Капінус О. С. Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів збройних сил України. Житомир : Євенок О. О., 2000. 600 с.

4. Киричук О. В., Карпенко З. С. Рівні суб'єктності та індикатори духовності людини. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 3. С. 3–11.

5. Лукасевич О. А. Суб'єкт, суб'єктність і вчинкова активність. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 1. С. 44–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_1_10 (дата звернення: 11.04.2024).

6. Прищак М. Д. На шляху становлення суб'єктно-комунікативного підходу до особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця : Нілан ЛТД, 2022. Вип. 70. С. 98–103.

7. Прищак М. Д. Суб'єктно-комунікативний підхід до особистості. *Priority directions of science and technology development* : Proceedings of the 8th International scientific and practical conference (Kyiv, Ukraine, April 18–20, 2021). Kyiv, Ukraine : Sci-conf.com.ua, 2021. P. 665–671. URL: <https://sciconf.com.ua/viii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskayakonferentsiyapriority-directions-of-science-and-technology-development-1820-aprelya-2021-godakiev-ukraina-arhiv/> (дата звернення: 11.04.2024).

8. Прищак М. Д. Суб'єктно-комунікативний підхід до особистості як методологічна основа суб'єктно-комунікативного підходу в освіті. *Знання. Освіта. Освіченість* : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 1–2 листопада 2020 р.). Вінниця : ВНТУ, 2020. С. 69–75.

9. Татенко В. О. Суб'єктна парадигма в українській та російській психології: історія, проблеми, перспективи розвитку. *Педагогіка та психологія*. 2014. № 2. С. 57–67.

10. Татенко В. О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 316–357.

11. Татенко В. О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми. Київ : НАУ-друк, 2009. 288 с.

12. Шехавцова С. О. Суб'єктність у педагогічному аспекті: теорія і практика. Полтава : ПУЕТ, 2016. 414 с.

13. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 476 с.

Тетяна ІВАНИЦЬКА,
директорка гімназії,
Запорізька гімназія № 91
Запорізької міської ради

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Постановка проблеми. У зв'язку з тим, що цілі освіти змінюються із часом, реформується зміст навчання (вплив стану розвитку науки, ступеня розвитку інформаційного середовища, психолого-педагогічних особливостей розвитку учнів, тенденцій розвитку загальної середньої освіти), змінюються й вимоги до методичної підготовки вчителя. Важливим завданням професійної перепідготовки вчителя має стати активізація педагогічної самоорганізації, розширення меж саморозвитку й самоздійснення, включення в процес професійного самовдосконалення. Самоорганізація – це «процес, у ході якого

створюється й удосконалюється організація складної динамічної системи», а механізми самоорганізації є предметом синергетики.

Синергетичний підхід забезпечує сутнісну демократизацію педагогічного управління, гнучке реагування на соціально-педагогічні ситуації, орієнтацію на соціальне замовлення спеціаліста, вибір у кожному конкретному випадку відповідної технології навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід визнати, що протягом останніх років у науково-педагогічній літературі значну увагу дослідники стали приділяти проблемі використання ідей синергетики в освіті. Науковцями виділені основні *ідеї синергетики*: 1) міждисциплінарність; 2) синергетична картина світу включає загальні риси самоорганізації та коеволюції як на різних рівнях організації складного, так і через всі ці рівні; 3) синергетична парадигма характеризується нелінійністю, відкритими системами, які є необхідними умовами самоорганізації; 4) методом синергетики є нелінійне мислення.

Проте статус синергетики в системі педагогічної науки ще не є досить визначеним. Активному впровадженню ідей синергетики в освіту перешкоджає перш за все традиційне педагогічне мислення і переконаність розробників змісту освіти в тому, що має пройти не менше півстоліття між затвердженням пізнавальної моделі в науці і її адаптацією в освіті. На нашу думку, зміна ситуації вимагає нового усвідомлення всієї сукупності питань, пов'язаних із підвищенням кваліфікації педагогів, зокрема, в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), однієї із найважливіших ланок єдиної системи післядипломної педагогічної освіти. Результати теоретичного дослідження та власний досвід роботи дозволив нам виділити низку недоліків в організації методичної роботи в більшості ЗЗСО, а саме: 1) постановка завдань методичної роботи на підставі формального вибору адміністрацією проблемної теми без урахування особливостей освітнього середовища; 2) відсутність кореляції між змістом методичної роботи й аналізом стану освітнього процесу, моніторингу якості методичного навчання вчителів, своєчасного коректування недоліків; 3) одноманітність форм організації методичної роботи, орієнтація на пасивні методи методичного навчання, відсутність орієнтації на особистість вчителя; 4) розрив між теорією й практикою в методичній роботі.

Доцільним у розв'язанні означених проблем є, на наш погляд, застосування потенціалу синергетики, оскільки її світорозуміння найбільш адекватно відбиває чергування хаосу й порядку та специфіку перехідних моментів, що й обумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета повідомлення – розглянути складний системний об'єкт «методична підготовка вчителя» як систему, що здатна до

самоорганізації; виділити ідеї синергетики, які сприяють оновленню внутрішньошкільної методичної роботи.

Систему освіти можна вважати відкритою за такими ознаками: 1) у ній постійно відбуваються процеси обміну інформацією (знаннями) між тим, хто навчається і навчає (зворотний зв'язок), цілеспрямованого добування інформації; під час цього процесу з'являються нові цілі, методи й засоби навчання; 2) змінюється зміст освіти, тому що вона не відповідає системі знань і вмінь того, хто навчається в цей момент; виникає нелінійність як процесу, так і результату; результат освітнього процесу завжди відрізняється від задумів його учасників; 3) освітній інформаційний простір, що постійно збільшується, виводить систему зі стійкої рівноваги.

Дослідники виділяють три найважливіші складники використання ідей синергетики в освіті: 1) дидактичні аспекти адаптації ідей синергетики в змісті освіти; 2) використання їх у моделюванні й прогнозуванні розвитку освітніх систем; 3) застосування в управлінні освітнім процесом. Тому слід зазначити, що синергетика може виступити методологічною основою для прогностичної й управлінської діяльності в сучасній освіті. Це обумовлено ще й тим, що синергетика орієнтована на пошук універсальних законів еволюції відкритих нерівноважних систем будь-якої природи.

Застосування принципів синергетики для внесення змін до методичної підготовки вчителів зустрічає певні труднощі. Методологія синергетики була розроблена у сфері природничо-наукового знання, вона оперує специфічними поняттями, зміст яких визначений для конкретної області знання. Для гуманітарної сфери (якою є професійна освіта) необхідно інтерпретувати зміст понять синергетики, щоб дійти згоди або зафіксувати незгоду з приводу того, що ми маємо на увазі під використовуваними термінами. Ця інтерпретація не може бути однозначною, але прагнення синергетики до синтезу природничонаукового й гуманітарного знання виявляється саме цим процесом.

Попередній виклад дозволяє висловити думку, що переведення методичної роботи ЗЗСО в режим розвитку повинно ґрунтуватись на ідеях самоорганізації, системної інтеграції, системної парадигми й системного мислення на базі універсальної методологічної парадигми – синергетики, яка припускає обов'язкове застосування індивідуальноорієнтованого підходу до навчання вчителів і рефлексивноакмеологічного підходу до створення комплексних цільових програм розвитку методичної роботи.

Перевагою синергетичного підходу до недетермінованих систем, якою є внутрішньошкільна методична робота, є те, що методичною роботою можна керувати, координувати її розвиток докладаючи зусиль,

але в точно визначеному напрямку. Тобто нелінійність таких систем і процесів (яка полягає в тому, що зусилля не завжди є пропорційним результату, й мінімальні зміни можуть спричинити серйозні наслідки – «ефект метелика») дозволяють розв'язати основне завдання підвищення професійної компетентності педагогів у рамках методичної роботи школи з мінімальними витратами часу й енергії.

Спираючись на основні характеристики систем, що самоорганізуються – відкритість, нелінійність, нестійкість – розглянемо цей складний системний об'єкт.

Розкриємо зміст процесів, що відбуваються в рамках саморозвитку методичної підготовки вчителя: а) *старі структури* – це розуміння вчителем педагогічної діяльності як трансляції знань; *нова якість* – це нове розуміння вчителем свого місця й ролі в структурі освіти, усвідомлення механізму особистісно зорієнтованого навчання та ін.; *особистісні якості* – це індивідуальне ставлення до загальних цінностей, які надають особистісного характеру творчості, вибору та ін.; *особистісні структури* – структурований ціннісний зміст свідомості, що породжує комплекс інших особистісних структур: критичність, рефлексивність, колізійність, мотивування, опосередкування, орієнтування, автономність, смислотворчість, самоактуалізація, самореалізація.

Стосовно післядипломного педагогічного процесу в умовах гімназії, у межах якого відбувається методична підготовка вчителів, синергетичні ідеї можуть бути конкретизовані з позицій:

1) *організації навчального процесу*, орієнтованого на пробудження в суб'єктів навчання особистісних смислів; орієнтири для аналізу навчального матеріалу, який уводиться до педагогічного середовища, що дозволяють визначити такі принципи синергетики: відкритість навчально-виховної інформації; включення інтуїтивних розумінь інформації; діалогічність змісту освіти; моральність переконливої комунікації; самоідентифікація як умова становлення, розвитку, вибору особистості; регулювальна функція змісту навчального матеріалу та виховної практики; кумулятивний ефект освіти; *підходу до аналізу можливостей для введення інновацій* у зміст методичного модуля річного плану роботи ЗНЗ, який передбачає визначення: сутності предметного й методичного змісту знань; зв'язку знань із загальнолюдськими й професійними цінностями; зв'язку результатів навчання з вимогами до професійної підготовки вчителів та стандартами освіти; зв'язку інформації, що вивчається на заняттях, із ціллю навчання й процесом діяльності суб'єктів; зв'язку змісту знань із розвитком творчих здібностей суб'єктів навчання; можливості конкретних знань у залученні вчителів до відкриття; змісту знань як основи для самоорганізації особистості вчителя;

2) змін, що відбуватимуться з учасниками навчального процесу за умов відкритості й самокерованості педагогічної системи: учитель втрачає свій «інституційний авторитет», що виникає із самого факту виконання ролі наставника, авторитет педагога набуває «особистісного» характеру й спирається насамперед на його спроможність входження в партнерський діалог з учнями; учитель не має більше прав нав'язувати дуже неоднорідній учнівській групі єдиний спосіб бачення дійсності; синергетизм відкриває шлях до мультикультурної освіти, а також реалізації повної рівноправності всіх суб'єктів навчання; відмова від жорсткого інтелектуалізму, енциклопедизму і традиційних форм навчання відбирає від ЗЗСО роль «трансцендентного» закладу, створює учням умови для отримання суспільної практики і життєвого досвіду.

Урахування основних закономірностей розвитку методичної підготовки вчителів як відкритої й складної системи й багатокомпонентності, багаторівневості й міждисциплінарності методичних знань учителів, дозволяє виділити *основні напрями* використання синергетичних ідей у їхній професійно-методичній підготовці: 1) використання в методичному навчальному процесі «образного й наочного», «абстрактного й конкретного», «якісного й кількісного», «репродуктивного й проблемного» у їх взаємних переходах; 2) опанування педагогами різних методів і технологій навчання, щоб бути готовими до здійснення вибору під час планування навчального процесу; 3) застосування акмеологічних технологій, використання андрагогічної моделі навчання в системі методичної роботи ЗЗСО.

Висновки. Синергетичний підхід до розвитку методичних знань учителів дозволяє проєктувати й конструювати систему методичної роботи школи, що самоорганізується й здатна до розвитку.

Концептуально-методологічна новизна ідей самоорганізації пов'язана з визнанням здатності складної, нелінійної, що еволюціонує, відкритої системи (методична робота школи) до саморозвитку не тільки шляхом притоку енергії, інформації, ззовні, але насамперед внаслідок використання своїх внутрішніх можливостей. Цей підхід повинен спричинити зростання професійної компетентності педагогів через творче осмислення своєї діяльності й зміни ролі того, хто навчає шляхом переходу до спільних дій у нових, нетривіальних ситуаціях у відкритому необоротному світі, що змінюється.

Перспективою подальшого дослідження ми вбачаємо розробку технології визначення індивідуальної траєкторії розвитку професійної компетентності кожного педагога, що є важливою умовою застосування синергетичного підходу.

Список використаних джерел

1. Дробін А. А. Самоорганізуючі основи системи освіти як результат соціального запиту на продукт освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74. Т. 1. С. 81–85. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-1.15>
2. Федій О. А. (2023). Ідеї синергетики у змісті підготовки майбутнього вчителя. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 1(196). С. 52–57. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-52-57](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-52-57)
3. Панфілов О. Ю., Романова І. В. Синергетичний підхід в осмисленні освіти. *Вісник Національного університету імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія*. 2019. № 3. С. 71–80.

Карина КОВАЛЬ,
асистентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

В умовах повномасштабного вторгнення більшість закладів загальної середньої освіти вимушені організовувати освітній процес в умовах дистанційного навчання з метою збереження життя та здоров'я учнів. Не дивлячись на те, що дистанційна освіта активно впроваджується ще з початку пандемії COVID-19, перед сучасними вчителями й надалі постають нові виклики, що передбачають розробку ефективних моделей дистанційного навчання, удосконалення методів та технологій, пошуку сучасних засобів ознайомлення з новою інформацією. Одним із пріоритетних напрямків діяльності Міністерства освіти і науки України є розробка стратегій організації дистанційного навчання, модернізація змісту освіти та забезпечення освітніх працівників необхідними технічними засобами.

Організація якісного освітнього процесу в режимі дистанційного навчання є предметом дослідження багатьох сучасних науковців: О. Блізнякова, О. Вовк, І. Воротникова, С. Єрмоленко, О. Лебідь, Я. Мар'янюк, О. Обуховська, І. Овчаренко, М. Огренич, В. Перлик, О. Трипольська, Н. Чайковська та ін.

Головна відмінність дистанційного режиму навчання від традиційного полягає в тому, що вчитель взаємодіє з учнями на відстані за допомогою інформаційно-комунікативних технологій. З одного боку такий підхід дає можливість здобувачам освіти постійно підтримувати контракт із учителями, спілкуватися в месенджерах, швидко та якісно

отримувати консультацію, переглядати відеоуроки в зручний час, вивчати нову інформацію за допомогою онлайн-сервісів. Однак така взаємодія на відстані доволі негативно впливає на мотивацію здобувачів початкової освіти до пізнавальної активності, створює перешкоди для всебічного розвитку, а постійна робота за комп'ютером погано впливає на здоров'я. Не слід забувати про психологічні особливості молодших школярів, адже увага, як психологічна якість, лише починає активно розвиватись, тому учні не можуть постійно концентруватись на навчальному матеріалі коли поруч є фактори, які відволікають [1; 4].

Кожен заклад освіти має завчасно перед початком навчального року розробити положення про організацію дистанційного навчання, узгодити правила та вимоги до такої діяльності, вибрати платформу для навчання, створити альтернативний розклад занять відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти» № 2205 від 25 вересня 2020 року [3; 5].

З упровадженням дистанційного навчання доречно переглянути календарно-тематичне планування, оновити спосіб подачі матеріалу та оптимізувати очікувані результати. Адже такі заняття мають бути спрямовані на активну взаємодію між учасниками освітнього процесу. Розробляючи план заняття обов'язково слід звертати увагу на те, що самотійне виконання учнем вправ займатиме значно більше часу, ніж колективне обговорення та взаємодія. Тому необхідно максимально скоротити час на самотійне опрацювання матеріалу [5].

Організація дистанційного навчання може здійснюватися як в синхронному, так і в асинхронному режимі. Освітні заклади, керуючись нормативно-правовими документами, самотійно вибирають такий режим навчання, який буде сприяти максимально позитивним результатам освітньої діяльності учнів. Доволі часто керівники ЗЗСО приймають рішення поєднувати ці два режими, адже кожен із них має певні переваги:

1) синхронний режим – групова активність, розвиток комунікативної компетентності, швидкий зворотний зв'язок, можливість відстежувати прогрес учнів протягом заняття тощо;

2) асинхронний режим – постійний доступ до освітніх матеріалів, навчання відбувається в зручний час та відповідно до власного темпу, розвивається самоорганізація та самодисципліна, формується вміння самотійно здобувати знання та застосовувати їх на практиці тощо [4].

Отже, відповідно до політичних, економічних та соціальних чинників дистанційна освіта є єдиним способом організації ефективного освітнього процесу. З метою формування в учнів ключових компетентностей, що передбачені впровадженням Нової української

школи, сучасні вчителі активно застосовують цифрові технології: онлайн-платформи для навчання, інтерактивні ігри, онлайн-сервіси для розробки цікавих уроків тощо. Проблема організації дистанційного навчання є дуже актуальною та потребує подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник П. З досвіду роботи освітян міста Києва : навч.-метод. посіб. / упоряд. : І. П. Воротникова, Н. В. Чайковська. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.

2. Мар'янюк Я. Г., Огреніч М. А. Особливості дистанційної освіти в умовах війни. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 208. С. 171–176.

3. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 вересня 2020 року № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> (дата звернення: 03.05.2024).

4. Нова українська школа: організація дистанційного і змішаного навчання у початковій школі : навч.-метод. посіб. / О. О. Трипольська, О. А. Блізнякова, О. В. Вовк та ін. Харків : Ранок, 2021. 208 с.

5. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. URL: <https://znayshov.com/FR/4022/19.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

Тетяна САРКІСЯН,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Центральноукраїнський
державний університет
імені Володимира Винниченка

РОЛЬ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Сьогодні світ стає все більш глобалізованим, і взаємодія з представниками різних культур стає необхідністю. Учителі-філологи відіграють важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності учнів. Знання про етнічну культуру, мову, традиції та спадщину допоможуть майбутнім учителям створити належне середовище для розвитку етнопедагогічної культури учнів.

Питання виховання та розвитку молоді на загальнолюдських і національних цінностях є однією з найважливіших проблем сучасного суспільства. У зв'язку зі змінами в суспільстві, глобалізацією і зростанням культурного різноманіття, виховання молоді на цінностях стає складним завданням. Виклики, з якими стикається сучасна молодь, включають постійні зміни, технологічний прогрес, розбіжності в цінностях та інші соціальні фактори. Попри значний науковий інтерес та широкий обсяг досліджень з питань виховання, упровадження соціального напрямку позааудиторної роботи в закладах вищої освіти залишається актуальною проблемою. З метою розв'язання цих проблем, провідні вчені-педагоги та психологи зосереджуються на дослідженні системи позааудиторної виховної роботи. Позааудиторна робота означає різноманітні форми навчання та виховання, що відбуваються поза межами класних кімнат і офіційних навчальних програм.

Розуміння ролі позааудиторної діяльності у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога надзвичайно важливе у зв'язку з потребою виховання толерантних, культурно компетентних громадян, які зможуть ефективно співпрацювати в міжетнічному середовищі. Ця діяльність тісно пов'язана з етнопедагогічною культурою і може сприяти формуванню толерантності та поваги до різних етнічних груп. Майбутні вчителі-філологи повинні мати знання та навички для побудови позитивного міжетнічного спілкування в навчальному середовищі.

Такий вид діяльності відіграє важливу роль у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога. Етнопедагогічна культура передбачає розуміння та повагу до різних культур, традицій, мов і етнічних груп, а також здатність працювати з учнями з різних етнічних фонів і створювати сприятливу навчальну атмосферу для всіх. Основною метою є створення сприятливого навчального середовища, де кожен учень відчуває себе поважним, прийнятим та сприймає свою культуру як цінну.

Позааудиторна діяльність учителів була предметом досліджень у галузі педагогіки та освіти. Багато досліджень зосереджувалися на ролі позааудиторної діяльності у формуванні компетенцій, соціальних навичок, мотивації та загального розвитку учнів. Дослідження в цій сфері проводили як науковці, так і вчителі-практики. Вони застосовували різні методи дослідження, включаючи анкетування, спостереження, інтерв'ю та аналіз документів. Вивчення етнокультурного контексту відіграє важливу роль у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього вчителя-філолога. Етнопедагогічна культура передбачає розуміння, повагу та активну взаємодію з різними етнічними групами, їх культурою, традиціями та мовою [1]. Отримання глибоких знань про різні етнокультурні групи

дозволяє вчителю-філологу краще розуміти учнів, їхні особливості та потреби, а також створювати сприятливе навчальне середовище, що враховує міжкультурні аспекти.

Майбутній учитель-філолог може займатися вивченням мови, історії, культури, традицій та звичаїв різних етнічних груп. Він може вивчати літературні твори, фольклорні матеріали, мовні особливості та інші аспекти культури, пов'язані з певною етнічною групою. Це допоможе учителю-філологу отримати глибоке розуміння культурних особливостей, історичного контексту та цінностей, що є важливими для спілкування та навчання учнів з різних етнічних груп.

Однак, ключовим аспектом культури є мова. Майбутній учитель-філолог може вивчати мову тієї чи іншої етнічної групи, зокрема мову учнів з різних етнічних груп. Вивчення мови допоможе вчителю-філологу краще розуміти комунікативні особливості учнів, їхні мовні потреби та використовувати адекватні методи навчання. Також це сприятиме зближенню між вчителем-філологом та учнями з різних етнічних груп, забезпечуючи взаєморозуміння та підтримку [5].

Вивчення етнокультурного контексту в навчальних закладах може бути включено в міжкультурну освіту і є важливим елементом, що допомагає усвідомити й розширити знання про культурну різноманітність, розвинути толерантність, культурну чутливість та забезпечити ефективну роботу з учнями з різних етнічних груп [3, с. 111]. Це можуть бути спеціальні предмети, курси, семінари або проекти, спрямовані на розширення знань учнів про культурну різноманітність, міжкультурну комунікацію та взаєморозуміння. Учителі-філологи можуть брати участь у таких проектах та допомагати учням вивчати й розуміти культурні особливості різних етнічних груп.

Також одним з найважливіших аспектів позааудиторної діяльності є міжкультурна комунікація. Студентам-філологам слід активно залучатися до міжкультурної комунікації, наприклад, через участь у міжнародних студентських обмінах, мовних клубах або волонтерській роботі з іноземцями. Вони можуть взаємодіяти з людьми з різних культур, обмінюватися досвідом та розширювати свій світогляд. Це допоможе їм розвивати культурну чутливість і навички ефективної комунікації з учнями з різних етнічних груп.

Не слід забувати й про дослідницьку роботу, оскільки майбутні філологи можуть займатися дослідженнями, що стосуються культурної різноманітності та етнічної педагогіки. Вони можуть вивчати культурні особливості різних груп, збирати матеріали про мови, традиції та особливості навчання. Ці дослідження розширять їх знання та розуміння про різні культури й стануть основою для розробки ефективних педагогічних стратегій.

Важливим є і культурний обмін. Студенти матимуть змогу взяти участь у культурних обмінах або міжнародних студентських програмах, що дозволяють їм побувати в інших країнах та зануритися в їхню культуру. Вони матимуть можливість спілкуватися з місцевими жителями, вивчати мову, традиції, бути учасниками культурних заходів тощо. Це допоможе студентам розширити свої культурні горизонти та зрозуміти різноманітність культурного спадку. Переваги культурного обміну полягають у поглибленні міжкультурного розуміння, розширенні світогляду, розвитку толерантності та багатокультурної компетентності. Він допомагає знижувати стереотипи, передбачення та непорозуміння, які можуть виникати між різними культурами [4, с. 237]. Проте культурний обмін може бути складним процесом, особливо при зіткненні з різницею в цінностях, віруваннях та традиціях між культурами. Важливо підходити до культурного обміну з відкритістю, повагою та готовністю вивчати та розуміти інші культури без упереджень [7, с. 60].

Майбутні учителі-філологи можуть займатися волонтерською роботою в етнічних спільнотах або організаціях, що працюють з мігрантами, біженцями або іншими етнічними групами. Вони можуть допомагати учням з інших культур адаптуватися до нового середовища, надавати підтримку в навчанні та інтеграції. Це дасть студентам можливість безпосередньо працювати з учнями з різних етнічних фонів і набути практичного досвіду у взаємодії з ними. Це дозволить їм прямо взаємодіяти з учнями із зовнішньою мовою та культурою, надавати їм підтримку і сприяти їх інтеграції. Такий досвід допоможе студентам краще зрозуміти потреби та особливості цих учнів і розвинути навички міжкультурної педагогіки. Волонтерська робота студентів-філологів може бути дуже різноманітною та корисною. Основна спеціалізація філологів – вивчення мови, літератури та культури. Тому студентифілологи можуть знайти волонтерські можливості, які спрямовані на підтримку мовної освіти, культурного обміну та підтримку літературних проєктів.

Майбутні філологи можуть допомагати вивчати іноземну мову дітям або дорослим, які не мають доступу до постійних мовних курсів. Це може включати викладання англійської, німецької, французької тощо; можуть створити клуб читачів або приєднатися до вже наявних груп, щоб спільно обговорювати книги, організовувати літературні вечори, проводити читання дітям в бібліотеках або літературні воркшопи; можуть надавати свої редакційні та перекладацькі послуги для неприбуткових організацій, журналів або вебсайтів, які працюють над проєктами з міжнародного спілкування або інформаційного обміну.

Варто приділити увагу й організації культурних заходів, які спрямовані на популяризацію різних культур та етнічних груп. Майбутні

учителі-філологи мають великий потенціал для організації культурних заходів, таких як: виставки, літературні вечори, тематичні дискусії, фольклорні концерти, мовні курси та демонстрації, гостьові лекції, тематичні виставки та інші заходи, які дозволяють познайомити людей з різними культурами. Це сприятиме популяризації та збереженню культурної різноманітності.

У фестивалі присвяченому певній культурі або країні можна представити мову, літературу, музику, танці, традиційну кухню та інші аспекти цієї культури. Це створить можливість для учнів та інших зацікавлених осіб поглибити свої знання про різноманіття культурного світу. Під час літературного вечора студенти зможуть виступити з читанням віршів, оповідань та фрагментів літературних творів з різних культур. Це дозволить не тільки популяризувати літературу, але й дати можливість учням досліджувати та осмислювати інші культури через літературу. Безплатні мовні курси або демонстрації для учнів дадуть можливість ознайомитися з основами мови певної культури.

Ці заходи допоможуть популяризувати культурне різноманіття, сприятимуть взаєморозумінню, толерантності та розширять світогляд учнів. Вони можуть бути проведені в школах, коледжах, університетах або спільнотних центрах. Усі представлені нами форми позааудиторної діяльності надають студентам можливість поглибити своє розуміння різноманітності культур і практично застосовувати ці знання у майбутній професійній діяльності. Вони допомагають формувати етнопедagogічну культуру, необхідну для роботи з учнями з різних етнічних фонів та створення сприятливого навчального середовища для них.

Позааудиторна діяльність допомагає майбутнім учителям-філологам розширити свої знання, навички й розуміння різних аспектів мови, літератури та культури. Студентам дає змогу отримати практичний досвід, розвинути комунікативні та організаційні навички, а також розуміння різних культурних контекстів [6, с. 14]. Вона дозволяє застосовувати свої знання на практиці, спілкуватися зі спеціалістами відповідних галузей та розвивати власну креативність. Позааудиторна діяльність також допомагає майбутнім учителям-філологам збагатити своє портфоліо і підвищити конкурентоспроможність на ринку праці. Вона може слугувати додатковим джерелом досвіду та рекомендацій в майбутній кар'єрі вчителя-філолога. Крім того, позааудиторна діяльність сприяє особистісному розвитку майбутніх учителів-філологів, розширює їхні горизонти, розвиває культурну свідомість та багатогранне мислення [3, с. 88]. Взаємодія з різними культурами та етнічними групами в позааудиторній діяльності допомагає майбутнім учителям-філологам розбудувати міжкультурну чутливість та

розуміння. Вони навчаються поважати та цінувати різноманітність та приймати різні культурні підходи.

Отже, важливою рекомендацією для майбутніх учителів-філологів є активна участь у різних позааудиторних заходах, які сприятимуть їхньому професійному та особистісному зростанню, а також підготовці до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Децюк Т. М., Дударенко А. А. Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 3. Педагогічні науки. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3/19.pdf> (дата звернення: 04.05.2024).

2. Євсюков О. Ф. Позааудиторна робота у розвитку творчої самостійності магістрантів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 1. С. 57–61.

3. Кобрій О. М. Методика позааудиторної діяльності : навч. посіб. для студ. пед. закл. Дрогобич : Відродження, 1999. 150 с.

4. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. Харків : ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 1997. 338 с.

5. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів. URL: <https://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/10841/4/koval.pdf> (дата звернення: 04.05.2024).

6. Коротеева В. О. Науково-педагогічні основи вивчення української народної педагогіки в вузі : в 3 ч. Ч. 1. Миколаїв, 1994. 116 с.

7. Гуменникова Т. Потенційні можливості позааудиторної роботи щодо підготовки студентів до особистісно орієнтованого виховання. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету*. 2004. Вип. 12. С. 58–61.

Катерина ІВАНОВА,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Анжеліка ЛЕСИК,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Протягом останніх років система освіти в Україні зазнає докорінної перебудови та модернізації. Цей процес безпосередньо зумовлений соціальними, економічними та політичними чинниками. З початком повномасштабного вторгнення всі заклади загальної середньої освіти призупинили освітній процес, однак незабаром поновили діяльність у дистанційному режимі. Упровадження Нової української школи передбачало оновлення змісту, методів та технологій, але дистанційне навчання поставило перед сучасними педагогами нові виклики, які вимагали від них швидкої адаптації, рішучих дій та пошуку нових підходів до викладання. З одного боку дистанційна освіта надає можливість бути активним учасником освітнього процесу і при цьому залишатися в безпеці, однак проблеми відсутності особистого контакту, небажання учнів взаємодіяти онлайн, відсутній доступ до мережі Інтернет є значними перешкодами до опанування ключовими компетентностями. Саме тому вчителі почали активно застосовувати інноваційні методи навчання, що спрямовані на створення приємної та доброзичливої атмосфери, орієнтацію на бажання учнів, формування власного світогляду та всебічний розвиток.

Проблема використання інноваційних методів навчання на уроках фізичної культури досліджується сучасними вченими доволі багатогранно: особливості навчання фізичної культури в Новій українській школі (Я. Бобилева, М. Вольвак, О. Качан, Д. Кудрявець, В. Пристинський та ін.); організація дистанційної освіти за допомогою інноваційних технологій (Н. Гуменюк, В. Жабчик, Н. Корольова, М. Матвійчук, В. Поляруш, О. Романовська, Т. Сидорчук, В. Чорна та ін.); застосування інноваційних методів на уроках фізичного виховання (Т. Зорочкіна, Н. Мацак, І. Орбан, В. Ткаченко та ін.)

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості використання інноваційних методів навчання на уроках фізичної культури в умовах Нової української школи. Для досягнення окресленої методи нами були використані такі методи: аналіз і зіставлення сучасної науково-педагогічної літератури, періодизація, порівняння, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

Інноваційні методи навчання створюють такі можливості для здобувачів освіти, відповідно до яких вони можуть самостійно здобувати знання, пізнавати навколишній світ, формувати власні судження та оцінки, розвивати вміння ефективно взаємодіяти з навколишніми, встановлювати взаємозв'язки, визначати сфери життєдіяльності, які їх найбільше цікавлять. Такий підхід передбачає активне навчання, яке в будь-якому випадку буде залучати до обговорення та навчальної діяльності усіх учасників освітнього процесу. У такому випадку вчитель має виконувати роль модератора, помічника та наставника, однак у жодному випадку не керівника [2].

Основною відмінністю організації освітнього процесу на основі інноваційних методів від традиційного навчання полягає в зростанні функціональної ролі учня [1]. Одним із найпопулярніших методів інноваційного навчання є використання інтерактивних вправ, що орієнтовані на задоволення пізнавальних інтересів кожної особистості. Вони передбачають постійну комунікацію, внаслідок чого учні стають більш відкритими та активними. До інтерактивних належать такі вправи: мікрофон, аукціон, прийом «Фотооко», акваріум тощо [3]. Також до інноваційних методів навчання, які доречно використовувати на уроках фізичної культури відносять: технології віртуальної реальності, штучний інтелект, проєктне навчання, персоналізоване навчання, гейміфікація тощо.

Фізична культура, як і будь-який інший навчальний предмет, має особливості впровадження інноваційних методів в освітній процес. Під час підготовки до уроку вчитель обов'язково має врахувати фізичний та психологічний розвиток кожного учня, використовувати лише такі методи навчання, які будуть доступні всім відповідно до індивідуальних особливостей та технічного оснащення. Так, наприклад, використання віртуальної реальності в дистанційному режимі може бути доступним далеко не всім учням у зв'язку із високою вартістю необхідного обладнання, однак цей метод доречно замінити на віртуальні екскурсії або інтерактивну гру [1; 4].

Отже, інтерактивні методи навчання є сучасним та доволі перспективним способом організації освітнього процесу в Новій українській школі. Вони спрямовані на активне залучення всіх учасників освітнього процесу до навчальної діяльності, розвиток комунікативності, формування вміння самостійно опановувати знання,

розвивати пізнавальний інтерес, удосконалювати набуті навички, презентувати та відстоювати власні судження. Організація освітнього процесу на основі цих методів вимагає від вчителя детального аналізу можливостей учнів, забезпечення диференційованого підходу, створення комфортних для всіх умов.

Список використаних джерел

1. Жабчик В. Інноваційні технології та технології дистанційного навчання на уроках фізичної культури. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури і спорту* : зб. наук. пр. Харків : ХДАФК, 2021. Вип. 5. С. 63–67.

2. Зорочкіна Т. С., Орбан І. К., Ткаченко В. В. Використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури в початковій школі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 2. С. 168–173.

3. Мацак Н. С. Ефективність використання інтерактивних технологій у початковій школі. *Менеджмент розвитку сучасного закладу освіти в умовах інформаційного освітнього простору* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтер.-конф. (29 травня 2020 р.) / за заг. ред. С. В. Королук. Полтава : ПОППО, 2020. С. 139–146.

4. Методичний путівник Нової української школи : фізична культура : зб. метод. матеріалів / за заг. ред. О. А. Качана. Краматорськ : Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. 62 с.

5. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна та проектна діяльність* : наук.-метод. зб. / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ ; Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.

Марина КОНОНЕНКО,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Карина КОВАЛЬ,
асистентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

У сучасному світі моніторинг якості освіти стає ключовим інструментом для забезпечення ефективного розвитку освітніх систем. Він дозволяє ідентифікувати сильні та слабкі сторони навчальних програм, виявляти та розв'язувати проблеми, що виникають у процесі навчання та виховання. Проте цей процес не лише стикається з викликами, але й відображає актуальні тенденції, що визначають сучасний напрямок розвитку освіти. Дослідження цих викликів та тенденцій становить ключову складову в постійному удосконаленні системи освіти та забезпеченні її відповідності до потреб суспільства.

Особливості моніторингу якості освіти розглянуто в наукових роботах Д. Бодненко, І. Булах, Ю. Васейко, В. Зінченко, Т. Лукіної, О. Чорної та ін. Результати досліджень проблеми моніторингу в системі освіти відображені в наукових здобутках В. Беспалько, Г. Зварич, В. Кальней, Л. Кухар, Т. Лукіна, М. Мельникова, Л. Ярощук та ін. Виклики та сучасні тенденції у сфері освіти окреслено в працях М. Ажажа, Н. Байдацької, О. Вороніна, В. Копелева, Г. Пальм, І. Підласого, Л. Рибалко, О. Савченко, Н. Форменка, А. Шлейхерта ін.

Однак сьогодні українські науковці та експерти з якості освіти активно працюють над розв'язанням проблем і викликів, пов'язаних з освітнім процесом в Україні. Вони беруть участь у проведенні досліджень, розробці методик і рекомендацій, організації наукових конференцій та семінарів щодо забезпечення якості освіти [4].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості моніторингу якості освіти, визначити, які виклики та сучасні тенденції виступають рушійною силою на шляху до модернізації системи освіти.

Проблема якісної та доступної освіти є однією з найголовніших в сучасному світі. Здебільшого вона виникає через економічні, соціальні та географічні фактори, однак порушення принципу рівних можливостей для усіх учнів є недопустимим. Низька якість навчання виникає через відсутність ефективних методів та стратегій, а також

недостатню підготовку вчителів до формування ключових компетентностей у здобувачів освіти. Низький рівень підготовки вчителів та їх професійного зростання є ключовим аспектом, який впливає на якість освіти, оскільки вчителі відіграють основну роль у передачі знань та формуванні компетентностей учнів. Проте, без постійного професійного розвитку вчителі можуть втрачати зв'язок із сучасними тенденціями та потребами учнів [5; 7]. Проблема оцінювання та адаптації до сучасних вимог також створюють складнощі в аналізі та моніторингу ефективності освітніх програм та методів. Адаптація систем оцінювання якості освіти до швидких змін у суспільстві та вимог ринку праці є головним для забезпечення відповідності освітньої системи сучасним викликам та потребам. Таким чином, вирішення окреслених викликів щодо моніторингу якості освіти є важливим завданням, що вимагає комплексного підходу та системних заходів для їх подолання.

З метою організації більш ефективного моніторингу якості освіти особливу увагу слід приділити забезпеченню рівного доступу до освітнього процесу, зокрема розробити та реалізувати програми, що спрямовані на зменшення економічних, соціальних та географічних бар'єрів, впровадити додаткові освітні заходи для підтримки учнів з малозабезпечених та вразливих груп [3; 6]. Ще одним важливим аспектом забезпечення якості освіти є розвиток та впровадження програм професійного розвитку для вчителів, що спрямовані на вдосконалення їх педагогічних навичок та знань, забезпечення доступу до сучасних методик та ресурсів. Також важливим є перегляд і модернізація наявних систем оцінювання з метою врахування сучасних вимог та потреб учнів. Це передбачає використання різноманітних методів та інструментів оцінювання, які враховують різноманітність навчальних стилів та здібностей учнів [1].

Розробка та реалізація програм, спрямованих на створення інклюзивних освітніх середовищ, що передбачають організацію комфортних умов для навчання учнів з особливими освітніми потребами є одним з пріоритетних завдань Міністерства освіти і науки України. Не менш важливим є систематична підтримка та забезпечення освітніх закладів відповідними ресурсами для організації рівних можливостей залучення усіх учнів до навчання [3].

Висновки. Моніторинг якості освіти є важливою складовою процесу вдосконалення освітньої системи. Така діяльність передбачає забезпечення постійного контролю за якістю надання освітніх послуг, виявлення проблемних питань, а також визначення шляхів їх розв'язання. Одним з основних аспектів є впровадження новітніх технологій та методів аналізу. Сучасні тенденції в галузі освіти вимагають від системи моніторингу швидкого та ефективного

реагування на зміни. Ще одним важливим аспектом є забезпечення доступності та об'єктивності зібраних даних. Для цього важливо мати чітко визначені критерії оцінювання. Обов'язково слід враховувати потреби учнів з особливими освітніми потребами. Моніторинг якості освіти повинен бути спрямований на створення сприятливих умов для навчання всіх дітей, незалежно від їх соціального статусу чи особливостей. У цілому, моніторинг якості освіти в сучасному світі вимагає постійного вдосконалення та адаптації до нових викликів. Тільки через систематичний аналіз та оцінку можливо досягти високих результатів у навчанні та вихованні нового покоління.

Список використаних джерел

1. Ажажа М. А. Державне регулювання процесу модернізації вищої освіти України в умовах глобалізації. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 19. С. 79–83.
2. Зварич Г. Моніторинг якості освітніх послуг у закладах середньої освіти. *Інновації в освіті: перспективи розвитку* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 20 травня 2021 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2021. С. 26–28.
3. Кондур О. С. Система професійної підготовки майбутніх фахівців із якості освіти у ЗВО : дис. д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 532 с.
4. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти. *Енциклопедія освіти* / НАПН України. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 588–589.
5. Моніторинг якості освіти: педагогічний аналіз / С. Бабінець. URL: <https://osvita.ua/school/method/353/> (дата звернення: 05.04.2024).
6. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття. Київ ; Львів : Літопис, 2018. 296 с.
7. Yaroshchuk L. H., Vaseiko Yu. S. Monitoring and pedagogical control in the european system of education. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 74. Т. 1. С. 182–188.

Олена ПАРХАНОВА,
здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро,

Вікторія БИКОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ INQUIRY-BASED LEARNING У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Одним з актуальних завдань сучасної школи є пошук оптимальних шляхів підвищення мотивації учнів до навчання, активізація їх розумової активності, виховання життєво- та соціально компетентної особистості, здатної самостійно вибирати способи взаємодії, нести відповідальність за прийняті рішення та застосовувати набуті знання. Це означає, що вчитель повинен бути орієнтований на використання таких освітніх технологій, які б не тільки формували знання та вміння, а також розвивали такі здібності учнів, як пізнавальна активність, самостійність, уміння творчо виконувати завдання. Реалізація inquirybased learning у навчальному процесі вимагає нової організації освітнього процесу, заснованої на плануванні спільної діяльності вчителя та учнів [1; 5].

Термін inquiry-based learning увійшов у професійну сферу нещодавно, у другій половині ХХ ст. Хоча існує досить довга історія використання методів дослідження з навчальної практики [2]. Термін з'явився вперше завдяки працям фахівців з порівняльної освіти (М. Кларин), пізніше його активно використовували у своїх роботах дослідники в галузі педагогічної психології (А. Леонтович, А. Савенков та ін.). Відповідно до підходів у навчанні учнів за inquiry-based learning був запропонований і новий підхід до навчання вчителів, який отримав назву Inquiry-Based Science Teaching, який дозволяє формувати дослідницькі компетентності учнів.

У дослідженнях багатьох педагогів і психологів відзначалося, що розвиток здібностей школяра є повноцінним та успішним завдяки формуванню здатності до співпраці й творчої активності, які закладені в технології inquiry-based learning [2]. Цей факт важливий для школярів початкової школи, оскільки навчальна діяльність у цьому віці є провідною та визначає напрям основних пізнавальних якостей дитини.

Така якість як дослідницький інтерес, є властивою особливо дитині, яка тільки прийшла до школи [3; 6].

До дослідницької діяльності учнів відноситься діяльність, пов'язана з розв'язуванням творчо-дослідницької задачі з невідомим розв'язком. Вона передбачає основні фази, які є характерні для наукових досліджень: проблема, теорія навчання, яка присвячена певному питанню, вибір методів дослідження та практичне опанування ними, збір власного матеріалу, його аналіз, узагальнення та висновки. Цей поетапний процес є важливим алгоритмом дослідницького навчання і нормативом його реалізації [5].

Метою inquiry-based learning є розвиток в учнів функціональних навичок дослідження як універсального способу розуміння дійсності, розвиток дослідницького типу мислення, активізація особистісної позиції в навчанні через набуття нових знань (самостійно отриманих знань, які є новими та особистісно значущими для конкретного учня).

Навчання на основі запитів – це підхід до викладання і навчання, який передбачає питання, ідеї та спостереження в центрі навчального досвіду. Учителі беруть активну участь у всьому процесі, створюючи культуру, де до ідей учнів ставляться з повагою, гіпотези перевіряються, переосмислюються та розглядаються як такі, що підлягають удосконаленню [1; 4].

Для учнів цей процес часто включає відкриті дослідження, питання або проблеми, розв'язання яких вимагає від них участі в міркуванні на основі доказів та творчої активності. Для вчителів процес полягає в тому, щоб реагувати на навчальні потреби учнів, і, що найважливіше, знати, коли і як підтримувати їх ідеї, закладені в основу дослідження. Учителі та учні є співавторами навчального досвіду, і приймаючи взаємну відповідальність за планування, оцінювання та розвиток дослідження формують як індивідуальний, так і груповий зміст ідеї [4].

Як стратегія навчання inquiry-based learning полягає в тому, щоб учні створювали власне розуміння та знання через запитання. На відміну від традиційного навчання, яке зосереджене головним чином на вправах, запам'ятовуванні та заучуванні напам'ять, inquiry-based learning в основному орієнтоване на учня. Цей підхід до навчання перетворив традиційні класи на високоенергетичні навчальні центри, де діти із задоволенням навчаються та беруть участь у дослідженнях [2; 4].

Аналіз літературних джерел показав, що inquiry-based learning має такі характеристики: увага до процесу (спілкування, роздуми, співпраця, аналіз тощо) і зміст; щира цікавість, здивування та запитання (з боку викладачів та учнів) є центральними; запитання учнів сприймаються серйозно та розглядаються, а не відкидаються; попередні знання підтверджуються та ґрунтуються (формульоване оцінювання та подальше планування є важливим); навчання відбувається в

соціальному контексті; рефлексія, метапізнання та глибина думки цінуються та плануються для оцінювання; навчання веде до дії – інформування [1; 3; 5].

Навчання на основі запитів варіюється від досить структурованої та керованої діяльності, зокрема на нижчих рівнях (де вчитель може поставити питання та дати вказівки щодо розв'язання проблеми), до самостійного дослідження, де учні генерують запитання та визначають, як їх досліджувати [5]. Крім того, IBL може виникати в різних масштабах у межах навчального плану від окремої діяльності до принципу проєктування для всього ступеня навчання.

Однією з головних причин для підтримки дослідницького підходу є ідея мотивації учнів. Дослідження показують, що мотивація впливає на кількість часу та енергію, яку учні готові присвятити навчанню [6]. Показано, що завдання повинні бути складними, але на належному рівні складності, щоб залишатися мотивувальними – якщо вони надто легкі, учням буде нудно, а якщо вони надто важкі, учні можуть розчаруватися. Учні також мотивовані, коли бачать корисність і доречність навчання.

Ще одна підтримка підходу до викладання, заснованого на запитах, походить від дослідження циклів навчання. Однією з найвідоміших моделей навчання у вищій освіті є експериментальна модель навчання [3]. Ця модель включає конкретний досвід, рефлексивне спостереження, абстрактну концептуалізацію та активне дослідження. Учні можуть увійти до циклу будь-якої стадії, але етапів слід дотримуватися послідовно. Дослідники стверджують, що рефлексія є ключовим досвідом, який приведе до нового розуміння. Було виявлено, що учні мають різні стилі дослідницької діяльності, і можуть виступати дивергерами, асиміляторами, конвергентами або акомодаторами [2]. Стили, притаманні учням корелюють з їх особистісними властивостями та якостями. Вчителі ж повинні заохочувати учнів до участі в дослідженні на всіх етапах циклу навчання. Це дозволяє учням розвивати низку стилів навчання, які є такими важливими для їх становлення в майбутньому.

Побудова культури запиту також означає визнання, підтримку і навчання ролі метапізнання. Метакогнітивні навички – це частина навичок, які можна перенести на нові навчальні ситуації в школі та поза школою. Через рефлексію на процес під час дослідницької навчальної діяльності учнів надається можливість досліджувати та розуміти когнітивні та емоційні сфери навчання [3].

Успіх навчання на основі запитів часто вимагає змін шкільної культури. Деякі школи, окремо чи в рамках загальної ініціативи, зробили навчання на основі запитів навчальним пріоритетом [1]. Дослідження щодо реалізації освіти на основі запитів, інформація на

основі запитів, програми грамотності та інші освітні інновації на основі запитів привели до вказівок щодо побудови культури дослідження.

Inquiry-based learning є корисним методом, який педагоги повинні використовувати, оскільки це допомагає покращити навчальний досвід учнів. Метод дає дітям можливість застосувати практичний підхід у своїй освіті, здобувши кілька важливих навичок, які можна використовувати на всіх рівнях навчання і навіть у майбутній кар'єрі. Беручи участь у дослідницькій роботі, учні засвоюють форми суспільного життя, не обмежуються особистими інтересами, виконують наукові дослідження, які допомагають досягти почуття позитивної самореалізації та своєї значущості.

Підготовка освітнього середовища до проведення дослідження є важливим етапом у цій діяльності. Не всі інструменти, які можна використовувати в inquiry-based learning задовольняють вимоги електронних освітніх ресурсів початкової школи. Отже, вибір інструментів і ситуації взаємодії вбачаються актуальними. Не кожен учитель готовий до впровадження inquiry-based learning, через брак знань і непідготовленість до використання інструментів і ресурсів. Використання сучасних технологій у педагогічній діяльності вимагають від вчителя не тільки високого професіоналізму та навичок, а також цілеспрямованості, новаторства та креативності. В організації навчання вчитель повинен враховувати особливості сприйняття та індивідуально-типологічні особливості кожного учня. Технічна грамотність вчителя також є значущим критерієм в організації навчання через запит. Тому перспективами подальших розвідок ми вбачаємо огляд і опис інструментів для навчання на основі запитів учнів, які прагнуть до підвищення рівня розумової активності, мотивації до праці та розвитку навичок практичного, творчого застосування набутих знань.

Список використаних джерел

1. Жук Ю. О., Соколюк О. М., Дементієвська Н. П., Соколова І. В. Інтернет орієнтовані педагогічні технології у шкільному навчальному експерименті : монографія. Київ : Атіка, 2014. 196 с.

2. Дементієвська Н. П. Сайт інтерактивних симуляцій Phet як надійне і безпечне середовище для формування компетентностей учнів. *Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Інформаційних технологій і засобів навчання України* : зб. матеріалів наукової конференції. Київ, 2018. С. 139–141.

3. Нова українська школа : сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 12.04.2024).

4. Онлайн курси для освітян : каталог курсів EdEra. URL: <https://www.ed-era.com/courses/>(дата звернення: 12.04.2024).

5. David L. Discovery Learning (Bruner). *Learning Theories in Plain English*. 2017. Vol. 2. URL: <https://www.learning-theories.com/discoverylearning-bruner.html> (дата звернення: 12.04.2024).

6. Keys C. W., Bryan L. A. Co-Constructing Inquiry-Based Science with Teachers: Essential Research for Lasting Reform. *Journal of research in science teaching*. 2001. Vol. 38(6). P. 631–645. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/tea.1023>

Катерина ПОЛИЩУК,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Карина КОВАЛЬ,
асистентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНОГО КОНТРОЛЮ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У системі освіти, що невинно еволюціює та пристосовується до нових викликів, питання внутрішньошкільного контролю набуває особливої актуальності в контексті дистанційного навчання. З поширенням цифрових технологій та змінами в освітніх підходах виникають нові вимоги до організації та здійснення контролю за освітнім процесом. Його основною метою є забезпечення такої діяльності освітнього закладу, яка буде відповідати Державному стандарту базової середньої освіти. Планування внутрішньошкільного контролю організовується заздалегідь та має охоплювати всі сфери функціонування ЗЗСО.

Керівники закладу загальної середньої освіти встановлюють між собою зони відповідальності щодо контролю, урахувавши свої професійні спрямування. Наприклад, якщо директор освітнього закладу має педагогічний досвід викладання географії в середній ланці, то він зосереджується на контролі за вчителями, які є відповідальні за гуманітарні дисципліни. Заступник з навчально-виховної роботи, маючи професійну кваліфікацію вчителя математики, може здійснювати контроль та оцінку діяльності вчителів, що викладають фізикоматематичні предмети.

Адміністрація ЗЗСО також проводить аналіз діяльності всіх педагогічних працівників, визначає які проблеми виникають під час реалізації варіативної та інваріантної складових, будують траєкторію подальшого професійного розвитку. Така організація дозволяє забезпечити ефективний та збалансований контроль освітнього процесу [1].

У період повномасштабного вторгнення вчителі стикаються з новими викликами, які потребують швидкої адаптації та рішення. Їм довелося швидко адаптуватися до нових умов, перебудовуючи освітній процес та опановувати нові інструменти для організації дистанційних занять. Цей процес вимагав і продовжує вимагати від них не лише швидкого засвоєння нових технологій, але й розв'язання різноманітних проблем, що виникають під час роботи.

Перехід до дистанційної форми навчання призвів до ряду викликів у сфері внутрішньошкільного контролю.

Однією з найголовніших проблем є те, що здійснювати контроль за учнями в умовах дистанційного навчання стало набагато важче. Відсутність прямого контакту зі здобувачами освіти дуже впливає на їх увагу та зацікавленість під час уроків. Щоб забезпечити ефективне навчання в умовах дистанційної освіти, важливо використовувати формувальне оцінювання, яке спрямоване на аналіз та коригування освітнього процесу, а не лише на оцінку результатів. Це дозволяє вчителям аналізувати індивідуальний прогрес учнів та організовувати навчання відповідно до їх потреб і можливостей [4].

Для досягнення оптимальної організації дистанційного навчання можна використовувати такі онлайн-платформи: Microsoft Teams, Google Workspace for Education, Moodle, Мій клас, Нові знання тощо. Ці застосунки дозволяють відстежувати результати роботи всіх учасників освітнього процесу, переглядати та аналізувати наповнення онлайн занять, відстежувати їх проведення, зберігати роботи здобувачів та фіксувати їх результати. Учителі також можуть створювати звіти про активність учнів на основі аналізу даних, отриманих з цих застосунків [3].

Організація перевірки будь-якого з аспектів освітнього процесу передбачає визначення мети, складання плану діяльності, висновків, пропозицій щодо вдосконалення освітнього процесу та усунення недоліків, контроль за виконанням рекомендацій.

Внутрішньошкільний контроль є ключовим елементом ефективного управління ЗЗСО, оскільки він забезпечує індивідуальний підхід до кожного учасника освітнього процесу. Така діяльність охоплює всі аспекти навчання та виховання, які характеризуються раціональним та систематичним підходами. Важливо забезпечувати єдині вимоги та

бути об'єктивними в процесі контролю, що виключає можливість створення суб'єктивних оцінок, суджень та висновків [2].

З метою удосконалення своїх професійних умінь та навичок учителі мають змогу активно брати участь у вебінарах, курсах підвищення кваліфікації та конференціях. Ці заходи можуть організовуватись як в офлайн режимі, так і в онлайн, даючи змогу отримати відповіді на найактуальніші питання з будь-якого куточка світу.

Під час дистанційного навчання особливої актуальності набуває проведення вебінарів, конференцій, нарад, консультацій, тренінгів та батьківських зборів. Організувати цей процес можна за допомогою різних застосунків, наприклад Google Meet, Zoom, Skype, Discord, Microsoft Teams, вони виступають потужним інструментом для роботи в онлайн режимі та створюють можливості активно брати участь в обговоренні нагальних питань і залишатись у безпеці кожному учаснику освітнього процесу [2].

Коротко охарактеризувавши процес проведення внутрішньошкільного контролю в умовах дистанційного навчання, можна сказати, що він передбачає систематичний аналіз як педагогічної, так і професійної діяльності сучасних учителів. Широке застосування інформаційних технологій у системі освіти значно полегшує моніторинг результатів освітньої діяльності в ЗЗСО. За допомогою сучасних застосунків учителі активно створюють індивідуальні завдання відповідно до можливостей учнів, відстежують їх прогрес та визначають перспективи подальшого розвитку.

Саме ризикоорієнтований підхід лежить в основі організації системи внутрішнього контролю. Цей підхід передбачає тісний взаємозв'язок системи внутрішньошкільного контролю з функціональними можливостями процесу управління. Відповідно до такого підходу адміністрація ЗЗСО може здійснювати аналіз проблемних аспектів освітньої діяльності та визначати пріоритетність їх вирішення.

Першочергово необхідно здійснювати своєчасний та постійний моніторинг, аналіз ризиків, що пов'язані з онлайн навчанням. Ці процеси охоплюють ідентифікацію можливих проблем, наприклад, таких як технічні перешкоди у використанні дистанційних засобів навчання, відсутність активності під час онлайн занять, зниження мотивації та уваги на уроках. Саме розуміння цих ризиків допомагає вчителям організувати заходи, що спрямовані на їх подолання.

Отже, у сучасному світі, коли освіта постійно змінюється, а дистанційне навчання стає все більш поширеним, внутрішньошкільний контроль набуває надзвичайно важливого значення в організації освітнього процесу. Щоб забезпечити ефективну освітню діяльність,

керівники ЗЗСО повинні систематично організувати моніторинг якості освіти та визначати подальший напрямок професійного розвитку.

З метою успішної діяльності закладу загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання, адміністрація ЗЗСО має уважно ставитись до ризиків, що можуть виникати під час такої форми освітньої діяльності. Застосування ризикоорієнтованого підходу сприяє формуванню стратегій удосконалення освітнього процесу, розв'язанню нагальних проблем та забезпеченню якісної освіти в невизначених умовах.

Список використаних джерел

1. Бобровський М. В. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.

2. Гречаник О. Є., Григораш В. В. Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти : монографія. Харків : Основа, 2019. 144 с.

3. Запорожченко Т. П. Контроль та оцінювання в початковій школі : навч. посіб. Чернігів, 2023. 86 с.

4. Полякова Л., Даніш О. Організація внутрішнього контролю в початковій школі. *Педрода*. URL : <https://oplatforma.com.ua/article/1503organizatsiya-vnutrshnoshklnogo-kontrolyu-v-pochatkovy-shkol> (дата звернення : 14.04.2024).

Volodymyr TATARIN,
junior research fellow,
Berdyansk State Pedagogical University

EXPLORING PEDAGOGICAL BARRIERS: A MULTI-DIMENSIONAL PERSPECTIVE

The relevance of the problem. The study of pedagogical barriers is highly relevant due to its direct impact on the quality of education. In today's diverse educational environments, understanding and addressing these barriers are essential for ensuring effective teaching and learning outcomes. Pedagogical barriers can hinder student engagement, academic achievement, and overall educational success. By exploring the complexities of these barriers, educators can develop specific strategies and tactics to overcome them, thereby fostering a more supportive and conducive learning environment for all students.

Analysis of scientific research. The issue of barriers has been addressed by scholars such as O. Barvenko, I. Glazkova, N. Gubarieva, N. Sopilko, T. Verbytska, N. Yakovlieva, and L. Yaroslavska.

The purpose of this study is to comprehensively explore the concept of pedagogical barriers, including their definition, essence, and principles of overcoming.

Presentation of the main material. The issue of barriers has always been relevant across various spheres of human activity, including the training of modern specialists in different fields. However, in scientific literature, the concept of barriers does not neatly fit into the conventional frameworks of either pedagogy or psychology. Consequently, the essence of the term «barrier» remains incompletely explored, as terms like «obstacles», «difficulties», «complications», and «disturbances» are often used interchangeably, indicating a lack of consensus on their underlying essence. Similarly, the problem of pedagogical barriers is not thoroughly researched in modern pedagogy.

A barrier is an inherent reality within the pedagogical process. Therefore, the fundamental principles of barrier pedagogy can be applied within the educational space of schools, encompassing both humanities and natural sciences.

Although barriers have been studied as a phenomenon within the pedagogical process, the corresponding term did not enter scientific discourse until 2010. Researcher L. Yaroslavska first introduced the concept of «pedagogical barrier» from a pedagogical science perspective in her theses. She defines a pedagogical barrier as a complex, multifaceted pedagogical phenomenon caused by both internal and external factors inherent to all participants in the educational process. Consequently, it impedes, restricts, and reduces the effectiveness and success of this process [5].

On the other hand, I. Glazkova views pedagogical barriers both as complex phenomena hindering, restricting, and reducing the effectiveness of the pedagogical process (negative functions), and as tools that stimulate, motivate, and enhance the effectiveness of the participants' activities through their overcoming (positive functions) [3].

We define barrier pedagogy as a branch of pedagogical science that examines strategies and tactics for preventing, overcoming, and strategically employing pedagogical barriers in the educational environment of schools. From this, we can conclude that the concept of «pedagogical barrier» is binary and polyfunctional. Moreover, based on this definition, we can argue for the appropriateness of intentionally creating barriers within the educational process to facilitate further growth. Therefore, this pedagogical tool serves as a stimulus for the development of individuals' potential, implying its developmental nature.

The effective navigation of pedagogical barriers is fundamental to fostering engagement and success in educational activities. Individuals are naturally drawn to endeavors where they can overcome challenges, as it elicits positive emotions. Conversely, encountering insurmountable pedagogical barriers discourages further pursuit of such activities. Understanding the role of barriers as a pedagogical phenomenon involves recognizing that those who aid in overcoming or preventing them are perceived favorably due to associative mechanisms.

Overcoming pedagogical barriers not only promotes cognitive development but also nurtures emotional resilience. Uncertainty, inherent in barrier overcoming, fuels curiosity and creativity, making the pursuit of knowledge inherently rewarding. However, excessive barriers may deter interest, necessitating a balance between challenge and attainability.

The emotional value attributed to goals and outcomes is directly linked to the magnitude of barriers encountered. The allure of achievement is heightened when obstacles are overcome, highlighting the intrinsic connection between barriers and motivation. Recognizing this relationship is pivotal in fostering sustained engagement and progress in educational endeavors.

The strategic utilization of pedagogical barriers serves as a catalyst for individual growth and participation in educational contexts. Successful navigation of barriers not only enhances cognitive and emotional development but also instills a sense of achievement and motivation. Thus, integrating barriers into educational practices can optimize learning outcomes and foster a culture of resilience and curiosity.

The implementation of the formation of a comprehensive competency system for preventing and overcoming pedagogical barriers in future teachers relies on a series of principles, both general didactic and specific. Among the general didactic principles are: systematicity; goal orientation; optimal combination of all forms of organizing the educational process; systematicness; consciousness and activity of future teachers. It is considered appropriate to consider in more detail the specific principles of barrier pedagogy for organizing a productive educational process.

The principle of dialogical interaction between subjects of the educational process. Interactions between participants in the pedagogical process are considered dialogical when one partner experiences their commonality with the other, perceives their holistic image, and includes both the partner and themselves in a certain community. Dialogical interaction during schooling implies that the process of preventing and overcoming barriers is controlled, based on the coordination of the goals of the subjects of the pedagogical process. Interaction should be dialogical in nature, and dialogue should be the main means of uniting students around joint activities and the assimilation of knowledge, skills, and abilities.

The principle of dosing difficulties. The main contradiction that ensures the development of the individual is the contradiction between abilities and the demands of activity, behavior. The main way to manage development in the educational process is the method of dosing difficulties. It should contribute to the process of overcoming contradictions between the possibilities and the demands of activity but not lead to frustration. Therefore, when using barriers to enhance the effectiveness of learning, it is worth remembering that only barriers of optimal difficulties can act as pedagogical barriers, which cause tension but are not insurmountable obstacles.

The principle of personal significance of pedagogical barriers and their awareness. In order for a barrier to stimulate self-development, it must correspond to the needs in acquiring new knowledge, skills, and qualities, i.e., become personally necessary and accordingly consciously perceived. If the barrier is not subjectively experienced as a deficiency or difficulty, then the activity does not realize its developmental function. The developmental function is also lost if pedagogical barriers are too large; in such a case, activity is blocked, and the activity ceases. Depending on the nature of the barriers, they can perform both a creative and a destructive function.

The principle of predominance of problematic situations. A. Budarina, in her research, draws attention to the dependence between the need to solve educational problems and the development of qualities that characterize the formed individuality and a creative personality. This dependence is regular. It is manifested when the educational process involves students in problemsolving, searching for new knowledge. Modeling problem situations is one aspect of cognitive activity that provides motivation, contributes to the development of the intellectual sphere, expands the worldview, ensures emotional satisfaction, the development of volitional qualities, and reflection. Modeling situations also have a problematic character, but their solution leads to qualitative changes in the psyche and its formations.

The principle of the interrelationship and interdependence of internal and external barriers of personality. Traditionally, barriers are divided into external and internal ones. External barriers include difficulties of a social nature caused by educational miscalculations, conditions of communication, unsuccessful experience of emotional and social contacts. Internal barriers include personal characteristics of students, such as aggressiveness, anxiety, tension, shyness. There is a close relationship between external and internal barriers. Reproduced in the psyche, external barriers turn into internal ones. Initially, they are fixed in the emotional-sensory, then in the cognitive sphere, thereby spreading their influence on all types of human activity.

The external barrier should provoke the manifestation of the internal barrier. In the educational process, a threat or insult from the teacher cannot act as an external barrier if it causes fear or hatred. As an internal barrier, there is an actualization of the contradiction between the need for self-esteem

and the image of the teacher's actions. Overcoming such an internal barrier is possible only if the external barrier is overcome by an open conflict. Conflict with the teacher in the educational process is usually destructive, as it does not contribute to overcoming internal barriers.

Conclusions. The analysis of the source base on the chosen research problem has allowed to conclude that significant attention is paid to the issue of pedagogical barriers. In contemporary research, the pedagogical barrier is considered as a complex phenomenon that both hinders and stimulates the effectiveness of the pedagogical process. Utilizing the pedagogical barrier to force the activity and personal development of educational process participants is deemed appropriate. The formation of a comprehensive competency system for preventing and overcoming pedagogical barriers in future teachers is based on principles such as systematicity, purposefulness, consciousness, and activity of future teachers. Specific principles of organizing the learning process based on barrier pedagogy include dialogical interaction, dosing difficulties, personal significance of pedagogical barriers and their awareness, dominance of problematic situations, and the interrelationship of internal and external barriers of personality.

References

1. Глазкова І. Я. Бар'єрна педагогіка як новий напрям педагогічної науки. *Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура* : матеріали Міжнар. науково-практ. конф. (м. Умань, 26–27 квітня 2012 р.). Умань : Жовтий О. О., 2012. Ч. 2. С. 31–34.
2. Глазкова І. Я. Гуманність: структура, засоби формування. *Проблеми сучасного мистецтва і культури*. Київ : Науковий світ, 2002. С. 41–47.
3. Глазкова І. Я. Запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у навчальному процесі : навч. посіб. Бердянськ : Ткачук О.В., 2013. 137 с.
4. Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2013. 566 с.
6. Ярославська Л. І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 178 с.
6. Glazkova I., Khatuntseva S., Vaseiko Y., Shymanovych I., Yaroshchuk L. Future teachers' training to application of cognitive barriers in professional activities during the Covid-19 pandemic. *Amazonia Investiga*. 2022. I. 11 (50), P. 66–78. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7>

Наталія ЧМЕЛЬОВА,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет

Карина КОВАЛЬ,
асистентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕКОЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЗМІНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Управління безпекою освітнього процесу в сучасних умовах зазнало значної модернізації. Передумовою цього стала низка глобалізаційних процесів, зокрема швидкий розвиток технологій, розробка стратегій економічного та соціокультурного розвитку країни, перебудова системи освіти тощо. Заклади освіти щодня стикаються з новими викликами, що вимагають від них комплексного аналізу проблеми, формування траєкторії її розв'язку та адаптації до нових умов.

Проблема управління безпекою освітнього процесу в умовах зміненої реальності є доволі актуальною. Загальні аспекти безпечного освітнього середовища знайшли відображення в наукових здобутках таких вчених: А. Аносова, А. Касич, С. Москалик, Н. Софій, С. Яблочников, І. Яблочникова та ін. Особливості кібербезпеки в системі освіти активно досліджують В. Биков, О. Буров, І. Гончарова, Н. Дементієвська, С. Доценко, В. Лебедева та ін. Психологічну безпеку, як компоненту всебічного розвитку особистості, розглядають: О. Бондарчук, Ю. Гопкало, Л. Поталюк, О. Тушина, О. Шелевер та ін.

В умовах сьогодення однією з найважливіших складових безпеки в освітньому процесі є кібербезпека. Активне використання цифрових технологій в освітніх закладах та організація навчання в режимі онлайн значно підвищило ризики кібератак. Управління цими ризиками передбачає впровадження ефективних заходів, що спрямовані на захист даних, інформування усіх учасників освітнього процесу про особливості кібербезпеки, контроль оновлення ліцензованого програмного забезпечення тощо.

Крім того, не менш важливим є організація фізичної безпеки в освітніх закладах. В умовах повномасштабного вторгнення та загострення соціально-політичної ситуації у світі надважливим є збереження життя та здоров'я учнів. З метою попередження окреслених

ризиків адміністрація освітніх закладів має розробити та впровадити плани евакуації, відпрацювати усі можливі способи залишення будівлі освітнього закладу, організувати тренінги для вчителів та учнів щодо надання першої невідкладної допомоги, проінформувати усіх учасників освітнього процесу щодо важливості перебування під час тривоги в укритті тощо. Ще одним аспектом, який має забезпечувати та контролювати керівник освітнього закладу, є відсутність будь-якого фізичного впливу на учня зі сторони інших здобувачів освіти та педагогів.

Культура безпеки, як чинник сучасного соціального середовища, передбачає формування в учнів розуміння важливості дотримання правил безпеки, усвідомлення усіх можливих загроз та розвиток навичок швидкого реагування в надзвичайних ситуаціях. Звісно, що самостійно організувати безпечне освітнє середовище неможливо, це має бути систематична робота усіх відповідних структур, зокрема учасників освітнього процесу (учні, учителі, адміністрація освітнього закладу, батьки), правоохоронних органів, громадських організацій, представників ДСНС та місцевої влади.

Отже, управління безпекою освітнього процесу в умовах зміненої реальності передбачає організацію освітньої діяльності таким чином, щоб забезпечити фізичну, психологічну та інформаційну захищеність учнів. Не менш важливим є організація заходів, що спрямовані на формування культури безпеки в усіх учасників освітнього процесу. Керівник закладу освіти має здійснювати постійний контроль за освітнім середовищем та визначати траєкторію подальшого розвитку. Окреслена проблема є надважливою в сучасному світі та потребує подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Безпечне освітнє середовище : нові виміри безпеки. URL : <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/> (дата звернення : 15.04.2024).
2. Биков В. Ю., Буров О. Ю., Дементієвська Н. П. Кібербезпека в цифровому навчальному середовищі. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2019. Т. 70. № 2. С. 313–331.
3. Москалик С. В. Створення безпечного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. Недогарки, 2022. 49 с.
4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 28–33. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726223/1/nac%20dopovid%202021%20color%201%20%281%29.pdf> (дата звернення: 15.04.2024).

5. Про.Безпеку : безпечна освітня екосистема громади : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Н. Софій, А. Аносової. Київ : Центр інноваційної освіти «Про.Світ», 2023. 518 с. URL: <https://prosvitcenter.org/product/probezpeku-bezpechna-osvitnia-ekosystema-hromady-navchalno-metodychnyuposibnyk/> (дата звернення: 15.04.2024).

Денис ШАЛАТОВ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Запорізький національний
університет

КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство потребує творчих і нестандартно мисленних особистостей, здатних до самовдосконалення й адаптації в непередбачуваних умовах сьогодення, до ефективного та якісного вирішення абсолютно нетипових проблем і завдань. Відповідно вміння мислити продуктивно та творчо стає важливим фактором у конкуренції на ринку праці та досягненні успіху в професійній діяльності.

Тому *актуальною* є проблема адаптації освітньої системи до викликів сучасності та застосування новітніх технологій і методів навчання. На перший план ставиться виховання новаторів шляхом розвитку творчості та розкриття талантів учнів, а не просто формування інтелектуальних здібностей у процесі передачі знань.

Одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми, а саме питанням створення та впровадження нових концепцій навчання, спрямованих на розвиток продуктивного (креативного) мислення учнів у сучасній системі освіти, займаються дослідники М. Декарчук, М. Гальченко [1], Т. Гладун [2], Н. Савелюк, А. Рибалко, О. Передерій [3]. Розглянемо деякі аспекти їх досліджень.

Варто згадати науковця М. Гальченко, який виділяє два основні етапи прояву мислення: сприйняття навколишнього світу, унаслідок чого формуються поняття, та розв'язання проблем (завдань), у результаті виконання доцільних дій. Тому, за його словами, розвивати мислення можливо лише шляхом опанування наукових понять і шляхом розв'язання складних завдань. При цьому педагог повинен уникати наочності й створювати перепони та проблемні ситуації. Натомість учень знаходить два необхідні елементи для розвитку мислення як вищої форми поведінки. Вони полягають, як у труднощах або в

завданнях, які треба розв'язувати, так і у тих способах, якими їх потрібно розв'язати [1].

Продуктивне мислення, яке ще називають творчим, самостійним, евристичним, креативним мисленням, характеризується високим ступенем новизни та оригінальністю. Воно виникає в проблемній ситуації, яку безрезультатно розв'язувати прямим використанням відомих способів. Це мислення вимагає глибокого розуміння проблеми та зазвичай передбачає подолання «бар'єру минулого досвіду», що заважає пошуку нового. Розв'язання з'являється раптово, у результаті інсайту, і залежить головним чином від об'єктивних умов завдання і дуже мало від власного досвіду. А тому продуктивне мислення сприяє усвідомленню потреби у відкритті нових знань, стимулюючи високу активність суб'єкта при вирішенні проблеми.

Процес продуктивного мислення стрибкоподібний, частина його здійснюється підсвідомо, без адекватного відображення в слові. Усвідомлення знайденого учнем розв'язку, його перевірка і логічне обґрунтування здійснюються вже під час використання репродуктивного мислення. Таке мислення по-іншому називають словесно-логічним, дискурсивним, розумовим, рецептивним. Воно є наслідком перетворення й ускладнення на основі подібності вже відомих елементів минулого досвіду, актуалізації безпосереднього зв'язку між вимогами завдання і суб'єктивно тотожними елементами наявного досвіду та знань. Саме розв'язання завдання протікає на основі механічних проб і помилок з наступним закріпленням випадково знайденого правильного розв'язку, або актуалізації певної системи раніше сформованих операцій [2].

Дослідниця О. Передерій виокремлює такі навчальні технології, методи й засоби розвитку креативного мислення старшокласників: інформаційно-комунікаційні технології; інтерактивні технології навчання; метод кейсів (кейс-метод); тренінгове навчання; метод проєктів; ділова гра (у тому числі метод дебатів, діловий театр, метод інсценізації). Також авторка вважає, що технологія формування креативного мислення старшокласників повинна відбуватися за такими етапами: 1) встановлення вчителем рівня креативності кожного учня за педагогічними спостереженнями, анкетуванням і діагностуванням за допомогою психологічних тестів; 2) визначення перспектив розвитку креативності з урахування індивідуальних особливостей учнів; 3) розробка системи методів, засобів і технологій, спрямованих на розвиток креативності учнів; 4) упровадження та корекція розроблених систем навчання, спрямованих на розвиток креативного мислення старшокласників [3].

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що формування продуктивного мислення учнів має включати такі основні компоненти:

- сприяння учнівській ініціативі, самовираженню, творчості та самостійності в пошуку і вивченні інформації, розв'язанні завдань без сторонньої допомоги;
- заохочення учнів до пошуку нових ідей, до використання нестандартних підходів і альтернативних рішень при розв'язанні проблем;
- навчання учнів розв'язувати складні завдання, реальні чи вигадані проблеми, що вимагають творчого та нетипового підходу;
- створення комунікативного навчального середовища, що сприяє ефективному спілкуванню, активному обміну ідеями, розвитку вміння висловлювати власні думки та вести дискусії, працювати в команді;
- навчання учнів аналізувати й оцінювати інформацію об'єктивно, розбиратися в складних ситуаціях, виділяти головне, розрізняти причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки й приймати обґрунтовані рішення, формулювати власні погляди на основі доступної інформації;
- заохочення учнів до аналізу власних думок та рішень, до розуміння їхніх сильних та слабких сторін.

Висновок. Першочерговим завданням сучасної української школи є формування нового творчого покоління, яке було б здатне змінювати світ, створювати та застосовувати нестандартні ідеї та інноваційні рішення, розвивати науку й економіку та конкурувати на ринку праці. Розробка та впровадження нових методів навчання, спрямованих на розвиток продуктивного мислення учнів старшої школи, є перспективним напрямком дослідження і потребує подальшої роботи.

Список використаних джерел

1. Гальченко М. С. Продуктивне мислення як умова реалізації сучасного навчального процесу. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. 2018. № 1 (27) С. 46–50. DOI: <https://doi.org/10.18372/2412-2157.27.13055>
2. Гладун Т. С. Роль продуктивного мислення у формуванні понять на уроках фізики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 33. Кн. 2. С. 65–69. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/4086> (дата звернення 14.04.2024).
3. Передерій О. Розвиток креативного мислення старшокласників як пріоритетний напрямок діяльності сучасної української школи. *Наука і освіта*. 2018. № 11–12. С. 16–24. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2018-11-12-doc/201811-12-st3> (дата звернення 14.04.2024).

Секція 2

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Олена ГРЕЧАНОВСЬКА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Вінницький національний
технічний університет,

Олена АТАМАНЕНКО,
заступник з методичної роботи,
Вінницький державний центр
естетичного виховання учнів
професійно-технічних
навчальних закладів

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Підготовка професійно компетентних сучасних фахівців нині потребує нових підходів та сучасного бачення. Значний вплив на формування фахівців спричинили пандемії, економічні кризи, повномасштабна війна в Україні, що негативно відбилося на багатьох професійних сферах та змінило погляд й актуальність деяких професій. Актуальними стають робітничі, економічні професії та такі, які надалі допоможуть формувати висококваліфікованих працівників. Також з'являється потреба у формуванні тих необхідних навичок, що будуть необхідні не лише в професійній діяльності, а визначати працівника як людину та проявляти її особистісні якості. Нині значна увага стала звертатися на формування, так званих, soft skills («м'яких навичок»). Роль цих навичок у формуванні фахівців є неоднозначна та суперечлива. Проблема виникає в тому, які саме навички віднести до життєво необхідних soft skills.

Трактування soft skills («м'яких навичок») у роботах різних науковців різниться та має різне підґрунтя. Окрім «м'яких навичок» їх розглядають як «психологічні навички», «універсальні навички», «не когнітивні», «здатними до працевлаштування» та «диспозиційні» навички. Питаннями soft skills («м'яких навичок») та їх впливу на формування майбутніх фахівців у закордонних наукових джерелах розглядали такі дослідники як Р. Бінсаїд, М. Роблес, І. Фантоззі, Ді Луоззо, М. Шіралді М. Чінкве та ін., психологічний вплив зазначених

навичок на особистість прослідковується в роботах Р. Нітонде, М. Фулзалке, К. Інголе та ін.

Закордонні науковці вважають, що є «нетехнічними, нематеріальними, особистісними навичками» та окреслено той факт, що ці навички визначають силу особистості як лідера, слухача й учасника переговорів або посередника в конфлікті, це навички, що окреслюють риси та здібності особистості, а не знання чи технічні здібності [1].

Проблеми впливу soft skills («м'яких навичок») на формування фахівця розглядали у своїх роботах такі вітчизняні науковці як Н. Гарань, В. Замороцька, О. Кірдан, Н. Коляди, О. Кравченко, С. Наход, Г. Мешко, О. Мешко, І. Попова, О. Шестель та ін. Формуванні «м'яких навичок» через призму компетентісного підходу розкрито в наукових пошуках Г. Мозгова, В. Євтушенко та ін. Поєднання освітнього процесу та виокремленню форм, методів та технологій навчання у формуванні soft skills свої наукові пошуки присвятили Л. Охріменко, Г. Колосова, О. Литвин та ін.

Актуальність проблеми формування «м'яких навичок» висвітлено у «Звіті про майбутнє робочих місць за 2023 рік» на Всесвітньому економічному форумі в Давосі, де класифікують та описують ті навички, які будуть пріоритетними до 2027 року, серед найнеобхідніших soft skills виокремлюють такі навички та їх складові: пізнавальні навички (аналітичне та творче мислення, системне мислення, дизайн і досвід, навчання та наставництво); навички залучення (мережі та кібербезпека, сервісна орієнтація та обслуговування клієнтів); етика (глобальне громадянство, читання, письмо, математика); управлінська майстерність (контроль якості, управління ресурсами та операції, управління талантами), фізичні здібності (спритність, витривалість, точність), самоефективність (надійність і увага до деталей, мотивація та самосвідомість, стійкість, допитливість і навчання протягом життя), технологічні навички (технологічна грамотність, робота з ШІ та великими даними, багатовимірність, маркетинг, програмування), робота з іншими (охорона навколишнього середовища, лідерство та соціальний вплив, емпатія та активне слухання) та ін. Акцентується увага на тому, що пріоритетність формування тих чи інших soft skills залежить від професійної спрямованості (потреби формування soft skills у працівників машинобудівної галузі відрізняються від потреб працівників мас-медіа) [2].

В Україні формування soft skills окреслено в «Рекомендаціях щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми», де зазначені навички визначаються як такі, що сприяють успішності в трудовій діяльності та надається перелік низки навичок, до яких відносять зокрема комунікацію, лідерство та роботу в команді, роботу в критичних умовах, здатність вирішувати конфлікти, управляти своїм

часом, логічно і системно мислити, креативність та ін. [3, с. 20]. У найбільш популярних визначеннях «м'які навички» розглядаються як неспеціалізовані, надпрофесійні навички, що відповідають за успішну професійну діяльність [4].

Актуальним та беззаперечним для сучасної освіти є бачення впровадження soft skills в освітній процес української дослідниці Н. Длугунової, яка розглядає «м'які навички» як набір особистісних рис особистості, соціальні навички, комунікативні здібності, особисті звички, приязність і оптимізм, які необхідно розвивати [5]. Цікавим є підхід до бачення soft skills науковиці І. Попової, яка пов'язує їх способом взаємодії учнів між собою, акцентуючи цим увагу на тому, що такі навички необхідні як для повсякденного життя, так і для професійної діяльності. До зазначених навичок авторка відносить індивідуальні, комунікативні та управлінські навички, тобто ті особистісні якості, навички та вміння особистості, що сприяють підвищенню її взаємодії з навколишніми та ефективними в трудовій діяльності [6, с. 206–216].

Отже, аналізуючи підхід закордонних та вітчизняних науковців можемо констатувати, що soft skills («м'які навички») поєднують у собі психологічні, культурологічні, соціальні життєво необхідні навички, які позитивно впливають на професійну діяльність та сприяють розвитку як загальних, так і професійних компетентностей у майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Balaram Bora. The Essence of Soft Skills. *International Journal of Innovative Research and Practices*. 2015 December. Vol. 3, Issue 12, P. 7–22. URL: https://www.forum4researchers.com/cw_admin/docs/IJIRP-DEC-1502.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

2. World Economic Forum Future of Jobs Report. 2023 May. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/infull/3-jobs-outlook/> (дата звернення: 10.05.2024).

3. Рекомендації щодо застосування критерії оцінювання якості освітньої програми / Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року : Київ : Український освітянський видавничий центр «Оріон», 2020. 66 с.

4. Мешко Г., Мешко О. Формування soft skills студентів непедагогічних спеціальностей у процесі вивчення курсу «педагогіка». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1(48). С. 267–271. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.267-271>

5. Длугунович Н. А. SOFT SKILLS як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*. 2014. № 6(219). С. 239–242.

6. Попова І. О. Формування soft skills у здобувачів вищої освіти енергетичного напрямку в процесі вивчення теоретичних основ електротехніки. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти* : зб. наук.-метод. пр. Запоріжжя : Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, 2023. Вип. 26. 332 с.

Олена ХАУСТОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Запорізький національний
університет

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна соціально-економічна, політична, освітньо-виховна ситуація, яка склалася в нашій країні, вимагає суттєвих змін у різноманітних сферах життя, виробництва, освіти. Саме в площині інноваційних процесів полягають перспективи відновлення України. Суттєвою ознакою сучасної вищої школи стає її інноваційність, здатність до оновлення, продукування нових підходів і технологій. Необхідність швидкого реагування системи освіти в умовах викликів воєнного стану, реформування, євроінтеграції, потреб у відбудові країни обумовлює актуальність питання формування готовності майбутніх педагогів вищої школи до інноваційної професійної діяльності, яка є запорукою креативного вирішення багатьох завдань освітньої практики.

Сутність інноваційної професійної діяльності, її структура досліджується багатьма фахівцями з педагогіки, психології, філософії освіти. Проблеми інноватики різнобічно розглядають В. Вакуленко, Л. Даниленко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Карамушка, І. Підласий, А. Підласий та ін.

Інновації у вищій освіті є предметом наукових досліджень П. Сауха, О. Антонової, О. Березюк, С. Вітвицької, О. Власенко, В. Вознюк, О. Зимовець, І. Коновальчука, С. Яценко та ін.

Як зазначає Л. Карамушка, до розгляду сутності поняття інновацій застосовуються різні підходи: загальнонауковий, філософський, соціологічний, економічний, менеджерський, педагогічний та психологічний.

Широке тлумачення сутності інновацій запропоновано в Законі України «Про інноваційну діяльність» (2002 р.), відповідно до якого інновації розуміються як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а

також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери», а інноваційна діяльність – як «діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг» (розділ 1, ст. 1, п. 1) [5].

З погляду педагогічного підходу, який є головним у нашому дослідженні, інновації означають введення нового в мету, зміст, методи, форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності викладачів та студентів [3].

Нормативно-правову основу підготовки майбутніх педагогів вищої школи до інноваційної професійної діяльності закладено також у Положенні «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України» (2000 р.), у якому визначено основну мету інноваційної діяльності у сфері освіти – «підвищення якості освітнього процесу шляхом створення (удосконалення) освітніх, навчальних, виховних, психолого-педагогічних та управлінських моделей, технологій проведення експерименту або реалізації проекту» (І частина, п. 2) [4]. У цьому документі простежується спрямованість на активізацію авторських ініціатив, створення авторських освітніх систем, закладів освіти, проведення апробацій, створення й упровадження в системі освіти наукових досліджень та розробок, інноваційних освітніх продуктів та проєктів. Одним з основних понять, визначених цим положенням є «освітні інновації – новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські моделі, технології, методи, що підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності, змінюють результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління закладом освіти, системою освіти» [4].

Важливим для визначення необхідних особливостей підготовки майбутніх педагогів вищої школи є висновок О. Дубасенюк про те, що «під інноваціями в підготовці та перепідготовці кадрів освіти слід розглядати нові методики викладання, нові способи організації занять, а також нові програми перепідготовки кадрів, орієнтовані на зміну вимог до якості освіти: дистанційне навчання; створення мережових структур; тьюторство; створення інтегрованих міжпредметних курсів з навчання нових професійних груп (менеджерів освіти, експертів, учителів профільної школи)» [1, с. 20]. Інноваційні процеси в закладі вищої освіти, на думку дослідниці, мають діяльнісну, суб'єктну, рівневу та змістову

структуру, що дозволяє перейти від наукового відкриття чи ідеї до освітнього нововведення. Система формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності, як уважає О. Дубасенюк, спрямовується на розвиток потреби у використанні педагогічної інноватики в професійній діяльності, «реалізується шляхом поетапного засвоєння психолого-педагогічних, методичних і спеціальних знань про особливості використання інновацій у професійній діяльності, інтегрованих у зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів та опанування студентами вміннями використовувати інновації в професійній діяльності й передбачає інтеграцію теоретичних засад педагогіки, практичних видів роботи, педагогічної практики й науково-дослідної роботи інноваційного спрямування» [4, с. 22].

Розглядаючи сутність та структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності, В. Харагірло визначає її як «особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційноціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії» [6, с. 35]. Її дослідження доводять залежність такої готовності від розвитку психолого-педагогічної компетентності фахівця [6, с. 38].

На основі вивчення особливостей професійної праці викладачів, Л. Козак визначила сутність та структуру інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу як «цілеспрямовану творчу діяльність зі створення, освоєння, застосування і поширення актуальних, соціально значимих новацій у педагогічній системі ВНЗ (ідеї, принципи, зміст, форми, методи, засоби, технології навчання, виховання та управління) з метою позитивного розвитку всієї системи та окремих її складових» [2, с. 53]. Ураховуючи специфіку роботи викладача закладу вищої освіти, Л. Козак пропонує власне бачення структури інноваційної професійної діяльності викладача, виокремлюючи такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивноінформаційний, операційно-діяльнісний, особистісно-креативний, науково-дослідний, оцінювально-рефлексивний [2, с. 54].

Розглянувши нормативно-правові та теоретично-наукові основи інноваційної професійної діяльності, її специфіку в закладі вищої освіти, слід відзначити необхідність урахування актуальної потреби сучасного суспільства у формуванні готовності майбутніх педагогів вищої школи до інноваційної професійної діяльності для внесення змін у мету, зміст, методи, форми навчання та виховання, організацію спільної діяльності викладачів та студентів; створення інноваційних освітніх продуктів і проєктів.

Перспективи подальших досліджень, на нашу думку, полягають у вивченні взаємозв'язку професійно-творчого розвитку майбутніх

педагогів вищої школи із їхньою готовністю до інноваційної професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

2. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2012. Вип. 2. С. 50–60.

3. Мащенко Н. І. Основи педагогіки і психології вищої школи : курс лекцій. Кременчук : Щербатих О. В., 2006. 272 с.

4. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти : Наказ МОН України від 12.05.2023 № 552. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23> (дата звернення: 15.04.2024).

5. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 № 40IV. Редакція від 31.03.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4015> (дата звернення: 15.04.2024).

6. Харагірло В. Є. Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 1(178). С. 34–38. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-1%20\(178\)-34-38](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-1%20(178)-34-38)

Катерина НЕБОРАК,

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Центральноукраїнський
державний університет
імені Володимира Винниченка

ІНТЕГРАЦІЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ

У сучасному світі, коли швидкі зміни та складні виклики вимагають від освіти не лише передачі знань, але й формування морально-етичних цінностей, актуальним стає питання інтеграції таких аспектів у процес навчання майбутніх учителів історії. Ураховуючи важливість розвитку не лише когнітивних, але й емоційно-моральних аспектів особистості, ця доповідь спрямована на дослідження можливостей використання сучасних педагогічних підходів для навчання майбутніх учителів історії

морально-етичним аспектам професійної діяльності. Проаналізуємо, як ці підходи допомагають врахувати та розвивати в майбутніх педагогів важливі моральні принципи та етичні стандарти, що стануть основою їхньої професійної поведінки та сприятимуть побудові ефективних взаємин з учнями та співробітниками [1, с. 48].

У процесі аналізу ми розглянемо, як сучасні педагогічні підходи допомагають врахувати та розвивати в майбутніх педагогів важливі моральні принципи та етичні стандарти. Ці принципи та стандарти відіграють ключову роль у формуванні професійної поведінки майбутніх учителів історії, сприяють побудові ефективних взаємин як з учнями, так і зі співробітниками.

Сучасне суспільство ставить нові вимоги до освіти, серед яких є необхідність готувати людей до критичного мислення, уміння спілкуватися в нових умовах і ефективно встановлювати взаємини у швидкозмінній реальності. Особисті якості, такі як активність, самостійність, творчість і здатність адаптуватися до стрімких змін, стають найважливішими на сучасному етапі історичного розвитку, а їх формування потребує нових підходів до навчання [9, с. 32].

Реформування системи освіти в Україні орієнтує вчителів на відмову від авторитарного стилю навчання на користь гуманістичного підходу та застосування методів, що сприяють розвитку творчих здібностей особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Інноваційні методи навчання – це нові підходи та технології, які використовуються для здійснення навчального процесу та покращення результатів навчання [7, с. 45]. Ці методи можуть базуватись на використанні інформаційних технологій, різноманітних формах взаємодії між учнями та вчителями, включенні практичних завдань тощо. Вони спрямовані на забезпечення більш ефективного засвоєння матеріалу та розвитку навичок, які стануть корисними в майбутньому житті учнів.

Для ефективного планування уроку, вибору інтерактивних методів і прийомів навчання, можна дотримуватися таких порад:

- ретельно вивчити морально-етичні принципи та норми, яких має дотримуватися вчитель під час проведення уроків;
- перед використанням будь-якого інтерактивного прийому навчання, необхідно обдумати його вплив на учнів і дотримуватися принципу «перш за все – не нашкодь»;
- надавати учням можливість висловити думку та ділитися своїми враженнями стосовно певних методів навчання;
- не використовувати методи, які можуть спричинити негативні наслідки для учнів (наприклад, метод «гарячого стільця», коли учні по черзі відповідають на запитання і ці відповіді можуть коментувати інші учні) [10, с. 23];

– стежити за психологічним станом учнів і забезпечувати їх психологічний комфорт під час уроків [15, с. 84];

– дотримуватися принципу конфіденційності, зберігаючи особисті дані учнів [6, с. 228].

Ще одним важливим аспектом розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії є використання інтерактивних методів і прийомів навчання. Сучасні інноваційні підходи до педагогіки дозволяють створити атмосферу, де учні можуть бути активними учасниками навчального процесу. Учителі повинні бути відкритими до нових методів навчання, щоб залучити до уроку якомога більше учнів і створити максимально комфортні умови для їх розвитку [5, с. 63].

Загалом, морально-етична культура майбутнього вчителя історії є важливою складовою його професійної компетентності. Використання інноваційних методів навчання може сприяти розвитку цієї культури та підвищенню якості процесу навчання. Учителі мають відігравати важливу роль у вихованні майбутніх поколінь, і саме тому, їх моральноетична культура є такою важливою [8, с. 121].

Основними етичними принципами, які повинен дотримуватися майбутній учитель історії при використанні інноваційних методів, є:

Принцип довіри. Учитель повинен дотримуватися принципу довіри до своїх учнів, не порушувати їхні права на конфіденційність та приватність, не використовувати отриману інформацію в особистих цілях [11, с. 132].

Принцип справедливості. Учитель повинен дотримуватися принципу справедливості в оцінюванні робіт та взаємодії з учнями, не надавати перевагу окремим учням і не дискримінувати їх за будь-якими ознаками.

Принцип професійної компетентності. Учитель повинен мати достатній рівень професійної компетентності та володіти інноваційними методами навчання, щоб забезпечити якісну освіту учнів [12, с. 98].

Принцип відповідальності. Учитель повинен відповідати за свої дії та прийняті рішення, які впливають на процес навчання й розвиток учнів.

Принцип емпатії. Учитель повинен проявляти емпатію та повагу до своїх учнів, розуміти їхні потреби й індивідуальні особливості, сприяти їхньому розвитку та самовизначенню [14, с. 54].

Дотримання цих принципів допоможе майбутньому вчителю історії зберегти морально-етичну культуру та забезпечити якісну освіту своїм учням.

Використання інноваційних методів навчання може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Ось декілька можливих ризиків і

викликів, пов'язаних з використанням інноваційних методів у навчальному процесі:

Непідготовленість вчителя до використання нових методів. Використання нових методів навчання може потребувати від вчителя додаткових знань та навичок. Якщо вчитель не підготовлений до цього, то він може неправильно застосовувати ці методи, що може призвести до погіршення якості навчання.

Технічні проблеми. Використання інноваційних методів навчання, таких як використання комп'ютерів, може призвести до технічних проблем. Це може затримати навчальний процес та відвернути увагу від занять.

Перевірка рівня знань. Використання інноваційних методів навчання може змінити формат тестування й перевірки рівня знань. Це може зробити складним оцінювання рівня знань учнів, що може призвести до помилок в оцінюванні та спотворення результатів [14, с. 112].

Відволікання уваги від важливих питань. Використання інноваційних методів навчання може відволікати увагу від важливих питань, які потребують глибшого розуміння. Наприклад, використання комп'ютерних ігор може бути цікавим та захопливим для учнів, але не допоможе їм зрозуміти складні поняття [2, с. 145].

Одним з ризиків використання інноваційних методів є можливість зниження рівня знань і навичок студентів через недостатню підготовку вчителя до їх впровадження. Наприклад, якщо викладач не зможе належним чином пояснити та продемонструвати студентам нові методи, то це може призвести до погіршення якості навчання й віддалення від досягнення освітніх цілей [3, с. 124].

Ще одним ризиком є можливість технічних проблем, таких як несправність обладнання або недостатній рівень комп'ютерної грамотності студентів. Якщо системи та інструменти навчання не працюють належним чином, то це може вплинути на якість навчання й оцінювання успішності студентів.

Крім того, інноваційні методи можуть вимагати додаткових зусиль від студентів і викладачів, які можуть виявитися недоступними для деяких студентів. Наприклад, студенти з обмеженими можливостями можуть мати проблеми у використанні певних методів, які потребують фізичних зусиль або вимагають певної моторики [11, с. 78].

Дослідження показують, що морально-етична культура майбутнього вчителя історії є ключовим аспектом його професійної компетентності. Застосування інноваційних методів навчання, таких як активні та інтерактивні технології, використання інформаційнокомунікаційних технологій та особистісно орієнтоване навчання, може сприяти формуванню високої морально-етичної

культури в майбутніх учителів. Це відповідно сприятиме розвитку ціннісних орієнтацій в їхніх учнів [4, с. 43].

Дослідження підкреслюють важливість розвитку в учнів критичного мислення, толерантності, емпатії та здатності розглядати різні думки при прийнятті рішень. Таким чином, розвиток моральноетичної культури майбутніх учителів історії є важливим елементом формування цих якостей у майбутніх поколінь учнів.

Сприятливі умови для формування високих моральних цінностей та принципів у майбутніх учителів історії можна створити шляхом їхньої активної участі в дискусіях, обміні думками та досвідом з колегами, а також за допомогою постійного професійного самовдосконалення. Такий підхід дозволить майбутнім учителям ефективно передавати своїм учням цінності та принципи.

Список використаних джерел

1. Активні та інтерактивні технології навчання. *Віхи століть*. 2004. № 4. С. 48–74.
2. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії. Харків : Основа, 2011. 239 с.
3. Баханов К. О. Організація особистісно орієнтованого навчання: поради молодого вчителя історії. Харків : Основа, 2008. 159 с.
4. Вакалюк Т. А., Шевельова М. К. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти. *Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти* : зб. наук. пр. / ред.кол. : В. Є. Берека (гол.) та ін. Хмельницький : Видавництво ХОІППО, 2015. С. 40–45.
5. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 160 с.
6. Булда А. А. Практична підготовка вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України (етапи і особливості). Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. 498 с.
7. Грабовська Т. І., Талапканич М. І., Химинець В. В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. Ужгород, 2006. 232 с.
8. Донцов А. В. Моральна культура вчителя. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. 240 с.
9. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії : посіб. для учит. Харків : Основа, 2006. 96 с.
10. Мисан В. О. Сучасний урок історії: типологія, структура, характеристика форми. *Історія в школі*. 2006. № 3. С. 20–24.

11. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії. Харків : Основа, 2007. 192 с.
12. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2005. С. 192.
13. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ : Рад. шк., 1988. 304 с.
14. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2004. 168 с.
15. Химинець В. В., Сивохоп Я. М., Петрус В. В. Психологопедагогічні аспекти інноваційних технологій. Ужгород, 2006. 148 с.

Валерій КІШ,
здобувач першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВАЦЛАВА ТА БРОНІСЛАВИ НІЖИНСЬКИХ І СЕРЖА ЛИФАРЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ

Стан сучасної хореографічної культури характеризується, на думку дослідників, зокрема О. Бігус [2, с. 10], тенденцією до *глокалізації* (від лексем «глобалізація» та «локалізація»). Це складний процес, що віддзеркалює взаємовпливи місцевої (специфічної, локальної) хореографічної культури окремого народу та світової хореографії. При цьому ані глобальне, ані локальне не суперечать одне одному: є всі підстави розглядати локальну культуру танцю невіддільною часткою глобальної, а глобальну як таку, що стає адаптованою до місцевих культурних традицій. Наслідком поєднання означених тенденцій є осучаснення та модернізація танцювальної культури, яка стає мультикультурною.

Прикладом гармонійного поєднання локального й глобального в мистецтві хореографії є творчість Вацлава (1889–1950) та Броніслави (1891–1972) Ніжинських, Сержа Лифаря (1905–1986).

Спадщина родинного тандема брата й сестри *Вацлава та Броніслави Ніжинських* – українських артистів балету польського походження, балетмейстерів і балетних педагогів, новаторів танцю – належить до визначних явищ хореографічного мистецтва України.

Вацлав Ніжинський увійшов в історію мистецтва як творець нового типу сценічного танцівника, що, за оцінкою Л. Хоцяновської та О. Білаш [5, с. 23], помітно вплинуло на всю виконавську парадигму чоловічого танцю в ХХ ст. До кардинального відкриття танцівника дослідниці відносять впровадження новітніх ресурсів хореографічної лексики, що вони суттєво змінювали сформовані в той час канони балетних вистав. Йдеться про залучення до балетної сцени засобів виразності інших видів мистецтва, наприклад, запровадження нового костюма, зміна сценографічного простору, аналіз музики як драматичного твору, створення нової танцювальної мови. Як доводять авторки, чоловічий танець на балетній сцені став самодостатнім, віртуозним, насиченим в аспекті драматургії.

В. Ніжинський був наділений видатним акторським талантом. Його техніка танцю, особливо *стрибка*, була такою, що в глядачів виникало враження повної безтілесності виконавця від стрімкості розбігу й майже нереальної висоти самого стрибка. В. Ніжинському вдалося вивести в мистецтві балету на перший план *танцівника як носія головних смислів вистави*, що значно відрізняло його техніку від традицій балету ХІХ ст.

Унікальність бачення балетмейстером вистави полягала ще й у тому, що орієнтиром були музика й ідеї танцю модерн, тому він композиційно вибудовував хореографію на засадах *асиметрії* та *алогізму* – безладні, на перший погляд, рухи танцівників, абстрактні хореографічні малюнки, ставали об'єднаними в певну цілісність лише завдяки ритму. Саме *ритм*, за переконанням В. Ніжинського, мав у балеті провідне значення, тому ритму були підпорядковані всі інші компоненти вистави.

Абсолютна асиметрія танцювальних малюнків стала суттю побудови поведінки артистів на сцені. При цьому просторова й текстова композиції були майстерно пов'язані одна з одною, що проявлялося в зустрічах, викликах, зіткненнях і конфліктах груп людей, імпульсивному потоці мізансцен.

В. Ніжинський вважав *жест* початком максимально виразного руху, завдяки чому тіло танцівника могло «говорити». Цим балетмейстер заперечував загальноприйняте, протиставляв себе сталим канонам театрального танцю, що існували на початку ХХ ст. Пластику В. Ніжинського характеризує естетика експресіонізму й футуризму, що прагне відтворити згусток почуттів у різких, навіть грубих формах.

В. Ніжинський є автором хореографії таких відомих балетів, як «Післяполуденний відпочинок фавна» та «Ігри» (музика К. Дебюссі), «Тіль Уленшпігель» (музика Р. Штрауса).

Збіжною до творчої долі брата була й доля сестри – Б. Ніжинської, діяльність якої тісніше пов'язана з Україною й розвитком її балетного мистецтва. Вона відома як віртуозна класична танцівниця (з таким самим, як у брата Вацлава, польотним стрибком, що дивував левітацією), виконавиця сольних балетних партій і характерних танців, а також як балетна педагогиня. Нею в 1918 році в Києві було створено «Школу руху» – театральну-балетну студію з підготовки акторів-танцівників.

На основі власного досвіду Б. Ніжинська розробила нову *методику навчання*: студійці вивчали класичну хореографію, теорію музики, запис рухів нотною системою, вираз у русі (міміка тіла), стиль у русі, характерний танець, модерний, інші його форми та стилі, бесіди про мистецтво і творчість. Важливим було те, щоб майбутні студійці *не мали попередньої хореографічної підготовки*. Балетмейстерка воліла творити з молодими людьми, що не були втаємничені в закони класичного танцю, не дотримувалися прищеплених традиційною хореографічною школою консервативних законів виконавства. Це мало сформувати ту нову школу рухів, яка б надала повну свободу тіла в простих і складних для неосвіченої хореографічно людини, дозволяла б артисту повну свободу фантазії в русі, а не тісно сковувала в класичному танці. Заняття обов'язково чергувалися: один день був організований як «класичний», інший день – «за системою Ніжинської». Двічі-тричі на місяць відвідувачі школи влаштовували звітні покази на сцені Головного міського театру, які завжди мали незмінний успіх. Глядачам подобались неординарні композиційні рішення, виняткова технічна майстерність та оригінальність нових танцювальних форм («Етюди», «Мефісто», «Дванадцята рапсодія» Ф. Листа, «Ноктюрн» і «Прелюдія» Ф. Шопена тощо) [3, с. 161–162].

Новацією Б. Ніжинської у балеті дослідники вважають *упровадження спортивних рухів і фігур*. Більшість хореографічних вирішень мисткині прагнула реалізовувати на основі різноманітних акробатичних трюків, як-то: сальто, перекиди, падіння, перевертання, стійки на голові, ходіння на руках тощо, а прості танцювальні рухи – на музиці з невибагливими ритмами кадрили й польки [1; 5, с. 25]. Щобільше, балетмейстерка ставила *номери без музики*, що було в той період майже викликом; намагалася «говорити» з глядачем через жест, тілесність танцівника.

Основою танцю, за Б. Ніжинською, є *рух, а не поза* та вважала безглуздим, якщо тіло танцівника рухається лише для того, щоб дивувати тією чи тією позою. Рух вона розуміла як новий стиль танцю, який, звичайно ж, демонстрував її брат В. Ніжинський.

Спектаклі, хореографію яких склала Б. Ніжинська, стали класикою європейського мистецтва ХХ ст. Балетмейстерка плідно співпрацювала з багатьма трупами Лондона, Парижа, Берліна, Буенос-Айреса та США. Також танцівниці належить перша сценічна інтерпретація «Болеро» М. Равеля.

Серж (Сергій) Лифар – танцівник, хореограф-постановник, педагог; теоретик, історик і реформатор балетного мистецтва ХХ ст. – походив з української дворянської родини, яка мала козацьке коріння. Аналіз енциклопедичних і наукових джерел [4; 6] дозволяє стверджувати, що формування митця було багатобічним: він відвідував заняття в Київській консерваторії по класу скрипки, а потім і фортепіано; співав у хорі Софійського собору; від 1921 р. навчався в приватній балетній студії Б. Ніжинської, а з 1923 р. – у Парижі в італійського танцівника-віртуоза Енріко Чекетті. У 1929 р. очолив балетну трупу паризького театру «Grand Opera», продовжував танцювати та дебютував як балетмейстер з новою версією балету «Байка про Лисицю, Півня, Кота та Барана» (муз. І. Стравинського), у 1932 р. поставив ліричний балет «На Дніпрі», у 1943 р. – свою найкращу виставу «Сюїта в білому», яку в мистецтві хореографії вважають словником академічного танцю. З 1944 по 1947 рр. організував і керував трупою «Новий балет Монте-Карло», із якою гастролював країнами Європи, Америки, Азії, Африки. Створив у 1947 р. Інститут хореографії при театрі «Grand Opera», від 1955 р. викладав історію та теорію танцю в Сорбонні, у 1957 р. став засновником Університету танцю, був його ректором. Від 1968 р. – член Академії вишуканих мистецтв. У 1969 р. почав активно малювати, а в період 1972–1975 рр. були організовані виставки його картин в Каннах, Парижі, Монте-Карло, Венеції. Поставив більше ніж 200 балетів, написав понад 20 праць із проблем балету, зокрема «Маніфест хореографа» (1935), «Історія балету: від традицій до модерну» (1966), опублікував кілька мемуарів. На батьківщині вшановано пам'ять відомого українця: у 1994 р. Національна академія хореографії України заснувала Міжнародний конкурс балету імені Сержа Лифаря, який проходить щорічно; від 199 р. у Києві проводять Міжнародний фестиваль балету «Серж Лифар де ля данс».

За висновками С. Чепалова, творче кредо С. Лифаря полягає в тому, що він переймався не лише класикою танцю, але й *створенням нових рухів*, спроможних виражати абстрактні ідеї, нормалізувати в теорії танцю деякі метафізичні поняття («неокласика балету», «хореавтор», «хореологія»). Джерело пошуку таких рухів С. Лифар вбачав саме в *тілі людини*, яке нагороджує її вищою насолодою, що народжується з тілесної гармонії руху, і вважав *поняття краси* таким, що об'єднує виражальні можливості тіла, котре обожнював як балетмейстер і танцівник [6, с. 17].

Цікавим є підхід С. Лифаря до розв'язання проблеми співвідношення музики й танцю. Формула встановлення такого співвідношення, на думку балетмейстера, доволі проста: ритм – це єднальна ланка між музикою і танцем; при цьому все ритмічне не обов'язково є танцювальним, ми не можемо рухами тіла передати будьякий музичний розмір; і до будь-якого ритму можна прищепити музику, тому саме *музиканту потрібно підкорятися, komponувати, співпрацювати з хореографом*, і їхній спільний твір, безумовно, виграє в єдності. Саме за танцем у балеті має бути перше й останнє слово.

Ці погляди знайшли своє втілення в балеті «Ікар», прем'єра якого відбулася в 1935 р. За первинним задумом С. Лифар замовив до постановки музику, але згодом усвідомив, що жодна музика не зможе передати простоту, стриману та сувору красу грецького міфу. Митець був упевнений, що політ і падіння головного героя – Ікара – можна відтворити лише тишею або глухими ударами людського серця. Балетний спектакль став новаторським, оскільки в ньому здійснено вдалу спробу відмовитися від музичного супроводу, замінити його на ритм. Так був продемонстрований *принцип самодостатності танцю*, його незалежності від музики, що є ознакою неокласики в балеті.

Ще одним проявом некласичного стилю дослідники творчої спадщини С. Лифаря, а саме Л. Турчак, вважають постановку балету «Сюїта в білому». У балеті в певній послідовності танцівники виконували сольні, дуетні та масові епізоди; глядачі сприймали це дійство як своєрідний парад танцювальних форм кінця ХІХ ст. У цій виставі автор застосував *протиставлення та контрастні перебудови танцювальних груп* – балерини одягнені в білі туніки, танцівники – у чорне трико та легкі білі сорочки (завдяки цьому балет отримав другу назву «Чорне та біле» у відновленні 1977 р.); побудував хореографічну композицію на двох паралельних площинах – власне на планшеті сцени та помості ар'єрсцени з боковими сходами [4, с. 235].

С. Лифар пропагував новаторські погляди на хореографію, розумів красу танцю в гармонії тіла, його виражальних можливостях, здійснив реформу балету в контексті виразності жестів, рухів людського тіла, емоційного змісту танцю, співвідношення між танцем та музикою.

Отже, за умови природної специфічності творчої спадщини Вацлава Ніжинського, Броніслави Ніжинської, Сержа Лифаря, вихованих на традиціях класичного танцю, їх поєднує схожа естетична програма – намагання вдосконалювати форми класичного балету і водночас творити нову хореографію, яка відповідала духовним потребам покоління ХХ століття. Новизну реформаторських ідей в мистецтві хореографії склали принципи відмови від канонів, втілення нових тем і сюжетів оригінальними танцювально-пластичними засобами (високі

стрибки, жест, ритміка, імпровізація, близькі до гімнастики рухи тіла танцівника, символізм, експресія).

Список використаних джерел

1. Ареф'єва А. Ю. Авангардний образ людини в хореографії початку ХХ століття. *Humanities Studies*. 2022. Вип. 11(88). С. 9–15. DOI: <https://doi.org/10.26661/hst-2022-11-88-01>

2. Бігус О. О. Хореографічна культура сучасності в контексті глобалізаційних викликів. Хореографічна культура сучасності: глобалізаційні виклики: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. / упор. А. М. Підлипська. (м. Київ, 23 квітня 2021 р.). Київ : КНУКіМ, 2021. С. 8–10. URL: <https://knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2022/01/Khoreorafichna-kultura-suchasnosti-hlobalizatsiini-vykyky-1.pdf> (дата звернення: 24.04.2024).

3. Данилюк У. «Школа рухів» Броніслави Ніжинської в культурномистецькому житті Києва 1919–1921 років. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку (напрям: культурологія)*. 2019. Т. 31. С. 160–164. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.vi31.237>

4. Турчак Л. І. Творчість Сергія Лифаря: досягнення у мистецтві хореографії. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку (напрям: культурологія)*. 2020. Т. 35. С. 232–239. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v35i0.390>

5. Хоцяновська Л., Білаш О. Творча діяльність Вацлава та Броніслави Ніжинських в контексті розвитку світового й українського балетного мистецтва. *DANCE STUDIES*. 2019. Vol. 2. № 1. Р. 19–28. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7646.2.1.2019.172181>

6. Чепалов О. Творче кредо С. Лифаря та його внесок у розвиток теорії танцю. *DANCE STUDIES*. 2019. Vol. 2. № 1. Р. 10–18. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7646.2.1.2019.172180>

Ольга СОЛОВЙОВА,
здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Лілія ЯРОЩУК,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НАРОДНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ МИКОЛИ КОРФА

Найважливішим компонентом духовного життя є система освіти, яка пов'язана з реалізацією процесу поширення знань. Значення освіти в житті людини зростає, і тому вона не може обмежуватися лише періодом навчання. Нагальна потреба в постійному підвищенні рівня знань привела до появи такого цікавого феномену в суспільному житті, як безперервна освіта. Цей процес супроводжується пошуком нових форм і методів навчання, що сприяють правильному формуванню наукового світогляду, глибшому розумінню економічних, соціальних змін, що відбуваються. Одна із функцій освіти – стимулювання самоосвіти, самопідготовки, постійної спраги знань. Самоосвіта, самостійне здобуття знань і навичок, звичайно, аж ніяк не вичерпуються шкільною системою. Безумовно школа може й повинна давати людині навички самостійної роботи з книгою, документом тощо. Та самоосвіта будується на основі загальної й професійної освіти, а не замість неї. У рамках систематичної освіти забезпечується поєднання навчання з виробничою працею. Завдяки цьому не лише здобуваються трудові навички, звичка до праці, відкриваються можливості застосування в трудовій діяльності знань основ наук, а й усвідомлюється суспільна значимість праці [1, с. 65].

З розвитком суспільства розвивалася й освіта проходячи певні етапи. З кожним століттям вона зазнавала певних змін, як у розвитку, так і занепаду. Цікавим та інтенсивним був період розвитку освіти в ХІХ – початку ХХ століття, а саме в Бердянському повіті. На пріоритетний напрямок освітньої діяльності Бердянського земства, навіть серед приазовських земств, неодноразово вказував М. Корф як організатор народної школи та як земський гласний Олександрівського повіту. Обсяг знань, методи й засоби викладання в земських школах Північного Приазов'я змінювалися в конкретних історичних обставинах другої половини ХІХ та початку ХХ століть, втілювались у навчальних

програмах, методиках викладання, формах та засобах організації навчального процесу та підручниках. Слабким елементом навчальних програм 1874 року, однокласних земських шкіл (порівняно з програмами 1897 року) була відсутність у них історії, географії та природознавства як окремих предметів. М. Корф розглядав земську школу як загальноосвітню з 3-річним терміном навчання та однокомплектну. Він розвинув поняття «однокомплектної» школи, у якій один учитель проводить заняття з усіма трьома класами 1-го, 2-го, 3-го років навчання. Микола Олександрович відстоював обов'язковість початкової освіти українською мовою. Він писав: «Немає іншого виходу для малоросійської народної школи, як почати навчання з малоросійської мови – більш зрозумілої та відповідної світовідчуттю малоросійської дитини».

Саме М. Корф розробив своєрідну концепцію навчання, багато положень якої мали великий вплив на наступний розвиток педагогічної науки [4, с. 24]. Разом зі всією прогресивною педагогікою другої половини XIX ст. він утверджував педагогіку як самостійну науку, зі своїм, тільки їй притаманним предметом дослідження. М. Корф започаткував і створив величезну і безсмертну справу – народну початкову школу і блискуче вписав своє ім'я на вікових сторінках історії нашої освіти довіку. М. Корф протягом усього життя боровся за реалізацію ідеї загального обов'язкового навчання. Земську школу він вважав першою сходинкою в освіті, яку повинен переступити кожен у суспільстві. Земська школа мала забезпечувати опанування учнями різнобічними гуманітарними й реальними знаннями, розвиток їхньої кмітливості, здібності до самоосвіти, виховати в них патріотизм, працелюбність, чесність, справедливість, почуття братерства, дисциплінованість. Земська школа, відкрита М. Корфом, складалася з трьох відділень, що давало змогу одному вчителю одночасно працювати з дітьми різного віку та різної підготовки. Учитель усно працював з одним відділенням, а двом іншим давав самостійну роботу, потім переходив до занять з іншими відділеннями. За методичними порадами М. Корфа вчителі поєднували повідомлення нових знань з виконанням різноманітних розвивальних вправ. Це вправи на аналіз, зіставлення, протиставлення, класифікацію, узагальнення. У виховній роботі М. Корф дотримувався національних традицій, вони давали морально-етичні засади, які виховували в учнів почуття національної гідності, та формували стійкі моральні норми. А також виховання у земській школі мало релігійну спрямованість. Шкільне життя в тризимці М. Корфа мало релігійно-моральний відтінок. Учні привчалися до працелюбства, порядку в знаннях, охайності, шанобливого ставлення, поваги до дорослих, виконанню релігійних обов'язків, а моральному

розвитку сприяло гуманне та доброзичливе ставлення учителів [2, с. 185].

Отже, М. Корф розробив цілу систему методів, прийомів навчання учнів початкової школи, з опорою на особливості віку, вимоги народної педагогіки та загальні принципи навчання й виховання, розроблені його видатними попередниками та сучасниками. Особливу увагу М. Корф приділяв методам розвивального навчання. Він сформулював мету застосування методу навчання як правильний розподіл навчального матеріалу, систематичне його розташування, що полегшує як передачу, так і засвоєння навчального матеріалу.

Список використаних джерел

1. Іванченко О. О. Традиції та новаторство земських практик у соціальній роботі в Україні : дис. ... д-ра філософії (Phd) : 231. Запоріжжя, 2021. 246 с.

2. Кушніренко І. К., Жилінський В. І. М. О. Корф: справа всього життя. Запоріжжя : Дніпропетровський металург, 2011. 300 с.

3. Лесик А. С. Микола Корф про особливості освітнього процесу в земських школах. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. 2020. № 53(03/2020). Warszawa : Diamondtradingtour, 2020. С. 131–133.

4. Vaseiko Y., Yaroshchuk L. Cultural and educational activity of M. O. Korf in the light of development of monitoring of quality of education. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 21–29.*

Секція 3
ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ І САМОРОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Inna LIAKHOVA,
Ph, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Borys Grinchenko Kyiv University,
m. Kyiv

INDIVIDUALISATION OF MOTOR ACTIVITY: STRATEGIES
FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF HIGHER
EDUCATION STUDENTS IN A BARRIER-FREE ENVIRONMENT

The relevance of the problem. Due to the growing public awareness of the importance of a healthy lifestyle, physical activity and the problems of sedentary lifestyle, individualisation of physical activity is a key aspect for developing personalised programmes to achieve optimal levels of physical activity. An individualised approach to physical activity helps students to choose the best training and exercise programmes that meet their needs and capabilities. Physical activity has a significant impact on a person's mental health and emotional state. Individualisation of physical activity allows us to take into account not only physical but also psychological aspects. Students can develop programmes that promote psychological well-being and increase emotional resilience. Therefore, the study of individualisation of physical activity and strategies for professional self-improvement for higher education students in a barrier-free environment is of great importance and can determine the future development of society and the health of student youth.

The analysis of scientific literature shows that some aspects of individualisation of motor activity are studied by scientists.

Scientists point out the importance of individualising physical activity to improve health and quality of life [4]. The authors highlight various strategies of professional self-improvement that can be used by higher education students to optimise their work with physical activity in a barrier-free environment [2]. The authors also analyse the impact of individualisation of motor activity on improving the effectiveness of the educational and training process and achieving optimal results in an accessible and barrier-free environment [5]. Scientists are investigating the relationship between adaptation, physical activity and the formation of self-identity in the context of health [1]. The authors consider the impact of physical activity on psychological state and well-being, which is an important aspect for higher education students [5]. Researchers describe methods of forming health-saving competence of students of higher education institutions [3].

Scientists emphasise the importance of personalised testing, development and implementation of individual methods of assessment of learning achievements [6]. Thus, the analysis of scientific literature confirms the need to study the individualisation of motor activity as a strategy for professional self-improvement of higher education students in a barrier-free environment.

The aim of the work is to study and analyse the individualisation of motor activity as a strategy for professional self-improvement of higher education students in a barrier-free environment.

Summary of the main material. We consider individualisation of motor activity as an approach to physical exercises and training that takes into account the individual characteristics of each person. The main idea of this approach is to create personalised training programmes that take into account the physical capabilities, psychological characteristics, interests and needs of each person. This approach is based on the recognition that each person is unique and may require an individual approach to exercise. Individualisation of physical activity helps to optimise training results, reducing the risk of injury and increasing motivation to exercise. This approach includes an analysis of the individual's physical condition, health, fitness level, as well as other aspects such as psychological state, wishes and goals. Based on this information, an individual training programme is developed that best meets the needs and goals of the individual.

Individualisation of physical activity is important for achieving optimal results in physical education and sport. It allows each person to maximise their potential, improve physical fitness, health and general condition of the body.

We consider the strategies of professional self-improvement of higher education students in a barrier-free environment as a set of actions and approaches aimed at improving the level of professional training, developing competencies and skills, increasing motivation for self-study and development, as well as improving the quality of education and interaction in an educational environment that promotes equal access and participation of all participants in the educational process.

Let us describe the main strategies for professional self-improvement in a barrier-free environment: educational programmes and advanced training courses (higher education students have the opportunity to participate in specialised programmes, trainings, seminars and advanced training courses in their profession; the programmes allow them to get acquainted with the latest methods, technologies, trends in science and practice, which contributes to the constant updating of knowledge and skills); self-education (higher education students in a barrier-free environment); participation in professional unions and groups (higher education students can join professional associations, unions, clubs or groups with common interests, which allows them to collect and exchange experience with colleagues, join

professional discussions, make their own reports, which contributes to the development of communication and leadership skills); mentoring and counselling (participation in mentoring programmes or receiving advice from experienced professionals allows higher education students to receive the necessary support, advice and answers to questions about); development of social skills and interprofessional cooperation (the ability to effectively cooperate with colleagues, interact with different professions and develop social skills is an important component of professional self-improvement; higher education students can participate in interprofessional events, group projects where they can learn different approaches to problem solving and cooperate with colleagues from different fields.

Thus, strategies of professional self-improvement of higher education students in a barrier-free environment are aimed at ensuring sustainable personal and professional development, improving the quality of education and contribute to the formation of highly qualified specialists who can work effectively in different conditions and in different labour markets.

Conclusions. Individualisation of physical activity is an important aspect in a barrier-free environment. It allows each person, regardless of their physical abilities and limitations, to develop their physical abilities and increase the level of activity, taking into account their individual needs.

Strategies of professional self-improvement of higher education students in the context of individualisation of physical activity allow students not only to improve their physical fitness but also to develop professional skills in the field of physical education and sports. In a barrier-free environment, higher education students can use a variety of available resources to individualise their physical activity. This can include specialised equipment, training programmes for different muscle groups, psychomotor development techniques, etc. Research shows that individualisation of physical activity helps to increase students' motivation to engage in physical education and sports, which in turn has a positive impact on their physical and mental health.

Thus, taking into account the individual characteristics and needs of higher education students in the process of forming motor activity programmes is a necessary step to achieve maximum results in health, professional development and self-realisation of students.

Список використаних джерел

1. Хатунцева С. М. Адаптація викладача-початківця до професійнопедагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2007. 175 с.

2. Глазкова І. Я., Хатунцева С. М. Creating a barrier-free educational environment : didactic techniques for preventing students' emotional

barriers. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2023. Вип. 3. С. 448–456. URL: <http://surl.li/qpoqe> (дата звернення: 28.03.2024).

3. Khatuntseva S., Kabus N., Portyan M., Zhernovnykova O., Kara S., Knysh S. The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romane ascăpentru Educatie Multidimensională*, 2020. № 12 (1). P. 185–197. URL: <https://publons.com/publon/32455010/> (дата звернення: 28.03.2024).

4. Glazkova I., Khatuntseva S., Yaroshchuk L. Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect. *Revista Române ascăpentru Educație Multidimensională*, 2020. № 12(3). P. 144–162. URL: <https://publons.com/publon/36911847/> (дата звернення: 28.03.2024).

5. Ляхова І., Хатунцева С. Термінологія рухів і конструювання фізичних вправ як основа професійного становлення і вдосконалення здобувачів вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. № 12(172). С. 205–209. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series.15.2023.12\(172\).41](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series.15.2023.12(172).41)

6. Ярошук Л. Г. Тести навчальних досягнень студентів як засіб оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів. *Нова українська школа: траєкторія поступу* : зб. тез доповідей III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Маріуполь, 02 квітня 2021 р.) / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2021. С. 321–325.

Світлана ХАТУНЦЕВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Актуальність проблеми. У сучасному світі, швидкі зміни в технологіях та підходах до освіти ставлять перед вчителями завдання адаптації до нових вимог. Формування готовності до інноваційної професійної діяльності стає важливою складовою підготовки вчителів біології та основ здоров'я. Зростання різноманітності учнівського контингенту, включаючи учнів з різними освітніми потребами, потребує від вчителів гнучкості та здатності адаптуватися до індивідуальних потреб кожного учня. Забезпечення доступності освіти для всіх учнів,

незалежно від їхніх особливостей, є ключовим завданням сучасної освітньої системи. Розробка стратегій формування готовності вчителів до роботи в безбар'єрному середовищі важлива для забезпечення рівних можливостей навчання для всіх. Розробка та впровадження програм формування готовності до інноваційної діяльності допоможе покращити якість професійної підготовки вчителів біології та основ здоров'я, що позитивно відобразиться на якості освіти та навчання в школах.

Аналіз наукової літератури вказує на те, що деякі аспекти формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища вивчено науковцями. Чинники, що впливають на готовність вчителів до інноваційної роботи, досліджуються в роботах О. Жерновникової, Н. Кабус, С. Кари, С. Книш, М. Портян, С. Хатунцевої [6]. Визначено, що формування готовності до інноваційної діяльності вчителів можливе шляхом удосконалення освітніх програм та методик, а також підвищення професійної майстерності та формування педагогічної культури (І. Глазкова, С. Хатунцева, Л. Ярощук) [7]. У зв'язку з розширенням різноманітності учнівського контингенту, робляться акценти на важливості безбар'єрного освітнього середовища. У роботах С. Хатунцевої [1] наголошується на важливості адаптації освітніх закладів та педагогічних підходів до потреб учнів з різними освітніми потребами [1]. Дослідження М. Дубовик [3], В. Кравченко [4] показують, що врахування індивідуальних особливостей учнів та використання інтерактивних методик навчання сприяє формуванню готовності вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. У зв'язку з важливістю здоров'я школярів, особлива увага приділяється питанням формування у майбутніх вчителів біології та основ здоров'я готовності до впровадження здоров'язбережувальних педагогічних практик [5]. Робота І. Глазкової, С. Хатунцевої [2] демонструє ефективність використання індивідуалізованих методів та стратегій навчання у формуванні готовності майбутніх вчителів до роботи в умовах інноваційної та безбар'єрної освіти. Отже, аналіз наукової літератури підтверджує необхідність розвитку готовності майбутніх вчителів біології та основ здоров'я до інноваційної педагогічної діяльності в умовах безбар'єрного освітнього середовища через вдосконалення програм, методик навчання, а також застосування індивідуалізованих стратегій та підходів.

Мета роботи полягає в аналізі та вивченні процесу формування готовності майбутніх вчителів біології та основ здоров'я до інноваційної професійної діяльності в умовах безбар'єрного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Питання ідентифікації факторів формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного

освітнього середовища містить дослідження таких аспектів: організаційно-педагогічні фактори (дослідження можливостей створення безбар'єрного середовища в закладах освіти, організація процесу навчання та виховання з урахуванням особливостей майбутніх вчителів біології та основ здоров'я); психологічні фактори (вивчення психологічних особливостей студентів та викладачів, які можуть впливати на їх готовність до інноваційної діяльності в освітньому середовищі); професійно-педагогічні компетенції (аналіз необхідних компетенцій майбутніх вчителів біології та основ здоров'я для успішної роботи в умовах безбар'єрного середовища, включаючи вміння працювати з інноваціями та розвивати новаторські підходи до навчання); технологічні засоби та ресурси (визначення доступних технологічних засобів та ресурсів для підтримки інноваційної діяльності в освітньому процесі, їх вплив на готовність майбутніх педагогів); соціокультурні аспекти (розгляд впливу соціокультурних факторів на формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності в освітньому середовищі, включаючи роль суспільства, медіа та культурних тенденцій). Ці питання допоможуть зрозуміти ключові аспекти формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища і визначити шляхи для їх подальшого вдосконалення.

Формування готовності до інноваційної професійної діяльності вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища може здійснюватися за допомогою різноманітних методів, спрямованих на розвиток їхніх професійних компетенцій, творчих навичок та готовності до інновацій.

Схарактеризуємо метод проблемного навчання, який є ефективним підходом у формуванні готовності до інноваційної професійної діяльності вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища. Цей метод спрямований на розвиток критичного мислення, аналітичних навичок, самостійності та творчого підходу до розв'язання проблем. Основні особливості методу проблемного навчання: активна участь студентів (у процесі проблемного навчання студенти активно залучаються до розв'язання реальних проблем та ситуацій, що виникають у педагогічній практиці; студенти аналізують ситуації, розглядають можливі варіанти розв'язання, вибирають оптимальний шлях дії); стимулювання самостійності (метод проблемного навчання допомагає стимулювати самостійність учнів, оскільки вони змушені самостійно знаходити інформацію, аналізувати її та робити висновки); розвиток критичного мислення (участь у розв'язанні проблем стимулює розвиток критичного мислення студентів, вони навчаються аналізувати інформацію, критично оцінювати різні погляди та аргументи); творчий підхід до

розв'язання проблем (метод проблемного навчання сприяє розвитку творчого мислення, учні шукають нестандартні шляхи розв'язання проблем, розробляють власні ідеї та концепції); співпраця і колективна діяльність (у процесі проблемного навчання студенти часто працюють у групах, де вони можуть обмінюватися думками, досвідом та ідеями, що сприяє розвитку комунікаційних навичок та співпраці); практична спрямованість (метод проблемного навчання базується на реальних ситуаціях, що допомагає студентам набути практичних навичок та вмінь, необхідних для інноваційної діяльності в майбутній професійній діяльності). Таким чином, метод проблемного навчання є ефективним інструментом у формуванні готовності до інноваційної професійної діяльності вчителів біології та педагогів з основ здоров'я. Він сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, творчого підходу та співпраці, що є ключовими компетенціями для успішної педагогічної практики в умовах безбар'єрного освітнього середовища.

Метод кейс-стаді є важливим інструментом у формуванні готовності до інноваційної професійної діяльності вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища. Цей метод передбачає вивчення реальних ситуацій з педагогічної практики чи життя, аналіз їх і вибір оптимального рішення для розв'язання проблеми або завдання. Цей метод сприяє креативному мисленню, оскільки учасники отримують можливість розв'язувати педагогічні проблеми, що стимулює їх креативне мислення та пошук нестандартних рішень. Учасники аналізують різні аспекти кейсу, визначають ключові фактори та шляхи розв'язання проблеми. Метод кейс-стаді сприяє формуванню індивідуалізованого освітнього середовища, розвиває співпрацю та комунікацію. Кейс-стаді може бути підібраний з урахуванням індивідуальних особливостей групи або окремого учасника, що дозволяє збільшити ефективність навчання. Реальність та конкретність кейсу сприяє зацікавленню учасників та підвищенню їхньої мотивації до розв'язання задач. Наведемо приклад використання методу кейс-стаді в підготовці майбутніх вчителів біології та основ здоров'я. Студентам пропонується кейс-стаді, де представлений випадок учня з особливими освітніми потребами у навчанні. Учасники повинні аналізувати ситуацію, виявляти основні проблеми, розробляти індивідуалізований підхід до навчання цього учня, враховуючи його потреби та можливості. Кожен студент представляє своє рішення, обґрунтовуючи його педагогічною та психологічною базою. Такий підхід допомагає майбутнім вчителям розвивати навички роботи з різними учнями та вирішення педагогічних викликів у безбар'єрному освітньому середовищі.

Технології інтерактивного навчання є ефективним інструментом у формуванні готовності до інноваційної професійної діяльності вчителів

біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища. Ці технології активно залучають здобувачів освіти до освітнього процесу, сприяють підвищенню їхньої мотивації та зацікавленості, розвивають креативність та критичне мислення. Важливим є використання віртуальної реальності (VR) та аугментованої реальності (AR): створення віртуальних лабораторій та інтерактивних моделей біологічних процесів дозволяє студентам експериментувати та спостерігати явища, які були б складно відтворити у звичайному класі. Наприклад, студенти можуть вивчати клітинний поділ у віртуальному середовищі, що сприяє кращому розумінню процесів. Використання вебсайтів та онлайн-платформ з інтерактивними завданнями та тестами дозволяє студентам самостійно вивчати матеріал, отримувати зворотний зв'язок та вдосконалювати свої знання. Наприклад, створення вебсайту з інтерактивними відеоуроками з біології та основ здоров'я. Використання онлайн-платформ для спільної роботи над проектами та завданнями дозволяє студентам взаємодіяти, обмінюватися ідеями та вирішувати завдання разом. Наприклад, створення спільного онлайн-проекту з дослідження різноманітності біорізноманіття в різних екосистемах. Використання платформ для обговорень та обміну думками з питань біології та основ здоров'я дозволяє студентам активно спілкуватися та вчитися одне від одного. Наприклад, створення спільної групи в соціальній мережі для обговорення актуальних питань у галузі біології та здоров'я. Використання елементів гри в навчальному процесі стимулює учнів до активної участі та досягнення кращих результатів. Наприклад, створення ігрових завдань та квестів з біології, де студенти здійснюють віртуальні експедиції для вивчення різноманітності живих організмів. Отже, ці методи допомагають створити активне, цікаве та змістовне навчання, що сприяє формуванню готовності до інноваційної професійної діяльності вчителів біології та основ здоров'я в умовах безбар'єрного освітнього середовища.

Схарактеризуємо шляхи підготовки майбутніх фахівців до роботи в умовах сучасного освітнього середовища, що підтримує безбар'єрний доступ до знань та забезпечує високу якість освіти.

1. Інтеграція технологій в освітній процес. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальних програмах дозволяє майбутнім вчителям біології та основ здоров'я опанувати необхідними навичками роботи з цифровими ресурсами, використанням інтерактивних платформ та електронних засобів навчання, що допомагає створити динамічне та доступне навчальне середовище.

2. Педагогічна практика в умовах інклюзивної освіти. Підготовка майбутніх вчителів у контексті інклюзивної освіти є важливою складовою для забезпечення безбар'єрного доступу до освіти. Вони

отримують досвід роботи з учнями різних потреб, навчаються розробляти індивідуалізовані навчальні плани та заходи для кожного учня.

3. Спеціальні курси з розвитку культури інклюзивної взаємодії. Майбутнім педагогам пропонуються спеціальні курси з розвитку культури інклюзивної взаємодії, де вони вивчають та впроваджують стратегії співпраці з учнями різних потреб, розробляють індивідуальні підходи до навчання та оцінювання.

4. Посилення психологічної та педагогічної компетентності. Важливою складовою підготовки майбутніх вчителів біології та основ здоров'я є розвиток психологічної та педагогічної компетентності. Вони вивчають принципи роботи з різними групами учнів, навчаються розрізняти та враховувати різні стилі навчання та індивідуальні особливості кожного здобувача середньої освіти.

5. Підготовка до роботи в мультикультурному середовищі. Оскільки сучасне освітнє середовище все більше стає мультикультурним, майбутнім педагогам варто навчатися працювати з учнями різних культур та національностей, розуміти та враховувати їхні особливості та потреби.

6. Навчання в умовах педагогічних партнерств. Майбутні вчителі біології та основ здоров'я можуть брати участь у педагогічних партнерствах зі школами та іншими закладами освіти. Це надає можливість отримати практичний досвід роботи, спілкуватися з колегами, учителями та учнями та вивчати сучасні педагогічні підходи.

Ці шляхи сприяють формуванню готовності до роботи в сучасному освітньому середовищі, що підтримує безбар'єрний доступ до знань та забезпечує високу якість освіти, дозволяючи майбутнім педагогам стати компетентними та впевненими вчителями з урахуванням різноманітності учнівського середовища.

Список використаних джерел

1. Хатунцева С. М. Адаптація викладача-початківця до професійнопедагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2007. 175 с.

2. Глазкова І. Я., Хатунцева С. М. Creating a barrier-free educational environment: didactic techniques for preventing students' emotional barriers. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2023. Вип. 3. С. 448–456. URL: <http://surl.li/qpoqe> (дата звернення: 28.03.2024).

3. Дубовик М. О. Індивідуалізація навчання як чинник ефективності освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 2. С. 56–60.

4. Кравченко В. П. Роль індивідуалізації навчання у формуванні особистості студента. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2018. № 48. С. 25–30.

5. Хатунцева С. М., Глазкова І. Я., Ляхова І. М. Забезпечення безбар'єрного доступу до здоров'язбережувального освітнього середовища. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2023. Вип. 1. С. 410–418. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/server/api/core/bitstreams/320a35f2-abc8-4b5e-a68b-ee0fe472571a/content> (дата звернення: 28.03.2024).

6. Khatuntseva S., Kabus N., Portyan M., Zhernovnykova O., Kara S., Knysh S. The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romane ascapentru Educatie Multidimensionala*. 2020. № 12(1). P. 185–197. URL: <https://publons.com/publon/32455010/> (дата звернення: 28.03.2024).

7. Glazkova I., Khatuntseva S., Yaroshchuk L. Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect. *Revista Române ascăpentru Educație Multidimensională*. 2020. № 12(3). P. 144–162. URL: <https://publons.com/publon/36911847/> (дата звернення: 28.03.2024).

Олексій БЕЛОКОНЬ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,

Олександр ШКОЛА,
доктор педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет

СТЕМ-ТЕХНОЛОГІЇ В ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТІ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасний світ переживає період стрімкого розвитку, зумовленого науковими досягненнями, технологічними інноваціями, цифровізацією всіх сфер людського життя. Швидкі зміни в технологічних сферах створюють потребу у висококваліфікованих фахівцях, здатних розв'язувати складні завдання в галузях науки, технологій, інженерії та математики. У цьому контексті природничо-математична освіта (STEM-освіта) набуває особливого значення як засіб підготовки молоді до викликів сучасності в контексті реалізації ключових положень Нової української школи на період до 2029 року. Провідною метою

реформування відповідної сфери освіти є всебічний розвиток особистості через формування предметних і ключових компетентностей, цілісних світоглядних уявлень і життєвих цінностей на основі реалізації в навчанні інноваційних технологій та міждисциплінарного підходу до розв'язання різноманітних практико-орієнтованих завдань. Успішність задекларованих цілей реформування природничої освітньої сфери багато в чому залежить від усвідомлення її сутності, тенденцій розвитку і викликів сучасності. Розглянемо коротко зміст означених питань.

1. Однією з ключових тенденцій сучасної STEM-освіти є *інтеграція навчальних предметів*. Замість традиційного вивчення окремих дисциплін освітній процес організується у вигляді творчих проєктів і завдань, які об'єднують елементи природничих наук, технологій, інженерії та математики. Ця інтеграція сприяє глибшому розумінню учнями взаємозв'язків між цими предметами (а відповідно й науками), розвитку їх пізнавальної самостійності, критичного мислення, творчих здібностей. Інтеграція робить освітній процес більш інтерактивним, нестандартним і захопливим.

Однією з поширених форм інтеграції навчальних предметів є *проєктне навчання*, що передбачає колективне розв'язання учнями певного пізнавального завдання зі створенням конкретного освітнього продукту (макету установки, навчальної демонстрації, презентації тощо). Така навчально-пізнавальна діяльність учнів передбачає реалізацію низки дидактичних функцій: навчальних, розвивальних, виховних. Інтеграція навчальних предметів сприяє розвитку *міжпредметних зв'язків*. У ході виконання пізнавальних завдань учні не тільки глибше засвоюють предметні знання, але й реально бачать їх взаємозв'язок і практичну цінність, що сприятиме більш цілісному розумінню матеріалу. Інтеграція навчальних предметів сприяє *активному навчанню* учнів у процесі здобуття і застосування нових знань. Вони генерують та обговорюють ідеї, розв'язують завдання та експериментують, приймають рішення і розв'язують реальні проблеми. Цей підхід стимулює їх пізнавальний інтерес, розвиває навички самостійного мислення, готує до розв'язання складних завдань у майбутньому.

2. Важливу роль у сучасній STEM-освіті, покращенні якості навчання та підготовці здобувачів освіти до вимог сучасного ринку праці відіграють *інноваційні технології навчання*. Віртуальні лабораторії, 3Dмоделювання, штучний інтелект, блокчейн та інші інновації допомагають зробити навчання більш захопливим та ефективним. Вони дають можливість учням опановувати знаннями у візуальній та інтерактивній формі. До них відносять: віртуальну (VR) і доповнену реальність (AR) для створення імерсивних навчальних середовищ;

машинне навчання і штучний інтелект; різноманітні цифрові інтерактивні онлайн-ресурси та платформи для доступності й гнучкості навчання, які загалом роблять навчання більш захопливим, зрозумілим, практико-орієнтованим.

3. STEM-освіта відкриває двері для участі учнів у міжнародних змаганнях та предметних олімпіадах. Це стимулює їхню конкурентоспроможність на світовому ринку праці та робить освіту більш глобальною. Участь у таких змаганнях сприяє розвитку навичок розв'язання складних завдань та креативного мислення, налагодженню міжнародних зв'язків й обміну досвідом. Останні стають усе більш популярними в сучасному світі, особливо серед школярів і студентів, які прагнуть позмагатися та продемонструвати свої знання й навички на міжнародному рівні. У зв'язку з цим питання підготовки до міжнародних змагань стає дедалі важливішим, що має передбачати індивідуальний підхід до розвитку пізнавального потенціалу і творчих здібностей кожного майбутнього учасника, поглиблене вивчення предметів (аналіз завдань попередніх олімпіад, вивчення додаткової літератури, розв'язання нестандартних пізнавальних завдань). Регулярні тренування і змагання у внутрішніх та регіональних змаганнях для отримання практичного досвіду й підвищення конкурентоспроможності.

Отже, сучасні тенденції в природничо-математичній освіті (STEM-освіті) свідчать про її постійний розвиток та адаптацію до потреб сучасного ринку праці й вимог суспільства. Інтеграція навчальних предметів, використання інноваційних технологій і підготовка до міжнародних змагань стають ключовими чинниками, які формують STEM-освіту майбутнього. Важливо надати учням можливість розвивати свої навички в цих напрямках, щоб вони стали успішними фахівцями в сучасному все більш глобалізованому світі.

Список використаних джерел

1. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 р. : Розпорядження КМ України від 13.01.2021 № 131-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 21.04.2024).

2. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження КМ України № 960-р від 05.08.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 21.04.2024).

3. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2022/2023 н.р. : Лист ІМЗО

№ 22.1/10-1080 від 15.08.2022. URL: <https://drive.google.com/file/d/1qFKDLtKedITvap63HJFToyQWw7KONFuN/view> (дата звернення: 21.04.2024).

Анастасія БУТ,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний розвиток освітньої системи орієнтований на активне використання цифрових технологій і каналів передачі інформації. Актуальність цього напрямку підсилює низка подій, серед яких можемо виокремити глобальну пандемію COVID-19і повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України. Унаслідок цього освітній процес переведено в дистанційний режим, а використання цифрових можливостей стало обов'язковим елементом навчання.

Як засвідчує практика, віддалене навчання не спричинило колапс загального освітнього процесу, хоча й викликало деякі труднощі. Варто наголосити, що до широкого спектра дидактичних понять нещодавно додалися нові категорії, такі як «SMART-освіта», «SMART-технології», «SMART-комплекс», «SMART-підручник» (або е-підручник) тощо [4, с. 99].

«SMART» як в освіті, так і в інших галузях, слід розуміти як певну технологію, спрямовану на досягнення запланованих цілей. Дослідники вважають, що «Smart education» є сучасною науковою концепцією, спрямованою на реалізацію в освіті SMART-технологій. Зараз SMARTтехнології інтенсивно вдосконалюються, наповнюються новими засобами, органічно поєднуються з іншими освітніми технологіями та методиками навчання. Навіть саме поняття «SMART» указує, на нашу думку, на певний розвиток наукових педагогічних поглядів щодо сутності цієї проблеми. Нині «SMART» в освіті розшифровують як Selfdirected (конкретну), Motivated (вимірну), Adaptive (досягну), Resource free (актуальну), Technology embedded (обмежену часом) технологію, що означає: «забезпечення можливостей для самостійного навчання; мотивування до активної пізнавальної діяльності;

адаптування методів, місця та часу навчання; забезпечення вільного доступу до освітніх ресурсів; постійне забезпечення процесу навчання сучасними технологіями» [4, с. 100–101].

Курс на розвиток SMART-освіти сьогодні взяли багато держав світу. Модель нового SMART-суспільства передбачає створення за допомогою сучасних інформаційних і організаційних систем інтелектуального, високотехнологічного, комфортного для людини освітнього середовища. Саме завдяки стрімкому розвитку техніки стає можливим використання в процесі навчання різноманітних SMART-засобів. При використанні комп'ютерів, інтерактивного обладнання й освітніх можливостей Інтернету підвищуються ефективність і якість навчання, оскільки відбувається повне задоволення індивідуальних запитів учнів. При цьому особливу увагу науковці приділяють інтерактивності сучасних засобів навчання [5, с. 176].

Найбільш поширеними в освітньому процесі початкової школи є інтерактивні технології, суть яких полягає у формуванні компетентностей молодших школярів шляхом взаємодії всіх учасників освітнього процесу [3, с. 159–160]. До ефективних педагогічних технологій, успішно апробованих у навчанні молодших школярів варто віднести: ігрові, проєктні, квест-технології, технологія кейсів, портфоліо та ін. Вони покликані формувати в учнів уміння, передбачені Державним стандартом початкової освіти [2], зокрема, творчо мислити, розв'язувати проблеми, спілкуватися, досліджувати, проєктувати, формувати партнерські стосунки тощо.

На нашу думку, головним чинником вибору технологій у початковій школі все ж таки є спрямованість на формування ключових компетентностей та вмінь, що визначені в Державному стандарті початкової загальноосвітньої школи. Такими компетентностями є: володіння та спілкування державною мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність і здатність до самовираження у сфері культури, компетентності в природничих науках і технологіях, а також найголовніша в сучасному світі інформаційно-цифрова компетентність.

Однією з новацій у початковій школі є застосування електронних освітніх ресурсів (ЕОР), зокрема електронних підручників (епідручників) і електронних освітніх ігрових ресурсів (ЕОІР). Їх використання урізноманітнює процес навчання, дозволяє перейти від пасивних до активних методів навчання, активізує навчальнопізнавальну діяльність учнів. Науковці В. Биков, С. Литвинова, О. Мельник, О. Рибалко та ін. у своїх працях розкрили поняття електронних освітніх ресурсів, обґрунтували вимоги до застосування таких ресурсів. Учені Л. Босова і Н. Зубченко визначають позитивні

напрями впровадження е-підручників в освітній процес, зокрема додаткові можливості супроводу та підтримки навчальної діяльності кожного учня, організацію та підтримку групової навчальної діяльності учнів тощо. Ми цілком підтримуємо думку авторів про те, що використання е-підручників та ЕОІР в початковій школі має здійснюватися за технологією, що враховує вікові особливості учнів, рівень їхньої готовності до використання новітніх освітніх ресурсів.

Одним із найсучасніших способів навчання здобувачів початкової освіти з використанням е-підручників та ЕОІР є технологія Smart Kids. Якщо під педагогічною технологією розуміють систему методів, форм і засобів для здійснення будь-якого процесу, пов'язаного з освітою, то технологію Smart Kids слід розглядати як систему методів, форм, а також електронних освітніх ігрових ресурсів і електронних підручників для організації освітнього процесу. Отже, е-підручник і ЕОІР – це одні з основних компонентів технології Smart Kids.

Smart Kids у закладах освіти, зокрема початковій школі, реалізується в чотирьох формах: Smart Case, Smart Teacher, Smart Class і Smart Kids.

Форма Smart Case: використання е-підручників або ЕОІР для активізації навчальної діяльності учнів; форми роботи – в основному колективні; необхідні засоби – кейс учителя з е-підручниками або ЕОІР, проектор, мультимедійна дошка, комп'ютер учителя.

Форма Smart Teacher: використання е-підручників або ЕОІР для забезпечення повсюдного доступу учнів до навчальних матеріалів з використанням власних комп'ютерів або інших гаджетів; форми роботи – фронтальні та індивідуальні; необхідні засоби – кейс учителя з е-підручниками або ЕОІР, проектор, мультимедійна дошка, комп'ютер учителя, віртуальний кабінет учителя (віртуальний кабінет учитель використовує як електронний журнал кількості та якості виконаних учнями завдань), домашні комп'ютери чи інші гаджети учнів.

Форма Smart Class: використання е-підручників або ЕОІР з метою формування індивідуальної траєкторії розвитку учня, форми роботи – індивідуальні, необхідні засоби – кейс учителя з е-підручниками чи ЕОІР, проектор, мультимедійна дошка, комп'ютер учителя, планшети для кожного учня.

Форма Smart Kids: використання е-підручників чи ЕОІР для активізації навчальної діяльності учнів, забезпечення повсюдного доступу учнів до навчальних матеріалів та формування індивідуальної траєкторії розвитку учня; форми роботи – як колективні, так і групові та індивідуальні; необхідні засоби – кейс учителя з е-підручниками або ЕОІР, проектор, мультимедійна дошка, комп'ютер учителя, планшети для кожного учня, віртуальний кабінет учителя, домашні комп'ютери учнів [1, с. 56–57].

Як бачимо, до вище означених форм технології Smart Kids залучені не лише е-підручники або EOIP, а й такий засіб, як мультимедійна дошка. Початкова школа має бути сучасним закладом освіти, тому мультимедійна або SMART-дошка є справжньою знахідкою для тих вчителів, які готові розвиватися та працювати із застосуванням комп'ютерних технологій. За допомогою SMART-дошки учитель може зробити урок незабутнім, неповторним, яскравим. Якщо використовувати онлайн дошки системно, то стає помітно, як змінюється характер взаємодії між учителем і класом. На уроках у початковій школі значну кількість часу відводять ігровим технологіям, оскільки ігрова діяльність дітей 6–8 років є провідною. Робота зі SMARTдошкою стає продовженням гри, яку супроводжують звуко- та відеоефекти [5, с. 176].

Отже, технологія Smart Kids – це система методів, форм, електронних освітніх ігрових ресурсів та електронних підручників, яку застосовують у навчанні молодших школярів. Така технологія забезпечує цільовий розвиток в учнів процесів сприймання, осмислення та запам'ятовування навчальних даних, отриманих з екрана комп'ютера. Інтерактивні вправи різних типів на SMART-дошках, звуковий супровід, формувальне оцінювання дають можливість кожній дитині вчитися із захопленням. Впровадження новітніх освітніх технологій знаменують собою перехід від старої схеми репродуктивної передачі знань до нової – креативної форми навчання [5, с. 177].

Список використаних джерел

1. Литвинова С. Г. Smart Kids як технологія навчання учнів початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 7. № 3. С. 53–69. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/716678/1/SMART%20KIDS%](https://lib.iitta.gov.ua/716678/1/SMART%20KIDS%20) (дата звернення 27.03.2024).

2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова КМ України від 06.10.2020 № 87-2018-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 27.03.2024).

3. Романюк С. Особливості технологізації освітнього процесу в початкових класах Нової української школи. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Міленіум, 2020. Вип. 3. С. 156–161. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33160/1/Kyfeko_Romanova.pdf (дата звернення: 27.03.2024).

4. Таран М. В., Буцик І. М. Дидактичні особливості використання smart-комплексів в освіті. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон ; ІваноФранківськ : ХДУ, 2023. Вип. 101. С. 98–105. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-101-15>

5. Шеїна М. М. Застосування SMART-дошки на уроках в початковій школі. *Новітні комп'ютерні технології*. Кривий Ріг : Видавничий центр Криворізького національного університету, 2019. Т. XVII : спецвипуск «Хмарні технології в освіті». С. 175–178. URL: <https://books.google.com.ua/books> (дата звернення: 27.03.2024).

Альона КОТИЛО,

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Херсонський державний університет,

Людмила ПЕРМІНОВА,

докторка філософії з педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет

ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ УКЛАДАННЯ ДИДАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ПОСІБНИКА З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Реформування української освіти та впровадження концепції Нової української школи ставлять перед освітніми установами та педагогами нові завдання й вимоги, що потребують перегляду та оновлення навчальних матеріалів, зокрема підручників.

Підручник є невіддільним складником освітнього процесу, що не лише передає інформацію учням, але й сприяє організації їхнього навчання. Він спрямовує та структурує шлях під час вивчення матеріалу, забезпечує глибоке та мотивоване засвоєння знань, а також стимулює учнів до самостійності, творчості й розвитку критичного мислення.

Інноваційні підходи до навчання, акцент на розвиток ключових компетентностей, використання інтерактивних методів і сучасних технологій навчання – усе це вимагає від сучасної навчальної літератури більш гнучкого та адаптивного підходу до викладання матеріалу.

Серед навчально-методичних матеріалів, розроблених українськими авторами, найпопулярнішими для початкової школи протягом останніх кількох років є комплекси, створені О. Карпюк. Вони відзначаються високою оцінкою вчителів і батьків за їхню змістовність, доступність та ефективність.

Аналізуючи підручник «Англійська мова 5 клас» О. Карпюк, можна зазначити, що він рекомендований Міністерством освіти і науки України та відповідає навчальній Програмі з англійської мови. Сучасний дизайн

та обсяг ілюстрацій вражають. Проте на практиці стало очевидним, що цього недостатньо для ефективного засвоєння навчального матеріалу. У зв'язку з цим, нами було створено збірник вправ до підручника О. Карпюк «Англійська мова 5 клас» при вивченні теми «Школа». Необхідно наголосити, що цей збірник відповідає вимогам навчальних програм і може бути використаний учителями англійської мови на уроках для учнів 5 класу як на дистанційному, так і на традиційному форматі навчання. Він також буде корисним для викладачів під час підготовки до уроків, спрямованих на розвиток граматичних навичок та охоплює такі теми, як: «Present Simple», «Prepositions of time», «Possessive Adjectives», «Numerals», «Comparison of Adjectives».

Працюючи над навчальним посібником з англійської мови, ми прагнули створити збірник, який:

- доповнить зміст підручника, надаючи додаткові пояснення, приклади, вправи та завдання, які допомагають учням краще засвоювати навчальний матеріал;

- максимально врахує потреби та інтереси сучасних здобувачів освіти;

- буде корисним учителям як додатковий ресурс для підготовки до уроків, допомагаючи їм знайти цікаві завдання, вправи для своїх учнів;

- запропонує різноманітні вправи та завдання для кращого закріплення граматичного й лексичного матеріалу, а також практики використання їх у мовленні;

- поєднає в собі різноманітні методи й підходи до навчання, враховуючи індивідуальні особливості учнів;

- міститиме додаткові ресурси, такі як відеоматеріали, онлайнвправи та ігри, для розширення можливостей навчання за межами класу.

Пропонований збірник складається з двох частин. Перший блок містить сукупність вправ на вивчення та закріплення ключових лексичних одиниць з теми «Школа». Наприклад, створення кросвордів або завдань на заповнення пропусків у реченнях з допомогою вивчених слів і фраз допоможе учням відшліфувати свої лексичні навички.

Complete the sentences.

1. – Have you a ... (портфель)?

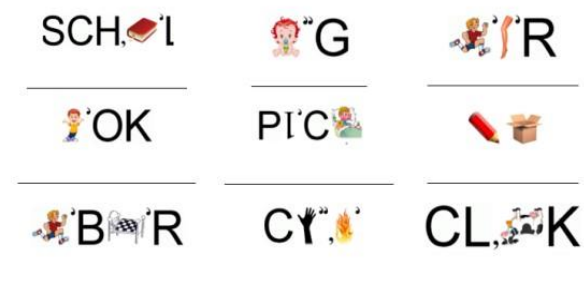
– No, I haven't it. I have a ... (зошит).

2. – Have you a ... (лінійка)?

– No, I haven't it. I have a ... (книга).

Вгадування слів за описом або малюнками, допомагають учням активізувати вивчену лексику та розвивати лексичні навички.

8. Can you guess these rebuses?



Регулярне повторення і різноманітність завдань є ключовими складовими ефективного закріплення лексичних навичок. Це дозволяє учням не лише побудувати стійке розуміння нових слів, а й розвинути вміння використовувати їх у різних контекстах.

Другий розділ пропонує різноманіття вправ, спрямованих на вивчення правил англійської граматики та розвиток навичок їх використання в повсякденному житті. Ефективне вивчення граматичного матеріалу базується на функціональному підході, який активно заохочує учнів використовувати мовні засоби в реальних ситуаціях. Тому важливо використовувати такі вправи: доповнення або завершення речень, введення правильних граматичних форм, складання речень з використанням заданих слів або виразів, трансформація речень зі зміною часової форми дієслів тощо.

Choose the correct answer.

1. My brother **ride/rides** a bike after school.
2. I **study/studies** a lot of English.

Використання різноманітних онлайн-ресурсів, таких як відеоуроки, інтерактивні вправи та вебсайти для вивчення англійської лексики, може бути ефективним доповненням до уроків.

Preposition of time

1. Let's learn the rules!



Слід підкреслити, що в основі посібника – інтерактивний підхід, який створює комфортні умови для учнів і робить продуктивним освітній процес. Завдяки навчально-методичному додатку, здобувачі

освіти можуть не лише розвивати навички читання й письма з англійської мови, але й цікаво проводити час, використовуючи ігрову навчальну платформу «Learning Apps». Це дозволяє доповнити традиційні методи навчання і сприяти більш продуктивному засвоєнню матеріалу, залучаючи учнів до активної участі та поглибленого вивчення предмета.

Використовуючи цей посібник на практиці, можна виділити такі переваги:

- збірник вправ адаптований до нових освітніх стандартів та повністю відповідає вимогам програми Нової української школи;
- він сприяє розвитку навичок самостійності учнів, оскільки часто містить завдання, які можна виконувати індивідуально або в групах;
- містить QR-коди з посиланнями на відеоматеріали та інтерактивні ресурси, що допомагають залучити сучасні технології до навчального процесу;
- пропонує різноманітні види завдань, які дозволяють кожному учню знаходити спосіб навчання, який найбільше відповідає його потребам і стилю вивчення.

Ці переваги допомагають зробити процес навчання ефективним, захопливим і результативним для всіх учасників.

Список використаних джерел

1. Буринська Н. М. Створення українського підручника нового покоління. *Освіта України*. 2002. № 25(8). С. 6.
2. Ігошевська М. П. Особливості викладання англійської мови на початковому етапі у форматі нової української школи. *Обрії педагогічних знань: теорія, новації, практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Миколаїв, 09 червня 2020 р.). Миколаїв : Генезум, 2020. С. 43–46.
3. Ліпчевська І. Сучасний підручник для початкової школи: проблема візуалізації. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. Вип. 29. С. 108–116.
4. Загальні вимоги до змісту та оформлення навчальних посібників та навчально-методичної літератури (Методичні рекомендації для викладачів на основі чинних нормативних документів) / уклад. Л. О. Котлова. Житомир, 2014. 56 с.

Альона КУТЄПОВА,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ганна АЛЕКСЄЄВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Віталій ХОМЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор,
Бердянський державний
педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ІНФОРМАТИКИ

У сучасному світі, де інформація поширюється з неймовірною швидкістю, з'являється потреба в ефективних засобах її візуалізації та аналізу. Соціальна інформатика, що вивчає вплив інформаційних технологій на соціальні процеси, потребує сучасних методів для відображення складних даних у зрозумілій та доступній формі [1]. Використання мультимедійних технологій для візуалізації соціальної інформатики дозволяє не тільки поліпшити розуміння складних соціальних зв'язків та тенденцій, але й сприяє більш ефективному прийняттю рішень на основі аналізу соціальних даних. Це важливо як для наукових досліджень, так і для практичного застосування у сфері управління, освіти, маркетингу та інших галузях, де важливо швидко аналізувати великі обсяги соціальної інформації [3].

Метою дослідження є розробка та впровадження ефективних методів і засобів мультимедійних технологій для візуалізації соціальної інформатики з метою покращення розуміння соціальних процесів та тенденцій через забезпечення наочності та доступності складних даних на прикладі дисципліни «Сучасні інформаційні технології» для студентів спеціальності «журналістика» факультету філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету.

Сутність дослідження. Презентація, як форма візуального та усного викладу інформації, у сучасному світі стала невіддільною складовою професійної діяльності та комунікаційних процесів. При опрацюванні студентами першого курсу Бердянського педагогічного

університету теми «Соціальна інформатика: предмет та завдання» створили основні складники, які потрібно опрацювати для отримання якісної презентації [2].

Наведемо поетапну розробку такої візуалізації студентів спеціальності «журналістика» з дисципліни «Сучасні інформаційні технології».

Презентація, як форма візуального та усного викладу інформації, у сучасному світі стала невіддільною складовою професійної діяльності та комунікаційних процесів [5]. Ефективність презентацій значно впливає на сприйняття інформації аудиторією та досягнення мети виступу.

Складники, які потрібно опрацювати для отримання якісної презентації:

1) важливість визначення мети презентації: Успішна презентація починається з чіткого визначення мети, яку ви хочете досягти. Це допомагає сконцентрувати ваші зусилля на передачі ключового повідомлення аудиторії;

2) структурування контенту для логічного викладу ідей: правильна структура допомагає зрозуміти ваше повідомлення. Використовуйте логічну послідовність, щоб зробити презентацію зрозумілою;

3) використання візуальних елементів для підсилення повідомлення: графіка, діаграми, фотографії та ілюстрації можуть значно покращити сприйняття матеріалу. Вони допомагають зробити презентацію більш привабливою для сприйняття;

4) уміння ефективно взаємодіяти з аудиторією: успішна презентація вимагає блискучих комунікативних навичок. Важливо встановити контакт з глядачами, використовуючи зоровий контакт, жести, голосові елементи та запитання;

5) отримання зворотного зв'язку та вдосконалення навичок: після презентації важливо отримати зворотний зв'язок від аудиторії та оцінити свій виступ. Це дозволяє вдосконалити навички презентації, покращити ефективність майбутніх виступів.

Результати дослідження показали, що ефективність презентацій значно залежить від правильної структури, використання візуальних елементів, а також уміння спілкуватися з аудиторією. Найбільш успішні презентації характеризуються чіткими повідомленнями, цікавою візуалізацією та активною взаємодією з глядачами.

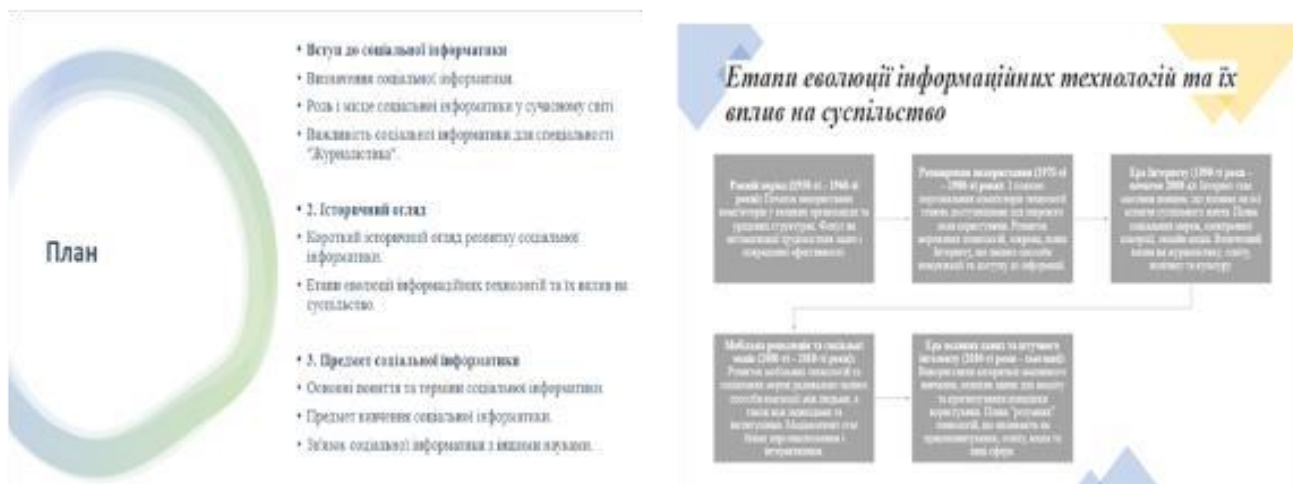


Рис. 1 – Фрагменти презентації «Соціальна інформатика: предмет та завдання»

Створення ефективної презентації – це складний процес, який потребує уваги до деталей і ретельної підготовки. Ця робота дозволяє краще зрозуміти методи та стратегії створення презентацій, їх вплив на аудиторію, що може бути корисним для підвищення ефективності комунікації та досягнення поставлених цілей у професійній діяльності [4].

Основні висновки. Дослідження підтвердило значну ефективність використання сучасних мультимедійних технологій у процесі візуалізації соціальної інформатики. Застосування інноваційних візуальних інструментів і методик дозволяє не лише наочно представити складні соціальні зв'язки та процеси, але й сприяє глибшому розумінню й аналізу соціальних даних. У результаті впровадження мультимедійних технологій для поставлених цілей соціальної інформатики відбувається підвищення якості досліджень, оптимізація процесів прийняття рішень та підвищення рівня обізнаності та залученості широкого кола користувачів. Таким чином, інтеграція мультимедійних технологій відкриває нові можливості для розвитку соціальної інформатики та її застосування в різноманітних сферах життя суспільства.

Список використаних джерел

1. Алексеєва Г. М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2014. 259 с.

2. Алексеєва Г. М. Сучасні інформаційні технології : силабус навчальної дисципліни для спеціальності 061 Журналістика на 2023–

2024 навчальний рік. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/handle/123456789/2328> (дата 27.03.2024).

3. Кобєлев О. М. Соціальна інформатика. Харків : ХДАК, 2023. 62 с.

4. Прокопович Л., Лопаків О., Львов І. Технології мультимедіа в соціокультурних комунікаціях. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 3(9). С. 759–767. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3\(9\)-759-767](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-759-767)

5. Kravchenko N. V., Alyeksyeyeva H. M., Gorbatyuk L. V. Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools. *ICTERI 2018 : Proceedings of the 14 International conference on ict in education, research, and industrial applications (Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018)*. CEUR Workshop Proceedings, 2018. Vol. 1. P. 365–378.

Валерія ПРИЩЕПА,

здобувачка першого

(бакалаврського) рівня вищої освіти,

Житомирський державний

університет імені Івана Франка,

Валентина ПІДГУРСЬКА,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка,

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Наш світ протягом останніх десятиліть зазнав глобальних змін у технологічній, науковій, медичній, логістичній, енергетичній, екологічній та багатьох інших галузях, і освітня не виняток. Освіта потребує постійних змін, щоб виглядати динамічно. Однією з ключових тенденцій в освіті є перехід від традиційної форми навчання до нетрадиційної, де використовуються більш сучасні інтерактивні та технологічні методи. Покоління, виховане в епоху економічного зростання, сильно відрізняється від своїх попередників. Діти активно взаємодіють із цифровими технологіями, скролять стрічки соціальних мереж, грають в онлайн-ігри, насолоджуються часом, проведеним у телефоні, більше, ніж у реальному світі. При щоденному надходженні великої кількості яскравого, цікавого, доступного, дітям стає важко сприймати, обробляти та усвідомлювати нове.

У сучасному світі близько 90% інформації передається візуальними каналами; відповідно в навчальному процесі змінилися

засоби унаочнення. Використання мережі Інтернет, інформаційних й інноваційних технологій, дистанційних форм навчання, основою яких є зорове сприйняття та візуальне мислення, це саме ті зміни, які відбуваються в освіті. Це дає можливість зручно, логічно й лаконічно репрезентувати великі обсяги інформації, що сприятиме інтенсифікації навчання. Візуалізація навчального матеріалу допомагає показати в динаміці певні характеристики предмета пізнавальної діяльності, активізує процеси мислення учнів, що призводить до засвоєння нових знань.

Пізнавальні процеси мають спиратися на когнітивно-візуальні форми відображення знань, які будуть забезпечувати сприймання, запам'ятовування та відтворення інформації, тим самим – активізувати процес навчання. Звичайно, візуалізація повинна відповідати віковим та психологічним особливостям дітей молодшого шкільного віку, а також зважати на рівень розвитку їхнього візуального сприйняття, образного мислення й уяви.

Сьогодні більшість учнів початкових класів сприймає інформацію передусім через її зображення. Науковці відзначають, що сучасні діти поіншому ставляться до процесу пізнання. Знати для них – це означає «бачити». Використання візуалізації в початкових класах має потужний дидактичний потенціал, що сприяє запам'ятовуванню інформації; активізації пам'яті й мислення; концентрує увагу; викликає зацікавленість; збагачує уяву; створює позитивний емоційний настрій; розвиває пізнавальний інтерес та полегшує сприйняття навчальної інформації.

Термін «візуалізація» походить від латинського *visualis* – той, що сприймається очима, наочний. Візуалізація – загальна назва прийомів представлення інформації у вигляді, зручному для зорового спостереження та аналізу; процес представлення інформації у вигляді зображення з метою максимальної зручності її розуміння [3]. Науковці О. Бабич, О. Семеніхіна зазначають; візуалізацію варто сприймати як процес унаочнення навчального матеріалу, що вимагає не тільки відтворення зорового образу, а і процес його конструювання [1]. Визначальним є те, що візуалізація заохочує в здобувачів освіти осмислення, узагальнення, уточнення навчальної інформації, забезпечує повноту й цілісність її сприймання.

Загальні засади візуалізації відображено в працях зарубіжних науковців: Б. Ашера, К. Гілберта, Дж. Мілза, Д. Райсберга, Е. Тафте, Р. Штайнера, Р. Кроулі, Р. Маккіма тощо. Проблему візуалізації навчального процесу досліджували вітчизняні науковці (О. Бабич, Н. Байдак, Л. Білоусова, Д. Безуглий, Л. Данилевич, М. Друшляк, Н. Житеньова, О. Заболотна, Ж. Клименко, О. Лиходід, О. Семеніхіна, О. Філоненко та ін.). Особливості застосування візуалізації в

навчальному процесі початкової школи розглядали І. Большакова, Г. Брянцева, О. Буров, Н. Житеньова, С. Литвинова, І. Марголіна та ін.

У Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) визначено вміння та навички опрацювання візуального контенту та візуалізації інформації як обов'язкові результати навчання учнів у мовнолітературній, математичній, природничій, технологічній та інформативній освітніх галузях.

Розглянемо особливості використання засобів візуалізації в процесі вивчення мовно-літературної освітньої галузі. Сьогодні поряд із традиційною візуалізацією – побудовою звукової моделі слова, схеми речень, ілюструванням, застосовуванням візуальних дидактичних матеріалів тощо існує багато нових засобів, що з'явилися в межах реалізації реформи «Нова українська школа». Це використання таких візуальних матеріалів, як: коло вибору для вирішення конфліктних ситуацій; унаочнення правил та рутин; схеми «тонких» та «товстих» запитань; «Я-схема», «читання картинок», «стіна слів» («Щоденні 5»); лепбуки; Т-схеми; шкали ставлення «Так-Ні»; таблиця ЗХД (знаю – хочу дізнатися – дізнався) та інші.

Використання візуалізації може зменшувати обсяг усних висловлювань, тому важливо балансувати між методами візуалізації та словесною передачею інформації. Ці підходи взаємопов'язані та доповнюють один одного, але треба пам'ятати, що часте використання наочності може розсіювати увагу учнів і потрібно зберігати рівновагу між поєднанням засобів та методів навчання.

Враховуючи когнітивні особливості сучасних здобувачів освіти, а також потребу в компактному поданні навчального матеріалу, який буде комфортним для сприймання, розуміння, засвоєння й запам'ятовування зосередимо увагу на технотрендах, які допомагають візуалізувати матеріал.

Одним з ефективних рішень візуалізації навчальної інформації є доповнена реальність. Доповнена реальність («augmented reality», скор. AR) – технологія інтерактивної візуалізації, яка доповнює зображення реального світу віртуальними елементами. Ця технологія здатна «оживити» навчальні матеріали – ілюстрації в книгах, карти, малюнки в альбомах тощо. AR розвиває інтерес учнів до навчання, допомагає швидше опрацьовувати й засвоювати інформацію, що сприяє оптимізації освітнього процесу.

Сучасні діти практично не випускають із рук гаджети, тому виникла ідея використовувати ці пристрої для оптимізації навчального процесу. Такий технотренд отримав назву – BYOD. Це абревіатура англійського висловлювання Bring Your Own Device (принеси свій власний гаджет). Діти використовують власні гаджети для доступу до інформаційних ресурсів, що дозволяє працювати в режимі онлайн і

швидко отримувати бажані результати, проходити тестування, опитування, а головне – у візуально зрозумілій формі працювати з навчальним матеріалом.

На сьогодні існує багато способів унаочнення навчального матеріалу. До них можна віднести хмари слів, скрайбінг, інтерактивні книги, підручники та дошки, інтелект-карти (Mind map), лепбуки, буктрейлери, схематизації, кластери, метаплани, фішбоуни, флешкарти, інфографіки, карти структурованої інформації, відео- та аудіоматеріали, комп'ютерні презентації, ілюстрації тощо.

Скрайбінг (від англ. scribe – «розмічати») є яскравим та лаконічним прийомом візуалізації інформації, де графічні елементи доповнюють усний виклад інформації. Відеоскрайбінг полягає в тому, що ілюстрації розміщені у відео і доповнюють розповідь, а скрайбінг-фасилітація є прийомом, який застосовується в реальному часі тобто, під час викладу інформації вчитель діаграмами, графіками, схемами, малюнками на дошці показує суть матеріалу. Скрайбінг стимулює розвиток творчості та уяви, оскільки діти можуть вільно виражати свої ідеї в образах і символах. Молодші школярі вивчають новий матеріал у вигляді захопливої візуальної події, що сприяє не лише формуванню комунікативних навичок, а й розвитку умінь логічно мислити та впорядковувати інформацію.

Для привертання уваги до літературних творів використовують метод буктрейлер (англ. booktrailer) – це короткі відеоанонси книг. Діти цікавляться буктрейлерами завдяки їхній яскравості та динаміці. Ці анонси створюють емоційне занурення в сюжет та дозволяють дітям швидко отримати уявлення про зміст книги.

Одним із поширених засобів візуалізації навчального матеріалу є презентація. Зазвичай створюється за допомогою спеціалізованих програм, таких як GoAnimate for Schools, Animoto, PhotoPeach, Cincopa, Slider, Emaze, Vcasmo, Zoho Show чи інших аналогічних інструментів. Навчальна презентація може містити текстові слайди, ілюстрації, графіку, відео та інші елементи для наочного пояснення змісту уроку. Вона допомагає зрозуміти та запам'ятовувати ключові концепції, робить навчання більш доступним і цікавим для учнів.

Важливим інструментом для розвитку зв'язного мовлення учнів молодших класів є створення та використання хмар слів. Хмара слів – це візуальне подання списку певних категоріальних понять, об'єднаних спільною темою [4]. Цей метод дозволяє дітям вільно виражати свої думки та ідеї, створюючи асоціативні зв'язки між словами. Під час роботи з хмарами слів, учні навчаються визначати ключові поняття, розширювати свій словниковий запас і будувати логічні зв'язки між словами та поняттями. Цей процес сприяє не лише розвитку лексичних

навичок, але й формуванню вміння чітко та послідовно висловлювати свої думки в усній формі.

Для структурування інформації на уроках можна застосовувати прийом «Денотатний граф». Це блок-схеми, які складаються з ключового слова, – іменника (на вершині схеми), дієслів-зв'язок (розгалуження від іменника) та іменників-ознак (розгалуження від дієслів). Будуючи будь-який рівень графа, варто співвідносити всі слова «гілки» з ключовим словом, маючи на меті виключення будь-яких розбіжностей чи суперечностей.

З появою гаджетів у руках кожної сучасної дитини утримувати її увагу на уроці, а також зацікавлювати важким навчальним матеріалом, поданим у словесній формі, стає все складніше. Комікс або малюнок (від англ. comic – комедійний, комічний, смішний; рідше вживається термін англ. sequential art – дослівно «послідовне мистецтво», яке використовує прийом «далі буде») – серія чорно-білих або кольорових розважальних малюнків, що ілюструє розвиток сюжету, представлений мінімальним, здебільшого діалогічним текстом [2]. Освітні комікси (англ. Educational comics) – відносно новий їх різновид. Цей інструмент допомагає візуалізувати складні концепції та процеси, що значно полегшує сприйняття школярів і сприяє кращому запам'ятовуванню нової інформації. Істотною прерогативою коміксів є стислість і точність висловлень, які написані в «мильних бульбашках». Також варто зазначити, що комікси сприяють кращому розпізнанню емоцій персонажів, це допомагає учням навчитися усвідомлювати власні емоції та розуміти, що відчувають інші люди.

Враховуючи когнітивні особливості сучасних здобувачів освіти, особливості їхнього мислення та візуального сприйняття, використання візуалізації в навчанні є важливим аспектом. Такий підхід не лише полегшує сприйняття навчальної інформації, але й активізує процеси мислення, сприяє засвоєнню нових знань та розвитку пізнавального інтересу. Застосовування візуалізації в навчальному процесі створює передумови для підвищення якості навчання, оскільки виступає активним процесом передачі інформаційного контенту. Візуалізація виступає потужним дидактичним інструментом, застосування якого має бути мотивованим, доцільним із педагогічного погляду та методично підкріпленим.

Список використаних джерел

1. Бабич О., Семеніхіна О. До питання про співвідношення понять наочність і візуалізація. *Фізико-математична освіта*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. № 2(3). С. 47–53.

2. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : Академія, 2007. Т. 1 : А – Л. С. 508.

3. Пономарьова Н. О. Вивчення основ створення інфографіки майбутніми учителями інформатики. *Нові інформаційні технології в освіті для всіх: безперервна освіта (ІТЕА-2015)* : зб. пр. 10 Міжнар. конф. (Київ, 26–27 листопада 2015 р.). Київ, 2015. С. 116–120.

4. Усик І. М. «Хмари слів» на уроках зарубіжної літератури. URL: <https://super.urok-ua.com/hmari-sliv-na-urokakh-zarubizhnoyi-literaturi/> (дата звернення: 09.04.2024).

Секція 4
СОЦІАЛЬНІ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Ірина ГЛАЗКОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ УСПІХУ – ЗАПОРУКА ФУНКЦІОНУВАННЯ
БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Якісна підготовка майбутніх фахівців передбачає створення сприятливих умов для розвитку та самореалізації студентів, їхніх внутрішніх можливостей і здібностей. Це означає створення ситуацій успіху під час навчання, що спрямовані на розвиток професійних якостей і вражають реальними досягненнями. Такі умови допомагають студентам сформуванню адекватних очікувань, розвивати вміння відповідально приймати рішення, а також уточнювати та коригувати особисті цілі й завдання.

Питання категорій успіху та життєвої успішності, включаючи професійну, є предметом вивчення різних наукових дисциплін, зокрема філософії (Ф. Ніцше, О. Романовський, Ф. Шиллер, Е. Фромм), психології (А. Маслоу, Д. Маккелланд), соціології (К. Девіс, Е. Дюркгейм, У. Мур, Т. Парсонс, П. Сорокін, У. Уорнер), а також соціальної роботи (Б. Трейсі, Н. Хілл). У контексті педагогіки окремі аспекти цього питання вивчаються в працях таких відомих вчених, як А. Макаренко, М. Монтесорі, К. Роджерс, В. Сухомлинський, Р. Штайнер та інших. Дослідження методів і способів створення педагогічних ситуацій успіху на уроках іноземної мови в немовних вишах також привернуло увагу деяких учених, зокрема В. Вовчанської, А. Скакуна, Т. Скорика, З. Стукаленка. Однак, на нашу думку, у методичній літературі недостатньо висвітлено цю проблему, особливо в контексті вивчення іноземної мови, що зумовлює необхідність подальшого дослідження цього питання.

Аналіз наявної літератури надає можливість зробити узагальнення, що в період студентства особистість виявляє більшу схильність до отримання соціального визнання від значущої для неї групи, ніж до досягнення навчальних результатів. Успіх, який сприймається та відчувається в колективі, може інтерпретуватися як

здобуття соціального статусу, що сприяє формуванню в студента прийнятних для суспільства методів реагування на емоції. Щодо другого типу успіху – це визнання самої діяльності, а не конкретних результатів. А от третій тип успіху – подолання труднощів або бар'єрів, що іноді охоплює самомотивацію на самоподолання, і може бути підкріплений навіть мінімальним, але значущим визнанням у соціальній сфері. Такий вид успіху є значущим стимулом для особистісного розвитку. Відтак, подолання бар'єрів на оптимальному рівні складності є основою для подальших досягнень тих, хто їх подолає [4].

Ми вважаємо, що досягнення успіху під час занять є результатом дбайливо вибраної стратегії викладача щодо уникнення та подолання освітніх бар'єрів, а також застосування відповідних тактичних прийомів для досягнення конкретної мети. Тут під тактикою розуміємо сукупність методів і прийомів [1]. Отже, успіх у процесі професійної підготовки є складним концептом, який об'єднує в собі зусилля як викладача, так і студента, що спрямовані на його досягнення, і він є результатом цілеспрямованої та активної взаємодії в освітньому процесі. Крім того, успіх студента значною мірою залежить від соціального середовища, яке створюється викладачем, а також від характеру перешкод, що його утруднюють.

Важливо відзначити, що відображення власної діяльності студента стимулює його саморефлексію, оцінку власної особистості, тобто об'єктом самопізнання стає сам студент. Отже, можна визначити, що рефлексія є необхідним елементом для досягнення успіху особистості в соціальних взаєминах.

Як зауважує О. Резван, рефлексія визначається усвідомленням проблеми або бар'єру та направленням мислення і дій на корекцію шляху до досягнення мети. Цю ідею підтримує Л. Рибалко. Авторка стверджує, що реакція суб'єкта на перешкоди може бути різною: у деяких випадках він долає їх і продовжує рух вперед, не зупиняючись, а в інших – відчуває недолік, брак сил [3, с. 115–116].

Згідно з поставленою метою, розглянемо методи та прийоми, застосування яких на заняттях з гуманітарних дисциплін, зокрема іноземних мов, сприяє подоланню різних бар'єрів у мовній діяльності шляхом досягнення успіху учасників цього процесу.

Прийом «Крісло успіху» націлений на позитивне сприйняття майбутнього, розвиток упевненості у власних силах і мотивацію діяльності. У центрі аудиторії розміщувалося особливе «крісло успіху», яке символізувало успішну, впевнену у своїх силах особистість. Викладач пояснював, що кожен, хто займає це крісло, стає успішною людиною, наповненою впевненістю. Учасник сідає в крісло і розповідає про своє майбутнє, професію, життєвий успіх і про те, як він цього досягнув. Він закінчує свій виступ словами: «Я – успішна людина, я займаюся

улюбленою справою. Я вірю у свої сили, мої мрії здійснюються, мої плани втілюються. Я щасливий, я відкритий для розвитку, і моє життя таке, яким я його уявляю».

Приєм авансування, який полягав у підході до студента з оптимістичною гіпотезою та вірою в його здібності й успіхи, передбачав проектування поведінки студента, який намагався виправдати очікування. Цей прийом перетворювався в метод емоційного стимулювання студентів, який супроводжувався такими висловлюваннями, як: «Ти вмієш..., тому що ти такий...»; «Твої здібності такі, що в тебе обов'язково буде...»; «Ти такий..., отже, обов'язково...».

Під час проведення експерименту ми також звернули увагу на те, що студенти не завжди могли вперше подолати певний бар'єр, що викликало небажання діяти. У таких випадках було доцільним пояснення неспіху дією певного нестабільного фактора, наприклад: «Ти не зміг, і це цілком закономірно, адже над цією темою ти працював мало і несистематично». Такий підхід вважаємо вдалим, оскільки він не призводить до відчуття безпорадності та не знижує самооцінку.

Здійснення рефлексії під час аналізу помилок після проведення контрольних заходів не лише сприяє зменшенню їх повторення, але й спрямовує студента на розуміння причин неспіху. Для цього важливо поставити перед собою питання: «Чому це не вийшло?», або навпаки, якщо результат був успішним, задати собі запитання: «Чому я досяг успіху?». Відповідь на ці питання може бути різноманітною: вона може включати аналіз конкретних мислительних процесів або усвідомлення впливу особистого способу життя, наприклад, запізнення на заняття, що призвело до невчасного завершення завдань.

У вправі «Дипломатичний прийом» викладач пропонує учасникам стати в коло і розподілити себе на «перших» і «других» номерів. «Перші» номери стають «іноземними гостями», а «другі» – «дипломатичними працівниками». Уявляються такі ситуації, що «іноземний гість» прибуває до аеропорту, і протягом п'яти хвилин необхідно зробити все можливе, щоб забезпечити йому комфорт, турботу і увагу. Після закінчення цього часу учасниками обговорюються питання щодо їхньої взаємодії, теми розмов і загального враження. Вправа завершується, коли викладач помічає, що учасники стали вільнішими, розкутими та з'єднаними, а атмосфера в групі стала дружелюбною. Зазвичай ця вправа займає приблизно 10–15% загального часу заняття.

У грі «Пресконференція» учасників розділяють на команди: одна – «кореспонденти», які виступають у ролі представників різних ЗМІ, інша – «працівники фірм», які виготовляють військову продукцію. «Кореспонденти» розробляють питання для інтерв'ю, які планують задати під час гри, тоді як «спеціалісти фірм» готуються до виступу, щоб рекламувати свої компанії та зацікавити потенційних клієнтів. Під час

самої гри після «відкриття» пресконференції організатори гри дозволяють «кореспондентам» брати інтерв'ю у «представників фірм», які розповідають про досягнення своєї компанії, висловлюють особисті погляди та надають оцінку техніці.

У грі «Детективи» викладач, який був організатором гри, готував навчальний текст. Проте перед розподілом тексту він лише називав заголовок і пропонував учасникам висловити можливу тему тексту. Після цього група ділилася на дві команди. Одна команда отримувала текст, у якому були відсутні важливі поняття, а друга – повний текст. Члени першої команди, прочитавши текст, ставили питання про його зміст, щоб заповнити відсутню інформацію, отримуючи відповіді від другої команди. Головними вимогами до цього завдання було чітке формулювання питання і конкретні відповіді на нього. Після завершення роботи проводився обмін думками, що сприяло глибшому і ширшому обговоренню проблеми, яку містив текст.

Результати нашого дослідження свідчать, що при створенні ситуації успіху-неуспіху важливо враховувати рівень розвитку здібностей до рефлексії. Особистостям з низьким рівнем рефлексії (нерефлексивним) необхідно досягнення успіху. Ці особистості можна поділити на дві категорії: ті, хто прагнуть досягти успіху, але не знають, як це зробити, і ті, хто уникає відповідальності й зусиль. Для особистостей з розвиненими здібностями до рефлексії (особистостей рефлексії) неуспіх є важливим кроком у самовизначенні в професійній діяльності, так само як і успіх. Можна сказати, що неуспіх є перехідним етапом до досягнення успіху. Переживання успіху приходить тоді, коли вдається подолати себе, свої обмеження та недоліки. Невдача розглядається як урок, з якого потрібно вивчити важливі уроки, набуті нові знання, вміння та навички, а також вести самостійний пошук рішень. Мотивація досягнень пов'язана з перетворенням власної ідентичності [2].

Ураховуючи індивідуальні особливості, можна виділити такі стратегії підготовки до ситуації успіху-неуспіху:

- для студентів з високим рівнем важливо ускладнювати зміст ситуації успіху-неуспіху, щоб сприяти вдосконаленню їхніх навичок і активності;

- для здобувачів освіти з середнім рівнем доцільно розвивати навички самостійного росту та готовності до професії, а також допомагати в подоланні труднощів;

- для студентів з низьким рівнем необхідно створювати умови для усвідомлення важливості процесу в професійній підготовці, а також стимулювати їхній інтерес до цього процесу.

Правила створення ситуації успіху-неуспіху включають:

- для студентів, що ще не визначилися (нерефлексивних), викладач створює ситуацію успіху для збудження інтересу до професійної підготовки, а потім ситуацію неуспіху, що мотивує до пошуку шляхів подолання труднощів, що виходить на шлях успіху. Пізніше такі ситуації успіху-неуспіху стають чинниками професійної підготовки;

- для студентів, що вже визначилися (рефлексивних), ситуації успіху-неуспіху створюються залежно від їхнього рівня професійного та особистісного розвитку. Успіх є необхідним етапом при засвоєнні нових функцій у фахівця.

Ситуації успіху-неуспіху можуть бути індивідуальними або груповими. Індивідуальну форму найчастіше використовують на практичних заняттях, тоді як групову – для збудження позитивних емоцій та стимулювання до професійної підготовки.

У групу включаються студенти різного рівня підготовки, що сприяє взаємному заохоченню та підтримці, стимулюючи активність учасників.

Можливе створення ситуації успіху-неуспіху для студентів конкретного рівня підготовки, що вимагає від викладача розвитку вмінь та якостей на основі самопізнання, саморозвитку та формування уявлень про професію.

Отже, заняття з іноземної мови створює платформу, на якій можна сформувати безліч ситуацій успіху, що ґрунтуються на глибоких позитивних емоціях різних типів: «справжня радість», «неочікувана радість», «радість від пізнання» та «загальна радість». Учні відчувають радість навчання як головний стимул до досягнень.

Перспективу подальшої розвідки вбачаємо в обґрунтуванні педагогічної технології створення ситуацій успіху під час мовної адаптації на заняттях з іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Глазкова І. Я. Бар'єрна педагогіка як новий напрям педагогічної науки. *Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 26–27 квітня 2012 р.). Умань : Жовтий О. О., 2012. Ч. 2. С. 31–34.

2. Глазкова І. Я. Гуманність: структура, засоби формування. *Проблеми сучасного мистецтва і культури*. Київ : Науковий світ, 2002. С. 41–47.

3. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : дис... д-ра пед. наук : Харків, 2008. 457 с.

4. Glazkova I., Khatuntseva S., Vaseiko Y., Shymanovych I., Yaroshchuk L. Future teachers' training to application of cognitive barriers in professional activities during the Covid-19 pandemic. *Amazonia Investiga*. 2022. 11(50). P. 66–78. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7>

Liudmyla GUSAK,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Lesya Ukrainka Volyn National
University,

Denys MALENITSKYI,
Postgraduate student,
Lesya Ukrainka Volyn National
University

LEARNING ENGLISH WITH MOVIES

There are a lot of ways to learn English. Some of them are standard and typical while others are creative and unusual. Technological progress gives us numerous opportunities to implement tons of new approaches to learn English. These remarkable changes allow us to master another language faster and simpler. By using these new methods we can devote much more time to learning English. We can even start enjoying this process.

It is a well-known fact that Ukrainians are quite bad at English [1]. According to the recent survey conducted by the Razumkov Centre Sociological Service only 1.1% of Ukrainians are fluent in English, and 43.8% of respondents do not know the language at all [2].

It means that finding new ways to learn English is especially important for Ukrainian people. There are a lot of creative methods to achieve this goal but watching movies is by far the most popular.

The main benefit of this activity is that you do not need to strain yourself to do it. You can relax after a very busy day and learn English at the same time. This approach is not demanding and most people will find it quite pleasant.

Unfortunately, Ukrainians do not think so. According to the previously mentioned survey only 1.7% of our citizens prefer watching movies in English without subtitles, another 8% – in English with subtitles. 55% – watching films dubbed in Ukrainian, 16% – dubbed in Ukrainian with English subtitles, 7% – dubbed in Russian. The low support for movies in English is due to the poor command of English among citizens [2].

It is obvious that people who are not good at English find this activity difficult and boring. There are several reasons for this:

1. They do not want to watch primitive cartoons and TV-shows which are suitable for their level.
2. They can't watch their favorite movies because their level is too low.
3. They do not have sufficient vocabulary to watch films without pausing every second to write down a new word.
4. They treat this activity like a lesson.

Fortunately, it is possible to offer several tips to solve these problems.

1. In general, it is a good idea to choose movies of appropriate difficulty level. But when your level is low, you have to start from some cartoons for kids which you do not want to watch. In this case, we can use a different approach. Each of us has a movie that we've seen multiple times because we love it. We remember every character, every quote, every scene, everything. Even if this movie is too difficult for us, we will be able to deal with it more efficiently because we know the plot and we like it. In this case, learning new words would become less demanding task. It would not be a problem for us to watch such movies several times and learn not just words but the whole phrases. By using this tip we can become more motivated to learn English with (our favorite) movies.

2. The previous tip can also solve the second problem. As was said earlier, it is possible to use any movies. You will be able to learn much more things after watching your favorite movie (which is too difficult for you) 5 times than after watching a film of an appropriate difficulty level only once.

3. The third problem can be quite annoying indeed. A lot of novice English learners are suffering because of this. They just can't relax during watching the movie. The best advice here is to skip some words and phrases. By watching movies for several times it is possible to learn all unknown words in several approaches. Since we like these films, we won't have problems watching them a lot.

4. In order to stop treating this activity as a lesson we shouldn't choose a precise time to watch movies. It is also a bad idea to set goals regarding the duration of this activity. The best choice is to do this when we have a free time but without precise schedule. For instance, it can be done during the lunch breaks or in the evening after work. In this case, people will change their perception of watching English movies.

Several more useful tips to watch English films efficiently:

1. Watch movies with subtitles.

Most people think that watching films without subtitles is better because you won't be distracted reading them. You can concentrate better on what characters say. It can be true but there are also a lot of disadvantages of this. The first one – it is impossible to learn new words because you can hear and understand only what you know. The second problem – it is impossible to analyze grammar constructions that you might encounter. Watching movies

without subtitles can help to evaluate your progress though. In this case, you can treat it like a test but not like an opportunity to learn something new. Also, it is worth mentioning that most people have a visual memory, so it is essential for them to use subtitles.

2. Watch movies several times.

This tip has already been described earlier but it is worth mentioning that according to our observations, people who watch 10 films per year 5 times each will receive better progress than people who watch 50 films a year but only once. In the first case people would be able to use whole phrases automatically without even thinking. They also would be able to use most words by recalling scenes and dialogues from the movies.

3. Watch your favorite scenes multiple times.

It is the continuation of a previous tip. If you like one specific scene, try to watch it more times. You can even learn it by heart. It is very effective exercise as well. It is easier to learn new words when they are connected with some movies, scenes, characters, etc. It is hell when you have to overlearn a huge list of new words with nothing behind them (no memories, no movies and no emotions). They are just pale, blank and tedious.

In conclusion, we would like to add that this topic is a bottomless ocean. It is the pivot of creative English language teaching. It is our duty to continue finding new approaches in this field.

References

1. Sorokin O. Study: Ukraine one of Europe's worst countries at speaking English. URL: <https://www.kyivpost.com/post/7356>
2. Citizens' assessment of the situation in the country, trust in social institutions, politicians, officials and public figures, attitude to certain initiatives of the authorities (July, 2023). URL: <https://razumkov.org.ua/en/research-areas/surveys/citizens-assessment-ofthe-situation-in-the-country-trust-in-social-institutions-politicians-officialsand-public-figures-attitude-to-certain-initiatives-of-the-authorities-july-2023>

Лариса ЛІСІНА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ганна КОЛОМОЄЦЬ,
кандидатка фізико-математичних
наук, доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

На сучасному етапі розвитку суспільства все більшої актуальності набуває проблема виховання духовності особистості, що зумовлено процесами дегуманізації суспільних взаємин, девальвації та релятивізації моральних цінностей, втратою виховних ідеалів, відчуженням людей один від одного.

Сучасна школа переважно, якщо й не виключно, займається розумовим (інтелектуальним) розвитком учнів, який не забезпечує духовної культури. У наш час, коли матеріальне стало переважати духовне, а серед молоді зростає число злочинів, особливо великого значення в освітній діяльності набуває плекання духовних цінностей.

Як допомогти дитині *осягнути саму себе*, знайти своє місце в житті, самостійно розв'язувати моральні проблеми, усвідомити своє ставлення до споконвічних істин – Життя, Смерті, Бога, Любові, Природи, Мистецтва? Ці питання особливо хвилюють учителів сьогодні, коли утверджуються якісно інші принципи організації життя й діяльності людей, змінюється ієрархія норм і цінностей.

Становлення особистісного в людині передбачає засвоєння системи гуманістичних цінностей, що складають основу його духовної культури. Питання про впровадження цих цінностей в освітній процес має велику соціальну значущість. Від його успішного розв'язання залежать перспективи гуманізації освіти, сенс якої полягає в тому, щоб забезпечити свідомий вибір особистістю духовних цінностей і сформуванню на їх основі стійку, несуперечливу, індивідуальну систему гуманістичних ціннісних орієнтацій.

Вирішальною умовою формування духовного світу дитини є цілеспрямована багатоаспектна й всебічна діяльність у контексті ціннісного самоусвідомлення особистості. Урок – основна організаційна форма навчально-виховної роботи в школі. Тому, на нашу думку, настав

час змінити примітивну педагогічну тріаду уроку «знання – уміння – навички» на іншу послідовність: «цінності – позиції – вчення – знання». Навчання й виховання не можуть бути відокремлені одне від одного. За визначенням Т. Сущенко, педагогічний процес – це цілісний процес взаємного духовного взаємозбагачення педагогів і дітей в умовах психологічно комфортного клімату взаємин, діалогової культури й інтелектуальної співтворчості. Формування духовних цінностей саме в процесі навчання окремих дисциплін, співвідношення навчання й виховання на уроці – фундаментальна педагогічна проблема. Саме тому, першочерговим для педагогів є пошук ефективних форм, методів і засобів формування духовних цінностей учнівської молоді.

Актуальність проблеми обумовила інтерес до неї багатьох учених. Термін «навчання, що виховує» запроваджено в педагогіку Й. Гербартом. Я. Коменський визнавав величезну виховну роль навчання й не розділяв навчання й виховання. Ж.-Ж. Руссо надавав перевагу вихованню («природному вихованню»), підкорюючи йому навчання. Й. Песталоцці пов'язував розумове навчання з моральним, обґрунтовував свій підхід тим, що процес пізнання починається з чуттєвих сприймань, які переробляються потім свідомістю за допомогою апріорних ідей. Й. Гербарт вважав навчання основним засобом виховання. К. Ушинський розглядав навчання як важливий засіб морального виховання. В. Сухомлинський єдність навчальних і виховних цілей вбачав у тому, щоб ні одна думка, ні одна істина не залишалася нейтральною щодо духовного світу особистості, яка формується, тому що моральна сторона духовного зростання залежить від того, на що спрямовуються знання, що одержує вихованець у процесі навчання, яку роль відіграють вони в його житті. У сучасних науково-педагогічних дослідженнях поняття «освіта» визначено як процес і результат індивідуального становлення особистості, як засіб створення людиною власного образу, неповторної індивідуальності, духовності та творчого початку (С. Литвиненко, В. Луговий, В. Майборода, С. Подмазін, Т. Сущенко, А. Сущенко, М. Ярмаченко та ін.).

Різні аспекти проблеми підготовки до нових умов життя та узгодження її результатів із загальнолюдськими цінностями репрезентовано в дослідженнях таких науковців як І. Бех, С. Бесклубенко, С. Гуттман, І. Зязюн, О. Сухомлинська, В. Кремень, К. Мацуура, Р. Мейсон та ін. Теоретичні засади формування духовних цінностей особистості висвітлено у філософських, психологічних і педагогічних працях Платона, Спінози, М. Хайдеггера, І. Канта, П. Андрущенко, І. Беґа, С. Гончаренка, І. Зязюна, М. Красовицького, В. Кременя, В. Кудіна, С. Сисоевої, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та інших.

Формування духовних цінностей на уроках гуманітарного і природничо-наукового циклів дисциплін є явищем досить дослідженим науковцями, апробованим на практиці та загально визнаним. І заперечувати те, що неабияка роль у вихованні духовності людини належить гуманітарним навчальним предметам немає підстав. Урок математики науковці досліджували з погляду виховання як поле для розвитку процесів мислення, але багато аспектів виховного потенціалу математичних і природничих дисциплін сьогодні в багатьох школах майже не використовується. За великої цікавості до розвитку духовності на уроках гуманітарного й природничо-наукового циклу, феномен формування духовних цінностей на уроках математики та фізики є одним із найменш досліджуваних і апробованих явищ у сучасній психолого-педагогічній науці. Недостатня кількість теоретичних та прикладних аспектів проблеми зумовила вибір теми дослідження.

Мета дослідження полягає у визначенні шляхів і методів формування духовних цінностей у старшокласників на уроках математики та фізики.

У своєму дослідженні ми спирались на такі теоретичні положення:

- духовність – складне гармонійне поєднання психічних та особистісних якостей людини; вона виявляється в процесі взаємодії людини з довкіллям, у спрямуванні інтересів, нахилів людини на пізнання, засвоєння та створення духовних цінностей;

- духовні потреби, духовні цінності – форми прояви духовності;

- цінність, згідно з когнітивною теорією мотивації, – мотиваційне поняття;

- цінностями для людини стають об'єкти навколишнього світу, якщо вони задовольняють потреби людини;

- до духовних потреб відносять потребу в пізнанні навколишнього світу й себе, у творчості, в естетичній насолоді, до духовних цінностей – добро, любов, красу;

- потреба може стати цінністю, або антицінністю, залежно від емоційного фону при її задоволенні;

- неправильне виховання приводить до перекошування життєвих цінностей і появи асоціальних цінностей.

З категорією «духовність» співвідноситься потреба пізнання світу, себе, смислу й призначення свого життя, з категорією «духовні цінності» – витвори людського духу, зафіксовані в здобутках науки, мистецтва, моралі, культури. Людина духовна тою мірою, у якій вона задумується над цими питаннями, прагне отримати на них відповідь. Цінність набуває спонукальну силу мотиву діяльності тоді, коли інтеріоризована особистістю, представляє необхідний момент внутрішнього існування, коли людина вміє чітко сформулювати цілі своєї діяльності, бачити її гуманістичний сенс, знаходити ефективні засоби реалізації цілей,

своєчасного контролю, оцінки й коригування своїх дій. Духовні цінності стають об'єктом потреби людини тоді, коли виховання організовано як процес їх інтеріоризації. Як відомо, сам зміст освітньої, навчальної інформації ще не визначає остаточно характер її засвоєння, хоч і впливає на нього. Свідомістю учня інформація засвоюється, тільки переломлюючись через діяльність. Моральноціннісна парадигма формування дитячого мислення має неодмінно відштовхуватись від діяльнісного підходу, відповідно до якого в структурі особистості закріплюються ті новоутворення, у які вона вкладає власні почуття, свою працю, свої досягнення. Уроки математики та фізики можуть поєднувати в собі всі основні види діяльності, що спрямовані на пізнання й творче перетворення навколишнього світу: спілкування, гру, навчання, працю. Духовність має мотиваційно-вольову природу, тому що вона пов'язана з вольовими рисами особистості (цілеспрямованістю, самостійністю, рішучістю), а також з усіма утвореннями особистості, які є проявами її внутрішньої активності (ціннісними орієнтирами, спрямованістю). У зв'язку із цим діяльність на уроці може розглядатись як соціально організований процес інтеріоризації загальнолюдських цінностей.

Основна ідея цілеспрямованого формування духовних цінностей на уроках математики та фізики в старших класах – органічно поєднати досягнення прогресивної педагогічної, психологічної, філософської думки із практикою з нетрадиційними методичними знахідками, задіяти весь потенціал соціально-педагогічних, людських можливостей і ресурсів, щоб переорієнтувати освітній процес, посилити його демократизацію, гуманізацію й ціннісну спрямованість, підвищити роль особистісного фактора, вийти на принципово нові рубежі.

Аналіз літературних джерел, узагальнення досвіду роботи вчителів-новаторів і експериментальне викладання математики та фізики дозволяють нам запропонувати *такі методичні шляхи* формування системи духовних цінностей при навчанні математики та фізики в старших класах:

1. Аналіз ціннісних характеристик учня – виявлення тих цінностей, що властиві вихованцеві в цей момент його розвитку: цінність наукового пізнання, ієрархія ціннісних характеристик навчального знання й діяльності, рівень ціннісної свідомості (аналіз ціннісного стану особистості учня дозволяє відпрацювати й спланувати диференційований підхід до ціннісного впливу на учнів: розміщенню ціннісних акцентів у змісті культурологічного, історико-наукового, соціокультурного, методологічного, світоглядного й власне, навчального матеріалу на уроках; регулюванні характеру психологічного впливу на учня за допомогою співвідношень впливу на

емоції й розум; виборі методичних засобів у діяльності вчителя з прилучення до духовних цінностей).

2. Соціокультурний напрямок у викладанні математики та фізики – розкриття в повсякденному викладанні світу математики як сукупності досягнень, що зробили вплив не тільки на розвиток наукового прогресу, але в принципі на всі, часом досить вилучені від науки, сторони сучасної цивілізації; пов'язанні кожного фундаментально значущого для науки й світогляду учнів факту з тими особистісними й суспільними змінами, які випробувала культура з появою й осмисленням цього факту (це дозволяє переконливо демонструвати математику й математичні знання, фізику і фізичні знання, як світ духовних цінностей, що займають своє гідне місце серед інших цінностей людської культури, причому, цінностей особистісно значущих).

3. Історизм як засіб розкриття духовної цінності навчальних знань з математики, фізики – залучення історичних відомостей при розгляді на уроках основних понять, законів, теоретичних і експериментальних фактів у духовному контексті; дослідження того, як людина в різні епохи пізнавала світ, якими ціннісними орієнтирами вона при цьому керувалася, за якими законами та якими засобами вирішувала свої дослідницькі програми, і в якому ступені її світогляд і стиль мислення впливали на характер творчої діяльності (дозволяє формувати в учнів духовні цінності як цінності культури, історичне бачення дійсності й історичне мислення).

4. Психологічна основа формування духовних цінностей – цілеспрямоване створення вчителем ситуацій появи емоційного переживання в учня (шляхом систематичної пропаганди й роз'яснення культурних цінностей математики та фізики як наук, а отже, й особистісної значущості фізико-математичної освіти для самого учня) при здобуванні ним певного особистісного змісту (при розв'язуванні задачі, доказі теореми тощо), що відображає його ціннісне ставлення до цього явища й дій з його осмислення й розуміння (реалізація стає можливою й успішною за умови, що вчитель: а) усвідомлює цінності фізико-математичних наук й процесу опанування її основ; б) має відомості про той можливий спектр цінностей, які можуть бути властиві особистості учня; в) має конкретну інформацію про цінності й ціннісні орієнтації, що найбільше проявляються учнями в ході занять математикою та фізикою).

5. Перетворення змісту навчальних курсів математики та фізики через застосування соціокультурного й науково-історичного підходів у розгляді фундаментальних теорій, понять, ідей і законів: 1) розкриття ціннісного аспекту математичної та фізичної науки шляхом реалізації таких тем, як: математика (фізика) як наука, наукові знання й наукова

діяльність, естетика задачі й теоретичних побудов, співвідношення раціонального й інтуїтивного в ході розв'язування задачі, зв'язок досягнень науки з оманами й помилками, парадокси в розвитку науки, протистояння науки й антинауки, одержувана від науки користь окремо взятою особистістю й всім людством; 2) формування в учнів особистісного ставлення до науки як безперечної цінності в рішенні глобальних і повсякденних, не менш важливих для конкретної особистості проблем людського буття, для чого корисно звертатися до тем: людина як об'єкт і суб'єкт людського пізнання; наука, філософія й релігія; наука, ідеологія й політика держави; досягнення, методи й устаткування математики та фізики в інших науках, у гуманітарних дисциплінах і техніці; відображення математики (фізики) як науки в літературі й мистецтві; особистість ученого й художника; наука й наукове життя свого краю, федерації в цілому й т.д.; 3) прилучення до ідеалів безкорисливого служіння істині, до повчальних зразків терпіння, думки, праці й найвищого професіоналізму, які будять в учнів романтикові пошуки свого призначення в житті, прагнення розвивати свої похилості й здатності, свої зусилля в проектуванні й реалізації власної професійної діяльності в майбутньому через звертання до особистостей класиків математичної науки через матеріал у вигляді навчальних біографій, біографічних фрагментів і окремих біографічних фактів (дозволяє виявити духовну, моральну й пізнавальну цінності, цінності самовираження особистості, а отже, й особистісну цінність математичної освіти для учня).

6. Звертання до мінімальної навчальної інформації, необхідної й достатньої як для рішення навчальних завдань, так і для прилучення учнів до духовних цінностей – виявлення в межах програми того мінімуму навчальної інформації, що, не втративши своєї науковості, дозволяє формувати в учня із середніми здібностями ціннісносвітоглядні уявлення про картину світу й забезпечувати його мінімумом практичних знань і навичок загальнолюдського характеру; пошуки такого впорядкування цього мінімуму, таких логічно й дидактично обґрунтованих форм його побудови й відповідного розгляду на уроках, які сприйняття навчального матеріалу зроблять досить ефективним для засвоєння та створення основи для одночасного розкриття ціннісних характеристик самого наукового знання через впровадження в процес навчання і викладання диференційованого підходу, логічних схем в побудові навчального матеріалу, знаходження більш ощадливих, логічно й дидактично виправданих форм у викладі окремих розділів і підрозділів навчального курсу (дозволяє залучити додатковий матеріал для розкриття ціннісних аспектів фундаментальних математичних (фізичних) ідей і представлень, а отже й відшукати навчальний час для прилучення учнів до цих цінностей;

придбати кожним учнем необхідного для наступного життя математичного знання, умінь і навичок, що дозволяють йому не тільки уявляти як улаштований світ, але і як він функціонує; прилучити учнів до цінностей культури й з їхньою допомогою реалізувати себе як творчу особистість).

7. Діалогічна форма прилучення учнів до духовних цінностей, що навчає учня емоційно й творчо осмислювати різні сторони світу й своє ставлення до нього – діалог культур минулого й сьогодення (зіставлення різних програмних питань у часі, поглядів на обговорювані наукові й світоглядні проблеми, що формувалися в різні історичні епохи); діалог із самим собою (пошук у своєму внутрішньому світі місця новому, приміряти це нове до колишніх емоційних переживань; інтенсивний процес зіставлення й зіткнення нових вражень з уже устояними, своєрідна деформація тих або інших і «притирання» друг до друга, що приводять до вироблення нового ставлення, позиції, погляду на зовнішній мир); діалог учителя й учня, (у ході розвитку якого починає чітко сприйматися, критично осмислюватися й усвідомлюватися істотно визначальне в обговорюваній проблемі коштовне ядро – ядро людської значимості; йде духовне збагачення один одного, перетворення й розвиток почуттів й думок учня щодо розуміння явищ, понять, законів і їхньої особистісної значимості, вироблення подібного розуміння або, що цілком природно, залишення при своїх, але вже в чомусь уточнених поглядах на обговорюване питання).

Такі методичні моделі дозволяють формувати в учнів духовні цінності в процесі навчання математики та фізики. Наповнюючись конкретним змістом, методичними способами й прийомами, ці моделі в повсякденному викладанні здобувають свою дієвість і ефективність у рішенні завдань ціннісного підходу в навчанні учнів.

Реалізація запропонованих моделей формування системи духовних цінностей при навчанні математики (фізики) як процесу інтеріоризації духовних цінностей на уроках повинна ґрунтуватися на певних принципах навчання та виховання: виховного характеру навчання; свідомості й активності учнів; уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня; виховання особистості в діяльності та спілкуванні; стимулювання внутрішньої активності особистості; гуманізм у поєднанні з високою вимогливістю; оптимістичного прогнозування; опора на позитивні якості учнів; урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; виховання в колективі.

Отже, на основі вищевикладеного, можемо виділити найбільш важливі фактори формування духовних цінностей на уроках математики:

1. Підвищення кваліфікації вчителів, озброєння їх сучасними прогресивними ідеями, інноваційними технологіями, включно з новими виховними технологіями, найновішими методами й підходами, які дають змогу оптимально гуманізувати освітній процес.

2. Модернізація науково-методичної бази освітнього процесу на основі останніх досягнень сучасної психологічної науки, етики.

3. Докорінна перебудова змісту та структури навчального матеріалу й процесу його вивчення, посилення інтеграції знань і вмінь, яка йшла б у єдності з гуманізацією й гуманітаризацією (підготовка змісту шкільного курсу математики з метою розв'язання проблеми ціннісного підходу в навчанні містить у собі три основних моменти: наукове, філософське й методологічне обґрунтування навчального матеріалу з метою розкриття його самоцінності для учня; розкриття ціннісних аспектів математики як науки в ході взаємодії з іншими областями людської діяльності; аналіз цінностей самого людського буття й проблеми самореалізації людської особистості на прикладах творчості видатних вчених-математиків).

4. Розширення й поглиблення границь педагогіки співробітництва, посилення особистісного чинника в навчанні, що виховує, стимулювання ініціативи творчого пошуку, пізнавальної активності й самостійності учнів.

5. Повноцінне й продуктивне використання комплексного, концептуального, системного й діяльнісного підходів в освітньому процесі, побудованому на інтегративній основі.

Для оцінки дієвості запропонованих моделей сутнісним моментом є визначення показників духовного наповнення уроку математики й критеріїв сформованості духовних цінностей старшокласників, переважно якісних.

На основі всього вищевикладеного й із досвіду роботи визначаємо такі показники духовно зорієнтованого уроку:

- зближення пізнавального й життєвого завдання шляхом духовного наповнення;
- введення людиноутворювального моменту при викладі матеріалу;
- визначення точної міри місткості свідомості вихованця;
- методичне забезпечення різних рішень одного завдання (проблемної ситуації);
- пропозиція вихованцям завдання, технічно цілком розв'язуваного, але морально неприпустимого, що потребує чуйності співробітництва й гармонії взаємин і людяності розв'язування;
- проведення діалогу в розв'язуванні того або того завдання (діалогу не як якоїсь прикрої аномалії на уроці, а як норми культурного розгортання розумового процесу);

- запрошення до діалогу на уроці мислителів минулих культурноісторичних епох, які крім математики, мали дуже широке коло наукових інтересів;

- проведення своєрідного діалогу навчальних дисциплін у вигляді взаємопроникнення певних тем і ідей;

- формування гармонійних взаємин між вихованцями, готовності вчитися в один в одного;

- орієнтація вихованців на засвоєння світоглядної шкали цінностей.

Відповідно до показників духовно-зорієнтованого уроку й до того, що кінцевим результатом впливу системи всіх методів, форм, технологій на уроці є мотиваційна сфера особистості, конкретизуємо критерії формування духовних цінностей через одне із центральних мотиваційних утворень – установку:

- духовні диспозиції (емоційний компонент духовності) – це емоційна схильність до сприйняття явищ духовного життя на уроці (учителя, однокласників, рішень, дій, ідей, норм);

- духовні переваги (раціональний компонент духовності) – свідоме ставлення до реального стану духовності у взаєминах у колективі;

- духовні орієнтації (ціннісний компонент духовності) – це переваги, що переломлені через систему засвоєних цінностей; безпосередньо пов'язані з представленнями про духовні цінності, культуру, моральні норми й зразки духовної поведінки.

Отже, ми дійшли до таких висновків: облік умов, наукових і прикладних основ формування духовних цінностей старшокласників на уроках математики, а також прийняття конкретних моделей реалізації поданої нестандартної задачі, дозволяє виділити основні шляхи присвоєння духовних цінностей учнями під керівництвом учителя в різних організаційних формах, методах, прийомах і засобах навчальної діяльності з урахуванням психологічних і педагогічних аспектів розвитку особистості, її індивідуальних особливостей; спеціально організована, ціннісно-зорієнтована спільна діяльність учителя й учнів на уроках математики сприяє формуванню в школярів правильного ставлення до навколишнього середовища: до людини, суспільства, праці, науки, мистецтва, самого себе; розвиває в них здатність усвідомлювати життєві явища, соціальну і духовну спрямованість свого життя.

Ретельного подальшого дослідження вимагають, на наш погляд, питання розробки діагностики рівнів розвитку духовності для різних вікових груп вихованців; у впровадженні гнучких технологій навчання з метою формування духовних цінностей старшокласників у процесі пізнання математики.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження КМ України від 22.08.2018 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 15.05.2024).
3. Сікорський П. І. Нова педагогіка. Львів : Львівська політехніка, 2021. 540 с.
4. Хвостиченко О. М. Структура особистості як об'єкт духовноінтелектуального виховання та навчання. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнар. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича, Л. С. Рибалко, Л. А. Штефан. Харків : ВННОТ, 2021. Вип. 3. С. 24–30. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3b017b0e-9728-4a0c-a9e4-e3b6eaa451b9/content> (дата звернення: 15.05.2024).
5. Ціннісні орієнтири сучасної української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentation-Roman-Stesichin.pdf> (дата звернення: 15.05.2024).

Любов СПИВАК,
докторка психологічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Сучасні соціально-економічні трансформації у світі пов'язані з готовністю фахівців до інноваційної професійної діяльності, що розпочинає формуватися ще в закладах вищої освіти. Підготовка компетентних і конкурентоздатних фахівців, що готові працювати в умовах інноваційних змін, є пріоритетним завданням Закону України «Про вищу освіту» [1]. Інноваційна професійна діяльність передбачає застосування розробок і результатів наукових досліджень для надання фахівцями нових конкурентоздатних послуг [2]. Готовність до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців формується одночасно з їхньою професійною ідентичністю на початковому етапі професіоналізації в закладах вищої освіти. Тому питання про професійну

ідентичність як психологічну умову формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців є важливим для психологічної науки і педагогічної практики.

Професійна ідентичність інтенсивно розвивається завдяки переживанню фахівцями єдності з конкретною професійною спільнотою та її окремими представниками в процесі виконання спільної професійної діяльності, сприяючи засвоєнню ним професійних норм, рис, ролей і професійного статусу. Зазначене стосується професійної ідентичності майбутніх фахівців. Професійна ідентичність є результатом ототожнення майбутніх фахівців з певною професійною діяльністю та її нормами, а також із професійним статусом у суспільстві, з професійною спільнотою та її представниками. Важливі параметри професійної ідентичності майбутніх фахівців – це її актуальність і значущість. Актуальність професійної ідентичності майбутніх фахівців засвідчує її наявність із-поміж інших видів соціальної ідентичності. Значущість професійної ідентичності майбутніх фахівців визначає її пріоритетність із-поміж інших видів соціальної ідентичності [4].

Професійна готовність майбутніх фахівців до інноваційної діяльності є інтегративним утворенням особистості, що формується в процесі підготовки в закладах вищої освіти. Компонентами професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності є:

1) когнітивний – знання про майбутню професійну діяльність та інновації в процесі її виконання;

2) мотиваційний – прагнення до здійснення інноваційної діяльності;

3) рефлексивний – здатність оцінювати та розуміти результати своєї інноваційної діяльності;

4) праксеологічний – актуалізація компетентності щодо інноваційної професійної діяльності [3].

Отже, професійна ідентичність, що пов'язана з актуальністю і значущістю професійної діяльності, є психологічною умовою формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту : Закон України від 24.03.2024 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 02.04.2024).

2. Про інноваційну діяльність : Закон України від 31.03.2023 № 40IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 02.04.2024).

3. Цюняк О. П. Система професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна. Київ, 2020. 517 с.

4. Spivak L., Melnyk Z., Spivak D. Factors of Social Work Students' Professional Identity Significance during Professional Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13(3). P. 333–349. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/455>

Віра БРАТЮК,

кандидатка економічних наук,

доцентка,

Мукачівський державний університет

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Соціально-економічна та політична дійсність в українському суспільстві зазнає змін у зв'язку з інтеграцією держави в Європейський простір. Це передбачає реформування вищої освіти з метою підготовки майбутніх фахівців до успішного особистісного розвитку нації. У сучасних соціально-політичних умовах важливо впроваджувати особистісно орієнтований підхід до виховання, спрямований на повагу до унікальності та гідності кожної особи, розвиток її природних здібностей, створення атмосфери підтримки та захисту.

Сучасні соціологічні дослідження вказують на формування інформаційного суспільства, економісти аналізують інноваційну економіку, а освітяни цікавляться знаннями суспільства (суспільством, що навчається). Знання стають ключовим економічним продуктом, а це веде до формування нових сфер діяльності, що базуються на обміні знаннями (ліцензування, консультування, інжиніринг та інше).

Розвиток творчої особистості майбутнього спеціаліста через використання інноваційних технологій є надзвичайно актуальним для сучасної професійної освіти. Однак аналіз педагогічної практики засвідчує, що студенти-практиканти не завжди готові до творчого розв'язання навчальних задач та використання власного досвіду в навчально-виховному процесі, що ускладнено застосуванням застарілих методів навчання та відсутністю використання сучасних педагогічних технологій.

Проте важливо зауважити, що в умовах постіндустріального суспільства ці знання, які формуються, залишаються неповними технологіями майбутнього, що по суті замикають на собі як економічну, так і соціальну систему.

Педагогічна технологія повинна відповідати таким основним методологічним вимогам, що визначають її технологічність (рис. 1):

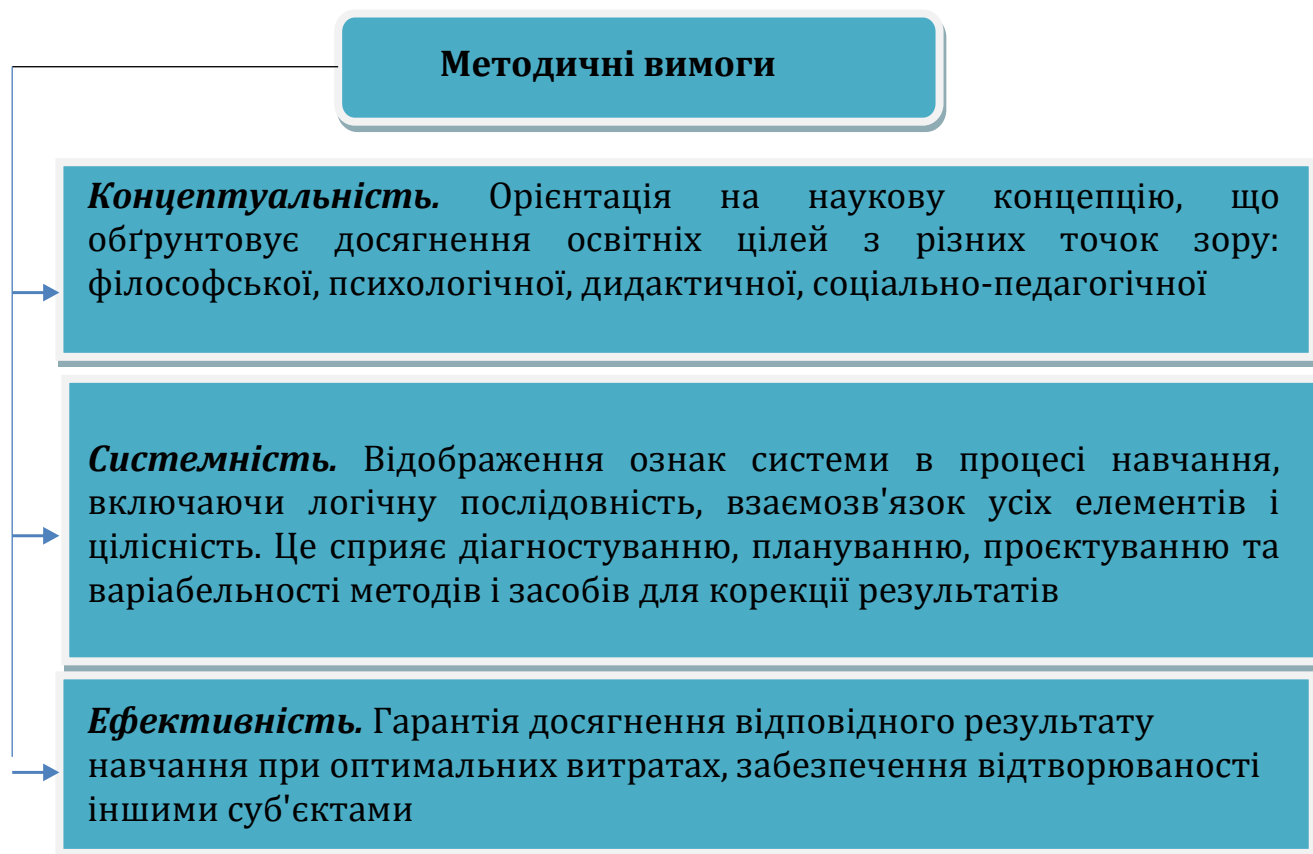


Рисунок 1 – Методологічні вимоги до педагогічних технологій [1; 2]

О. Третяк виділяє чотири рівні в структурі педагогічних технологій [3]:

- 1) концептуальний (теоретичний);
- 2) технологічний (організація навчального процесу);
- 3) процедурний (конкретні дії);
- 4) технічний (наявність засобів навчання, зокрема, технічних).

Готовність до інноваційної професійної діяльності майбутнього фахівця – це комплексна характеристика, що містить аспекти особистості та професійної підготовки. Ось деякі ключові елементи готовності до інноваційної діяльності:

1. *Творчість та інноваційне мислення.* Майбутній фахівець повинен мати здатність генерувати нові ідеї, досліджувати альтернативні шляхи та шукати нові підходи до розв'язання проблем.

2. *Уміння працювати в команді.* Важливо вміти співпрацювати з іншими колегами, обмінюватися ідеями та здійснювати проєкти для досягнення спільних цілей.

3. *Гнучкість та адаптивність.* Здатність швидко адаптуватися до змін, оцінювати нові умови та знаходити оптимальні рішення в різних ситуаціях.

4. *Підприємливість та ризикованість.* Готовність приймати ризики, експериментувати та відкривати нові можливості для розвитку професійної діяльності.

5. *Навички проблемного мислення.* Здатність аналізувати складні ситуації, виявляти проблеми та шукати раціональні рішення для їх розв'язання.

6. *Навички комунікації.* Уміння ефективно спілкуватися з колегами, клієнтами та іншими зацікавленими сторонами є ключовим для успішного впровадження інновацій.

7. *Постійне навчання.* Готовність до постійного самовдосконалення та опанування нових навичок і знань для пристосування до професійного середовища, які швидко змінюються.

Ці аспекти допомагають створити основу для успішного виконання інноваційної професійної діяльності та забезпечують гнучкість і конкурентоспроможність у сучасному ринковому середовищі.

Хочеться підсилити підготовку майбутнього фахівця за допомогою *коучингових інструментів*. Інтеграція коучингу в процес підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасності може стати значущим інноваційним кроком у галузі освіти. Ось деякі можливі аспекти імплементації коучингу:

1. *Розвиток особистісних якостей.* Коучинг сприяє розвитку особистісних якостей студентів, таких як самодисципліна, самопрезентація, емоційний інтелект тощо, що є ключовими для успішної кар'єри.

2. *Підвищення мотивації.* Коучинг допомагає студентам знайти внутрішню мотивацію для досягнення своїх цілей і реалізації свого потенціалу.

3. *Розвиток креативного мислення.* Коучинг сприяє розвитку креативного й нетрадиційного мислення, що дозволяє студентам знаходити нові підходи до розв'язання проблем.

4. *Підтримка в саморозвитку.* Коучинг надає можливість студентам активно працювати над власним саморозвитком і вдосконаленням своїх навичок.

5. *Стимулювання самовизначення.* Коучинг допомагає студентам краще зрозуміти свої цінності, потреби та цілі, що сприяє їхньому самовизначенню в професійній сфері.

6. *Підвищення впевненості.* Коучинг допомагає студентам побороти внутрішні бар'єри та сумніви, що допомагає їм відчувати більшу впевненість у собі та своїх можливостях.

Імплементація коучингу може відбуватися як за допомогою спеціально навчених *коучів*, так і за участю викладачів, які можуть використовувати коучингові методи у своїй роботі зі студентами. Такий

підхід сприяє глибшому та більш ефективному процесу навчання та саморозвитку.

Отже, застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців надає їм можливість розвивати творче мислення відповідно до їх майбутнього фаху. Якщо зміст цих технологій спрямований на усвідомлення студентами актуальності інноваційної економічної діяльності та засвоєння відповідного досвіду, і при цьому вони систематично використовуються в навчальному процесі, то можна очікувати формування в майбутніх фахівців готовності до інноваційної професійної діяльності, що є основою для подальшого розвитку їх інноваційної культури.

Упровадження інноваційних педагогічних технологій у закладах вищої освіти сприяє покращенню підготовки студентів до особистісно орієнтованого виховання учнів, розвиває в них інтерес до науководослідної роботи та самостійного навчання, а також формує потребу у творчому підході до професійних завдань. Використання інтерактивних технологій навчання дозволяє кожному студентові усвідомити свою особисту цінність, сприяє активізації їх мислення, позитивної мотивації та креативного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Ткаченко Т. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності вищих навчальних закладів МНС України. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2007. Вип. 14. С. 435–441.
3. Третяк О. С. Застосування інноваційних педагогічних технологій. *Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі* : монографія / за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. Київ : Педагогічна думка, 2011. С. 245–255.
4. Корольов Б. І. Особливості діяльності викладача в умовах модернізації вищої освіти України. *Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі* : монографія / за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. Київ : Педагогічна думка, 2011. С. 88–105.

Олена ГОРЕЦЬКА,
кандидатка психологічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБИСТІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В сучасних умовах акцентується увага на підготовці нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня, тому актуальною проблемою є підвищення рівня професійної компетентності майбутнього педагога.

Професійна компетентність розглядається як сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [2, с. 78].

Професійна компетентність як базова характеристика діяльності фахівця включає змістовий (знання), процесуальний (уміння) компоненти та має суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності, креативність, критичність мислення, що за умов належної професійної підготовки, забезпечує в майбутньому ефективне здійснення професійних функцій [6].

І. Зязюн підкреслює необхідність для педагога психологічних знань, розвиток професійної самосвідомості, індивідуальних особливостей й професійно значущих якостей [5].

Деякі науковці вважають, що професійно-психологічна готовність спеціаліста складається з таких компонентів:

- орієнтовний (рівень професійного розвитку пізнавальної сфери особистості, такі як професійне сприйняття, мислення й уява);
- спонукальний (професійна спрямованість особистості, мотиваційна готовність до виконання роботи й адекватна самооцінка);
- виконавчий (професійна майстерність: сукупність професійно важливих якостей, знань, умінь і навичок, звичок професійної поведінки, необхідний рівень розвитку професійно важливих здібностей саморегуляції поведінки та діяльності) [4].

Як бачимо, учені акцентують особливу увагу на розвиток особистісних якостей, оскільки вони пов'язані зі специфікою підготовки в закладах вищої освіти та характеризуються тривалим періодом формування.

Саме тому важливо не тільки підвищувати рівень теоретичної підготовки майбутніх педагогів, а насамперед створити в освітньому

середовищі умови щодо розвитку їх професійно важливих особистісних якостей і професійної самосвідомості.

Професійна підготовка майбутніх педагогів повинна здійснюватися на основі особистісно-орієнтованої парадигми, що передбачає актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, які дозволяють досягати успіху в професійній діяльності, самореалізації, набутті високого рівня професійної культури спілкування, рефлексії [1].

Отже, пріоритетними в професійному становленні педагога є саме особистісні якості – структура особистісних здатностей та рис характеру, які впливають на поведінку та сприйняття світу, формують психологічну стійкість та впливають на процес взаємодії з іншими людьми [8].

Розглянемо компоненти груп професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців (за О. Дубовик) [3]:

Авторка виділяє три симптомокомплекси.

До когнітивно-рефлексивного симптомокомплексу включено: 1) високий рівень інтелекту; 2) індивідуальний стиль мислення; 3) розумова самостійність; 4) інтуїція; 5) рефлексія (особистісна, інтелектуальна, кооперативна, комунікативна, екзистенціальна).

Морально-етичний симптомокомплекс включає: 1) емпатійність; 2) сенситивність; 3) альтруїзм; 4) моральність як складова особистісної зрілості; 5) відповідальність; 6) конгруентність.

Комунікативно-афіліативний симптомокомплекс включає: 1) афіліативність; 2) комунікативність; 3) самоконтроль і саморегуляцію; 4) потребу в саморозвитку, самореалізації та самовдосконаленні; 5) особистісна компетентність як володіння інструментами особистісного саморозвитку й самовираження та засобами протидії професійним деформаціям.

Хоча наше дослідження було присвячено розвитку професійно важливих особистісних якостей майбутніх психологів, уважаємо, що виділені особистісні якості (інтелект, індивідуальний стиль мислення, рефлексивність, самостійність, інтуїція, конгруентність, сенситивність, емпатійність, комунікативність, афіліативність, моральність, альтруїзм, компетентність, відповідальність, потреба в саморозвитку, самореалізації та самовдосконаленні) є важливими складниками професіоналізму майбутніх педагогів.

Як одну з основних якостей фахівців, що працюють у системі «людина-людина», учені виділяють «талант спілкування» і розкривають його такими блоками: 1) здатність до повного та правильного розуміння інших, спостережливість та швидка орієнтація в ситуації; 2) здатність до розуміння внутрішнього стану та якостей людини, повне розуміння духовного світу, психологічна інтуїція, яка базується на високій ерудиції та гуманізмі; 3) здатність до емпатії (співчуття та співпереживання з

людиною в її ситуації), доброта, повага та готовність допомогти; 4) здатність до самоаналізу та інтерес до інших і до себе; 5) здатність і вміння керувати процесом спілкування, бути уважним, уміти слухати, бути тактовним, уміти встановлювати контакт і викликати довіру, мати почуття гумору та володіти собою [3].

Формування особистості майбутнього педагога є складним та багатоаспектним процесом, який потребує комплексного підходу, створення в процесі здобуття освіти певних умов, використання різних методів і засобів [8].

Отже, розвиток особистісних якостей є незамінним складником професійного становлення майбутніх педагогів. Розуміння сутності та значення цих якостей допоможе майбутнім фахівцям успішно здійснювати педагогічну діяльність, а також зрозуміти важливість власного особистісного розвитку.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.
2. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
3. Дубовик О. М. Особливості професійно орієнтованих особистісних якостей майбутнього психолога спеціальних закладів освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2017. 216 с.
4. Євдокимова Н. О. Особистісно-професійний розвиток студентів у системі вищої технічної освіти та його етапи. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Харків : ХНУ, 2019. Вип. 842. С. 107–116.
5. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
6. Сергійчук О., Шкира П. Професійна компетентність майбутнього вчителя. *Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності*. Переяслав-Хмельницький : СКД, 2008. Вип. 1. 254 с.
7. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93–96.
8. Черкашин А. І. Психолого-педагогічні умови формування особистісної зрілості у студентів. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2018. № 2. С. 86–100.

Анжеліка ЛЕСИК,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Катерина САПРАНКОВА,
здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет

МЕТОД КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Міністерство освіти і науки України висуває певні вимоги щодо організації такого освітнього процесу в контексті Нової української школи, який має задовольняти потреби здобувачів початкової освіти та здійснювати безпосередній, усебічний розвиток їхньої особистості. Загальновідомо, що особистість людини складає динамічне поєднання біологічних, соціальних, фізичних та психологічних особливостей. Зокрема, в останню категорію входить й емоційний інтелект, розвиток якого є пріоритетним у сучасних умовах освітнього середовища. Нова українська школа очікує від педагогів у галузі початкової освіти здійснення впливу на емоційно-вольову сферу молодших школярів, оскільки саме вона допомагає особистості функціонувати в суспільстві та пізнавати навколишній світ. Відповідно до вимог НУШ, сучасним вчителям початкової освіти слід знаходити такі форми, методи й засоби впливу на емоційно-вольовий компонент особистості здобувачів, які матимуть ефективний вплив та здійснюватимуть усебічний розвиток дитини. Такими методами можна вважати арттерапевтичні, а саме – казкотерапію, адже вона має на меті ненасильницький, лікувальний, корекційний, усебічний, гармонійний вплив на особистість здобувачів за допомогою використання казок.

Проблематикою розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти методами казкотерапії займалися багато дослідників, серед них: О. Бородіна, Н. Буркало, О. Войтовська, І. Данилюк, В. Кузьменко, О. Старинська та інші.

Емоційно-вольова сфера є комплексною системою емоційних реакцій та вольових функцій особистості, що охоплює взаємозв'язок між емоційними проявами та вольовим контролем над ними. У таку сферу входить й емоційний інтелект, який являє собою психологічне утворення, що розвивається протягом життєдіяльності особистості під

впливом різноманітних чинників. Поняття «емоційного інтелекту» знаходить своє відображення в різноманітних психолого-педагогічних джерелах, однак ми підтримуємо думку О. Старинської, яка більш точно дає опис емоційного інтелекту. Дослідниця, розмежовуючи поняття «соціальний» та «емоційний» інтелект доводить, що останній є здатністю особистості до емоційної саморегуляції, вербалізації власних емоційних проявів, розпізнавання емоцій навколишніх. Підтримуємо твердження, що в емоційний інтелект входить й уміння вирішення ряду проблемних життєвих ситуацій, які з'являються в міжособистісних і внутрішньоособистісних сферах. Співзвучною з нашими є думка, що емоційний інтелект включає такі здатності особистості: розуміння і диференціація емоцій як власних, так і навколишніх; навички управління емоціями для досягнення певних цілей; налагодження ефективної взаємодії з іншими людьми тощо [5].

З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що ефективними методами розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти будуть арттерапевтичні. Підтверджуємо думку О. Войтовської, що *арттерапія* – це самостійна галузь, яка робить акцент на творчій діяльності, гармонізації та оздоровленні особистості. Основними методами арттерапії, які доцільно використовувати з метою розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти науковиця вважає наступні: музикотерапія, ізотерапія, бібліотерапія, казкотерапія тощо. Вважаємо логічною думку, що арттерапія знаходить своє використання з людьми різного вікового періоду, оскільки будь-яка особистість завдяки застосуванню арттерапії набуває позитивного досвіду, поглиблює пізнання власної особистості, гармонізує свій розвиток, зростає як особистість [3]. Окрім того, арттерапія є «м'яким» методом впливу на особистість дітей молодшого шкільного віку. Так І. Данилюк та Н. Буркало довели, що арттерапія використовує невербальні способи самовираження та спілкування, що робить її цінною у роботі з дітьми, оскільки у силу своїх вікових особливостей їм важко висловлювати власні емоції та почуття [4].

Зокрема методом арттерапії, який має ефективний вплив на розвиток емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти є казкотерапія. Визначення поняття «казкотерапія» більш точно надають вчені у галузі педагогіки О. Бородіна та В. Кузьменко. Ними визначено, що «казкотерапія» є способом психолого-педагогічного впливу на особистість, який застосовує метафоричні можливості казки, сприяє розвитку уваги, спостережливості, самосвідомості, креативності, взаємодії з довкіллям, розвитку довірливих стосунків, позбавленню страхів та деструктивних емоцій. Сутністю методу казкотерапії, на думку дослідників, є саме терапевтичний, психологічний та педагогічний вплив на особистість за допомогою використання казки.

Науковці наводять такі типи казок, які доцільно використовувати у роботі з дітьми: фольклорна, літературна, дидактична, психокорекційна, психотерапевтична казки [1].

Казкотерапія як метод роботи зі здобувачами охоплює й різноманітні прийоми. Погоджуємося з думкою Н. Буркало, що в ході застосування казкотерапії прийомами та формами роботи зі здобувачами будуть такі: аналіз казок, читання казок, переписування казок, постановка казок, складання казок, програвання епізодів казки, малюнок за мотивами казки. У контексті розвитку емоційного інтелекту такі прийоми сприятимуть: встановленню причинно-наслідкових зв'язків між явищами та осмисленню різних життєвих ситуацій; розвитку фантазії та уяви, творчих здібностей; знаходженню оптимальних шляхів вирішення внутрішніх та міжособистісних конфліктів; звільненню внутрішньої напруги, позбавленню страхів і деструктивних емоцій; удосконаленню навички здорового способу прояву власних емоцій, переживань та почуттів; фокусуванню уваги на найважливіших життєвих подіях; умінню керувати власними емоціями та почуттями. Підтримуємо думку науковиці, що за своїм функціоналом казкотерапія дає можливість дистанціюватися від проблем, які турбують здобувачів, пережити в метафоричній формі емоції, безболісно та м'яко налагодити зв'язок з внутрішнім світом та допомогти справитися з певними життєвими труднощами. У контексті розвитку емоційного інтелекту казкотерапія здійснює вплив на усвідомлення, прояв, саморегуляцію, самоактуалізацію як своїх емоцій, так і емоцій інших, налагоджує міжособистісну взаємодію та розвиває пізнавальні, творчі, креативні навички [2].

Отже, Нова українська школа робить акцент на розвиткові особистості здобувачів початкової освіти, що включає, зокрема, й розвиток емоційно-вольової сфери. У емоційно-вольову сферу особистості входить й емоційний інтелект, який характеризується здатністю до диференціації, розпізнавання, управління власними емоціями та емоціями інших. Згідно з вимогами НУШ, дієвим методом впливу на емоційний інтелект здобувачів є арттерапевтичний, особливо – казкотерапія, оскільки вона є найефективнішою для використання під час освітнього процесу. Так, казкотерапія сприяє розвитку уяви, самосвідомості, креативності, взаємодії з навколишніми, позбавленню страхів та деструктивних емоцій. Казкотерапія, у питанні розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти, охоплює різноманітні функції та прийоми роботи, які допомагають здійснювати корекційний, терапевтичний і педагогічний вплив на учнів, сприяючи їхньому повноцінному емоційному розвитку та соціальній адаптації.

Список використаних джерел

1. Бородіна О. С., Кузьменко В. Й. Психолого-педагогічний аспект у використанні методу казкотерапії в роботі з дітьми. *Вісник ЗНУ*. 2021. Том 2. № 1. С. 40–45.
2. Буркало Н. І. Казкотерапія в роботі з дітьми. *Current challenges of science and education* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Берлін, 16–18.10.2023). Берлін, 2023. С. 227–231.
3. Войтовська О. Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку методами арттерапії. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2(102). С. 68–71.
4. Данилюк І. В., Буркало Н. І. Особливості застосування арттерапії в роботі з дітьми. *Psychological Journal*. 2021. Vol. 7. Issue 9(53). С. 85–95.
5. Старинська О. В. Проблема психологічної сутності понять «соціальний інтелект» та «емоційний інтелект»: науковий дискурс. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом*. 2022. Вип. 3(56). С. 40–44.

Ольга ПОПОВА,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Анжеліка ЛЕСИК,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний стан підготовки майбутніх учителів початкових класів у вітчизняних закладах вищої освіти загалом і внутрішньо переміщених у зв'язку з окупацією та воєнними діями зокрема характеризується прискореним упровадженням різноманітних технологій, організацією освітнього процесу в дистанційному форматі. Звичайно, значний вплив має зростання транскордонної міграції, різновекторні демографічні тенденції, а головне – докорінні зміни в структурі ринку праці.

Безумовно, основною тенденцією процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів є його постійне оновлення та еволюційні

перетворення освітніх ресурсів у контексті незворотних змін, пов'язаних з неможливістю проведення занять наживо, а також здатність випускників самостійно працювати з молодшими школярами дистанційно.

Педагог початкової школи має бути готовим проаналізувати будьяку педагогічну проблему, використавши при цьому інформацію з різних джерел; безпомилково відрізнити об'єктивні факти від суб'єктивних думок про неї, зробити логічні висновки з упереджених припущень. Усе це свідчить про сформованість критичного мислення як складного ментального процесу, що починається із залучення інформації та закінчується ухваленням рішення [1].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема розвитку критичного мислення висвітлена в працях закордонних учених Дж. Брунера, Д. Клустера, Ж. Піаже, М. Ліпмана, Дж. Гілфорда, С. Заір-Бека, А. Кроуфорда, К. Мередіт, С. Метьюза, Д. Рассела, Ф. Станкато, Ч. Темпла, К. Уейда, Д. Халперна, Дж. Чаффа та ін. Попри численні дослідження, ще й досі недостатньо вивчено особливості розвитку критичного мислення в майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки, не досліджено вплив умов невизначеності в цьому процесі. Незаперечним залишається лише той факт, що за весь термін навчання в закладі вищої освіти мислення здобувача зазнає значних змін: від моменту вступу до ЗВО і до його закінчення [2].

Метою нашої доповіді є узагальнення організаційно-педагогічних умов формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки із застосуванням дистанційних технологій.

Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс методів науково-педагогічного дослідження: *теоретичні*: аналіз наукових джерел, освітньо-професійних програм, навчальних і робочих програм з освітніх компонентів – для вивчення й узагальнення досліджуваної проблеми в практиці підготовки майбутніх учителів початкових класів у Бердянському державному педагогічному університеті (тимчасово переміщеному до м. Запоріжжя); *емпіричні*: педагогічне спостереження, бесіди, анкетування – з метою визначення рівнів сформованості критичного мислення в майбутніх педагогів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта» в БДПУ.

Серед програмних результатів навчання здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету визначено вміння критично оцінювати вірогідність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання

інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів намагалися поетапно формувати критичне мислення. Так, на першому курсі під час вивчення освітнього компонента «Основи академічного письма» формували в здобувачів вищої освіти таку загальну компетентність: «ЗК-5. Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і цифрових технологій, пошуку та критичного аналізу відкритих інформаційних джерел державною мовою, відповідального їх використання для вирішення професійних завдань та саморозвитку» [1].

Під час засвоєння часткових методик навчання освітніх галузей початкової школи завданнями розвитку критичного мислення були такі, що підвищували освітню мотивацію (посилення інтересу до процесу опановування професійними компетентностями, активне засвоєння навчального матеріалу, уміння творчо застосовувати знання на практиці); розвивали інформаційну грамотність (здатність студентів до самостійної аналітичної, оцінювальної роботи з інформацією будь-якого рівня складності).

На цьому етапі, на нашу думку, доцільним було вивчення освітнього компонента «Основи культури і техніки мовлення вчителя початкової школи», який мав на меті вдосконалити в здобувачів вищої освіти навички написання академічних текстів, сформуванню вміння складати власні висловлювання в різних стилях мовлення, добирати до відповідної ситуації тип мовлення; доцільно використовувати загальнономовну лексику, терміни, професійну лексику залежно від комунікативного завдання; дотримуватись основних правил етики в спілкуванні.

Отже, урахувавши особливості організації освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів з використанням дистанційних технологій навчання, за необхідне вважали формування критичного мислення здобувачів. З цією метою пропонували на заняттях і для самостійної роботи виконання практико-орієнтованих завдань, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня; упровадження проєктних технологій; вироблення власних суджень завдяки застосуванню певних прийомів мислення. Позитивний вплив в умовах невизначеності має постійне оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку «здобувачі – викладач» під час безпосереднього спілкування на заняттях та на електронній платформі MOODLE, залучення до наукових досліджень. Створення такого освітнього середовища сприяє формуванню в майбутніх учителів початкових класів уміння співпрацювати як найважливішої умови критичного мислення, оперувати доказами та формулювати висновки,

знаходити та інтерпретувати оригінальні документи й джерела інформації, аналізувати, аргументувати, обґрунтовувати висновки. Подальшого дослідження потребує процес удосконалення критичного мислення майбутніх учителів початкових класів під час професійної підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Попова О., Лесик А. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів в умовах невизначеності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 2. С. 400–406.

2. Popova O., Baidiuk L., Derevianko L., Zaika T., Lesyk A. Theoretical Foundations of the Competence Approach in Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. № 10. Vol. 21. P. 55–58.

Ірина ЧЕРЕЗОВА,

кандидатка психологічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний розвиток освіти в Україні характеризується модернізацією навчання з метою підвищення ефективності на основі застосування інноваційних технологій, що зумовлює пошук нових активних форм, методів, способів організації освітнього процесу. Одним із видів інноваційних технологій в Новій українській школі є ігрові, які відповідають природним потребам учнів, активізують їх пізнавальну діяльність та зміцнюють мотивацію до навчання.

Під ігровими технологіями розуміють ігрову форму взаємодії педагога й учнів, яка спрямована на формування вмінь розв'язувати складні завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету (ігрове моделювання явищ, «проживання» ситуацій тощо) [1; 2; 3; 4].

Проблема використання ігрових технологій як складової педагогічних технологій не є новою, проте її актуальність підвищується з кожним роком. Дослідження науковців (Г. Гуменюк, Т. Гурковська, К. Крутій, С. Ладивір, І. Мельник, Т. Піроженко, Ю. Рібцун та ін.) визначають гру як провідну діяльність у когнітивному, емоційному та

соціальному розвитку дитини. Саме в грі найінтенсивніше формуються всі психічні якості й особливості особистості дитини [1, с. 285–296].

Значення ігрових технологій навчання важко переоцінити завдяки їх перевагам: підвищення рівня пізнавальної активності та пізнавального інтересу учнів, створення та реалізація «ситуації успіху», розширення світогляду та життєвого досвіду учнів, забезпечення реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання, врахування індивідуальних особливостей учнів, підвищення рівня мотивації до навчання, формування позитивного ставлення до активної творчої навчально-пошукової діяльності, створення сприятливого психологічного мікроклімату та забезпечення активної взаємодії в учнівському колективі, розвиток інтелектуальних здібностей та творчого потенціалу учнів, розвиток комунікативних навичок, розвиток почуття відповідальності тощо [4, с. 91–94].

В освітньому середовищі Нової української школи одним з ефективних методів ігрових технологій є метод проєктів. Проєктна діяльність має два аспекти – педагогічний і психологічний, та визначається як психолого-педагогічне проєктування. Ігри й ігрові проєкти широко використовуються в педагогічній практиці, оскільки гра дозволяє підвищити пізнавальний інтерес учнів, дає можливість застосувати й закріпити знання в більш яскравій формі й у невимушеній обстановці. Педагог надає дітям змогу бути діяльними, самостійними, творчими, стимулює пошук ними власних шляхів розв'язання проблем та практичного застосування знань і вмінь.

Ігрові проєкти, або як їх ще називають проєктно-рольові ігри, мають потужний потенціал у формуванні мотиваційної сфери молодших школярів. Вони дозволяють педагогу ефективно використовувати активність учнів, не реалізовану в межах уроку. Для учнів з підвищеною активністю, які часто потрапляють у категорію небажаних, гра стає своєрідним «простором активності» [3, с. 245–249].

Зміст методу проєктів залежить від багатьох чинників: специфіки навчального предмета, навчального матеріалу, типу проєкту, умов організації діяльності тощо. Так, у природничих науках змістовою основою проєкту є спостереження за об'єктами реальності, в гуманітарних – текст, який вивчають цілеспрямовано, або його інтерпретації (відеофільм, вистава, брошура тощо).

Дитяча проєктна діяльність має свої вікові особливості. До кінця дошкільного періоду життя діти отримують певний соціальний досвід, що дає їм змогу перейти на новий, розвивальний рівень проєктування, що і є справжньою проєктною діяльністю дитини. У цьому віці продовжує розвиватися самостійність, діти здатні виокремлювати (приймати) проблему, уточнювати мету, вибирати необхідні ресурси для її досягнення. За допомогою проєктної діяльності діти поглиблюють

своє творче ставлення до навколишньої дійсності, навчаються встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Досягаючи поставленої мети, учні діють свідомо, із задоволенням, адже проблема має для них внутрішню цінність, пов'язана з їхніми потребами та інтересами.

Використання ігрових проєктів у процесі формування мотиваційної сфери молодших школярів передбачає створення умов для отримання особистісно значущих знань, де основна увага акцентується не на формальних знаннях, а здатності конструювати та постійно шукати нові, адаптувати та комплексно застосовувати отримані. Під час проблемно-пошукової роботи відбувається особистісний розвиток учня як окремих самоцінний результат. Проєктна діяльність стимулює розвиток креативності, яка «... є глибинною, первісною й абсолютною ознакою особистості – це є вища форма активності» [2, с. 82].

Отже, метод проєктів охоплює всі аспекти життєдіяльності дитини, оскільки акумулює в собі пізнавальну, ігрову та творчу діяльність. Ігрові проєкти відкривають значні реалізаційні спроможності учня, зумовлюють розвиток його потенційних здібностей і особистісне зростання. Застосування ігрових проєктів в освітньому процесі Нової української школи є ефективним засобом розвитку пізнавальної активності учнів, що сприяє формуванню стійкої мотиваційної сфери, знань, поведінкових моделей та цінностей.

Список використаних джерел

1. Замелюк М., Магдисюк Л., Беспарточна О. Ігрові технології: теорія і практика. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 12(14). С. 285–296.
2. Максименко С. Методологічний аналіз прогнозування та внутрішні лінії розвитку особистості. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2011. № 5. С. 72–83.
3. Сібек В. В. Використання методу проєктів у початковій школі. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1(1). С. 245–249.
4. Сударик О. С. Сутність поняття «ігрові технології» та їх класифікація. *Формування сучасної науки: методика та практика* : матеріали I Міжнар. студ. наук. конф. (м. Кам'янець-Подільський, 29 жовтня 2021 р.). Вінниця : Європейська наукова платформа, 2021. Т. 2. С. 91–94.

Альбіна ДЕГТЯРЬОВА,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасні освітні реалії диктують нові правила, відповідно до яких знання та доступ до інформації стають ключовими факторами успіху. Дистанційне навчання як інноваційна технологія відкриває нові можливості для початкової школи, оскільки дозволяє організувати гнучкий та індивідуальний освітній процес для кожної дитини. Мета дослідження полягає у виявленні позитивних і негативних аспектів організації дистанційного навчання; описі поширених методичних рекомендацій щодо впровадження цієї технології в освітній процес початкової школи; визначенні моделей і форм дистанційного навчання учнів початкових класів; дослідженні впливу дистанційного навчання на формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти.

1. *Позитивні наслідки* впровадження дистанційного навчання вчені вбачають у тому, що воно сприяє формуванню в дитини навичок творчої та пошукової діяльності; дозволяє батькам контролювати коло спілкування дитини; мінімізує ризик психологічного тиску вчителів та однолітків на дитину. *Негативні наслідки* реалізації дистанційного навчання автори пов'язують з тим, що воно: потребує максимальної участі батьків у навчальному процесі; позбавляє школярів «живого» спілкування; унеможлиблює контроль рівня самостійності виконання учнями навчальної роботи [1].

2. Цілком доведеним є фактом є те, що дистанційний формат початкового навчання вимагає ретельного планування й організації. Поширеними *рекомендаціями* щодо впровадження цієї технології є такі:

Підготовка вчителів. Варто забезпечити вчителів необхідними знаннями та навичками з використання технологій для дистанційного навчання, тому буде доцільним провести тренінги з використання платформ для відеоконференцій, навчальних сайтів тощо.

Створення гнучкого розкладу. Потрібно скласти такий розклад занять, який враховуватиме можливості учнів та їхніх батьків. Дотримання встановленого розкладу дозволить досягти стабільності в навчальному процесі.

Використання цифрових платформ. Важливо вибрати надійні та безпечні цифрові платформи для проведення уроків та спілкування з учнями. Такі платформи мають бути легкими у використанні та доступними для усіх учасників освітнього процесу.

Створення інтерактивних матеріалів. Необхідно розробити інтерактивні навчальні матеріали, що вони забезпечать активну участь учнів у процесі навчання. Активізації пізнавальної діяльності школярів сприяють відеоуроки, інтерактивні завдання та онлайн-ігри.

Забезпечення доступності для всіх учнів: Треба переконатися, що всі школярі мають доступ до необхідного обладнання та Інтернету. При цьому слід урахувати наявні можливості надання підтримки тим учням, які мають обмежений доступ до дистанційних технологій.

Комунікація з батьками. Зв'язок з батьками учнів можна здійснювати засобами електронної пошти, через застосування платформ для спілкування у формі віртуальних конференцій. Буде доречним пояснити батькам специфіку технології дистанційного навчання та надати їм необхідну підтримку.

Підтримка соціально-емоційного добробуту. Для цього потрібно створити відповідні можливості для віртуального спілкування, використати спеціальні методики для зменшення стресу та підтримки психологічного комфорту здобувачів початкової освіти.

Організація оцінювання. Необхідно детально роз'яснити дітям критерії оцінювання та забезпечити адекватне оцінювання навчальних досягнень учнів під час дистанційного навчання.

Постійне вдосконалення. З метою встановлення зворотного зв'язку буде слухним збір відгуків від учнів, батьків, інших учителів про якість дистанційного навчання. Аналіз цих відгуків сприятиме вдосконаленню технології дистанційного навчання.

Збереження зв'язку з класом. Ефективними засобами для збереження учнями зв'язків зі своїми однокласниками є організація віртуальних зустрічей, форумів або спільних проєктів.

На нашу думку, наведені рекомендації допоможуть успішному впровадженню технології дистанційного навчання в початковій школі, зробити освітній процес ефективним і доступним для усіх учасників.

3. Для учнів початкових класів *оптимальні моделі та форми* дистанційного навчання мають урахувати їхні вікові особливості, когнітивні можливості та потреби. Актуальними на сьогодні є такі моделі та форми:

Синхронні відеоуроки. Це уроки, які проводять у реальному часі за допомогою платформ для відеоконференцій, таких як Zoom, Google Meet або Microsoft Teams [2]. Учителі можуть вести уроки з використанням інтерактивних елементів, викладати матеріал, висувати завдання та відповідати на запитання учнів.

Асинхронні навчальні матеріали. До них належать відеоуроки, аудіозаписи, презентації та інші навчальні матеріали, які учні можуть вивчати у власному темпі. Учителі можуть надсилати завдання та відповіді на питання через електронну пошту або платформи для спілкування.

Інтерактивні вправи та ігри. Передбачають використання онлайнінструментів і платформ для проведення інтерактивних вправ та ігор, які сприяють активному залученню учнів і якісному засвоєнню ними навчальної інформації.

Електронні ресурси та навчальні програми. Використання електронних підручників, відеоуроків, інтерактивних навчальних програм і вебсайтів, що сприяють навчанню основних предметів, розвитку мовлення, мислення та інших психічних процесів [3].

Взаємодія з батьками. Залучення батьків до процесу навчання здійснюють шляхом надання рекомендацій, інструкцій, іншої допомоги для підтримки учнів під час дистанційного навчання.

Індивідуальне консультування. Виявляється в підтримці учнів, які потребують додаткової допомоги в опануванні навчального матеріалу.

Формування груп з однолітками. Полягає у створенні віртуальних груп для співпраці та взаємодопомоги між учнями однакового віку, що сприяє їхньому соціальному та емоційному розвитку.

Залучення мультимедійних ресурсів. Це використання аудіо-, відео- та інших мультимедійних ресурсів для більш ефективної трансляції навчального матеріалу, активізації уваги учнів.

Імовірно, забезпечення різноманітності та гнучкості в організації дистанційного навчання учнів початкових класів допоможе забезпечити ефективне засвоєння ними програмного навчального матеріалу, мотивувати здобувачів щодо застосування отриманих відомостей у різних видах діяльності.

4. Дистанційне навчання може мати різноманітний вплив на розвиток ключових компетентностей учнів початкової школи. Ученим виявлений помітний вплив технологій дистанційного навчання на формування таких компетентностей молодших школярів [4]:

Комунікаційні навички. Підвищенню якості таких навичок сприяє необхідність дітей використовувати електронні засоби спілкування для спілкування з учителями та однокласниками.

Самоорганізація та самостійність. В умовах дистанційного навчання учні мають самостійно організовувати свій час і ресурси, щоб виконувати пізнавальні завдання та навчальні обов'язки.

Цифрові навички. Для широкого доступу до навчальних ресурсів школярі змушені використовувати цифрові технології. Це суттєво підвищує якість розвитку у дітей цифрових навичок, забезпечує чітке розуміння комп'ютерних технологій.

Саморегуляція та стресостійкість. Дистанційне навчання сприяє формуванню в учнів здатності до саморегуляції, управління стресом, адаптації до нових умов навчання.

Колаборативність. Хоча відстань і розділяє школярів, дистанційне навчання стимулює їхню взаємодію через спільні проекти, онлайнфоруми та віртуальні групи.

Проблемне та критичне мислення. Удосконаленню означених видів мислення дітей сприяє застосування в процесі дистанційного навчання інтерактивних завдань, дискусій та аналітичних завдань.

Креативність. Використання різноманітних технологій і значної кількості інтерактивних ресурсів у дистанційному навчанні безпосередньо стимулює креативність та інноваційність учнів.

Соціальні навички. Відомо, що дистанційне навчання певним чином обмежує фізичний контакт з однокласниками, проте воно також сприяє розвитку соціальних навичок шляхом організації спілкування школярів у віртуальних спільнотах і колективних проектах.

Виявити вплив дистанційного навчання на розвиток ключових компетентностей учнів початкової школи дозволяють такі методи дослідження, як анкетування, спостереження, інтерв'ю, аналіз навчальних досягнень тощо.

На нашу думку, дистанційне навчання може мати як позитивний, так і негативний вплив на розвиток компетентностей учнів початкової школи. Для забезпечення якісного освітнього процесу важливо використовувати його переваги та мінімізувати недоліки. Ефективне дистанційне навчання для учнів початкових класів потребує ретельного вибору моделі, форм і методів його організації. Поєднання синхронного та асинхронного навчання, використання інтерактивних методів, проектної діяльності, підтримки з боку вчителя та батьків – усе це сприятиме успішному засвоєнню знань та розвитку компетенцій молодших школярів. Впровадження дистанційного навчання є важливим кроком у модернізації освітнього процесу школи першого ступеня. Завдяки розглянутим рекомендаціям вчителі зможуть ефективно організувати роботу з учнями та допомогти їм досягти найкращих результатів навчання. Ефективне використання дистанційного навчання у початкових класах стає можливим за умови створення сприятливих психолого-педагогічних умов, створення яких

потребує спільних зусиль адміністрації шкіл, учителів, методистів і батьків.

Список використаних джерел

1. Василиків І. Б. Дистанційна освіта у початковій школі: проблеми та можливості. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11(17). С. 546–554. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-546-556](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-546-556)

2. Лехман О. Ю., Мочан Т. М. Дистанційне навчання: сучасний формат освіти в початковій школі. *Наука майбутнього* : зб. наук. пр. Мукачево : МДУ, 2022. Вип. 2(22). С. 125–129.

3. Онишків З., Онишків О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у практиці роботи вчителя початкових класів. *Професійна діяльність учителя в умовах цифрової трансформації освіти* : зб. наук. та наук.-метод. пр. Хмельницький : Видавництво ХОІППО, 2022. С. 249–251. URL: <https://hoippo.km.ua/wpcontent/uploads/2022/05/Zbirnyk04-05-22.pdf> (дата звернення: 27.03.2024).

4. Писарчук О. Т., Руденський Р. Є. Провідні уміння й навички молодших школярів в умовах дистанційного навчання. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Тернопіль, 28.04.2022). Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2022. С. 136–139. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/25954/1/Pysarchuk.pdf> (дата звернення: 27.03.2024).

Ірина ДОЛГІХ,

здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Лілія ЯРОЩУК,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Естетичне виховання – важлива складова всебічного гармонійного розвитку особистості. У процесі естетичного виховання головну роль

відіграє формування естетичної свідомості та поведінки школяра. При визначенні поняття естетичної свідомості вчені наголошують на таких значеннях, як структура суспільної свідомості, що впливає на художній та емоційний розвиток дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо, зосереджуючись на художній творчості та естетиці. Естетика поведінки – це особливості у вчинках людини (ставленні до праці й суспільства, манерах, формах спілкування з іншими) [1, с. 218].

У процесі естетичного виховання важливо навчити учнів розуміти і сприймати красу. Спостерігаючи за красою, дитина не може залишатися байдужою, вона переживає і відчуває любов або ненависть до спостережуваного явища. Тому необхідно навчити дітей розрізняти справжню красу та потворність. Естетичний розвиток може здійснюватись, якщо учні беруть участь у різних формах та видах позакласної виховної роботи в художньо-творчій, навчальній діяльності, загальноосвітній та позашкільній освіті. У молодших школярів можуть простежуватись зміни в мотиваційній сфері. Це виявляється в тому, що деякі школярі ставляться до творчості та реальності «естетично». Їм подобається читати книги, слухати музику, малювати, дивитись фільми. Інші ж діти підходять до цих аспектів раціоналістично: отримавши рекомендацію прочитати книжку або подивитися фільм, вони читають і дивляться їх без глибокого розуміння суті, тільки тому, щоб мати про них загальне уявлення. Знання мотивів вчителем справжнього ставлення дітей до мистецтва допомагає зосередити увагу на створенні естетичної культури. Наприклад, музика допомагає розвинути уяву дитини, дає свої творчі крила, породжує натхнення та бажання творити [1, с. 218].

Значний внесок у розвиток теорії та практики естетичного виховання зробив В. Сухомлинський. Він зазначав, що завдання школи й батьків – дати кожній дитини щастя. Щастя, на його думку, поняття багатогранне. Людина повинна розкрити свої здібності, полюбити працю і стати в ній творцем, має насолоджуватися красою навколишнього світу, створювати сама красу для інших. Це і є щастя [2, с. 536].

У процесі естетичного виховання важливо навчити учнів розуміти й сприймати красу. Спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою, вона переживає, відчуваючи любов або ненависть до спостережуваного. Тому треба, щоб діти вміли розрізняти справді красиве і потворне.

Засоби естетичного виховання – це відібрані педагогом і спеціально організовані для виховання дітей предмети і явища навколишньої дійсності.

До засобів естетичного виховання належать: побут, твори мистецтва, природа, навчання, самотійна художня діяльність дітей, гра.

Школярі повинні не тільки сприймати прекрасне, але й розуміти, оцінювати твори мистецтва, вчинки людей, тобто необхідно формувати естетичне судження. У процесі оцінювання відбувається порівняння сприйнятого з раніше вже оціненими предметами або з еталонними образами, які відклалися в смаках дітей як уявлення про те, якими повинні бути окремі боки життя, для того, щоб задовольняти їх естетичну потребу в досконалості. Починаючи з несміливих і часто безпідставних «добре», «погано», «подобається», «не подобається», оцінки поступово набувають більш визначений характер, що дозволяє говорити про здатність людини правильно розуміти і оцінювати прекрасне.

Леся Українка приділяла надзвичайно велику увагу проблемі дитячої літератури, вважаючи її дійовим засобом виховання. З допомогою віршів та казок письменниця намагалася «навчити дітей бачити прекрасне в навколишньому світі, відчувати барвистість, багатство життя» [1, с. 218]. Чимало з творів Лесі Українки не були написані спеціально для дітей, але можуть використовуватися для дитячого читання з метою формування естетичних смаків і почуттів дітей.

Серед різних видів мистецтва особлива виховна роль належить музичному вихованню, яке вводить дітей у світ музичного мистецтва, знайомить з музичною культурою різних народів, сприяє збагаченню індивіда знаннями законів музичного мистецтва, необхідними для розуміння його сутності, формуванню смаку, музикальних здібностей, виробленню навичок і вмінь, які дозволяють школярам бути активними слухачами, вмілими виконавцями. Торкаючись емоційної сфери людини, музика впливає на формування її моральних і естетичних смаків та ідеалів.

Образотворче мистецтво відіграє не менш значущу роль в естетичному розвитку дітей молодшого шкільного віку [4, с. 486]. Воно дозволяє не тільки знайомити школярів зі специфічним видом мистецтва, яке має свої засоби, свою мову, розширюючи тим самим знання і уявлення про мистецтво, але й включати учнів у художню діяльність з урахуванням віку дітей і особливостей розвитку їх особистості.

Особливе місце в системі естетичного виховання займає українське народознавство, яке дозволяє знайомити школярів з духовним надбанням народу: піснею, казкою, образотворчим мистецтвом, фольклором, виробами народних умільців, обрядами, звичаями.

Так, «могутнім фактором художньо-естетичного виховання» і «найпершим фактором пробудження художнього почуття у дітей»

С. Русова вважала національним мистецтво. Вона вказувала, що дитину необхідно виховувати на «рідному матеріалі краси, розуму, естетики, вікової творчості», який «найкраще приймається в душі дитини, бо він простий у своїй красі, легше розбуджує її власні творчі сили, бо говорить до неї... лініями орнаменту, мелодіями пісень, фарбами, рухами». Педагог підкреслювала, що «музикування на різних інструментах, особливо на народних, світ різноманітних звуків та ритмів, забави, інсценівки, різні види творчої праці, малювання, а також поєднання їх у певну систему занять – усе це сприяє розвитку, дає задоволення дитині, виховує художній хист».

У процесі естетичного виховання традиційно використовують різні форми роботи: уроки, гуртки, екскурсії, конференції, бесіди, диспути, колективні творчі справи, конкурси та ін. Ефективність естетичного виховання можна забезпечити єдністю і взаємозалежністю національного і загальнолюдського. Естетична культура особистості має формуватися передусім на ґрунті національної культури з залученням до надбань світової культури.

Велике значення має матеріальна база школи, декоративне оформлення кабінетів і лабораторій, коридорів, інших приміщень. Не випадково в освітніх закладах, якими керував А. Макаренко, відвідувачі відзначали безліч квітів, блискучий паркет, дзеркала, білосніжні скатертини в їдальнях, ідеальну чистоту в приміщеннях.

Організуючи процес спостереження молодших школярів під час малювання, під час виходів на природу на екскурсії, слід заохочувати їх порівнювати зображувані об'єкти й на цій підставі визначати, які елементи та бік того чи іншого об'єкта складають прекрасне, чому в одних учнів окремі елементи прекрасні, а в інших – ні, чому форми, пропорції, змалюють, кольорове забарвлення одних об'єктів подобаються, викликають захоплення, а форма, пропорції інших об'єктів залишають байдужим, що не викликають естетичних оцінок. У процесі виконання декоративної роботи діти вчаться застосовувати лінії симетрії, чергування елементів. Приблизні завдання: малювання у квадраті, колі, смузі узорів з форм рослин й тварин світу, а також з геометричних форм на білому і кольоровому папері зі зразками й самостійно. У результаті перетворення матеріалів в декоративні форми та образи в дітей формуються художні й трудові навички. Діти пізнають красу праці, так як самі беруть участь у створенні естетичної виразності виробів і мають можливість отримати задоволення від результатів своєї діяльності. На цих заняттях елементи естетичного і трудового виховання настільки взаємопов'язані, що важко розділити, коли розвиваються художні навички, а коли трудові. Тут органічно поєднується рішення творчих завдань з необхідністю опанування прийомами специфічних ремесел, з набуттям питань комерційної

торгівлі трудових навичок при втіленні задумів у тому чи іншому матеріалі.

Список використаних джерел

1. Суходольська Ю. М., Товканець Г. В. Особливості застосування методів виховання у естетичному розвитку учнів молодшого шкільного віку. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Мукачево, 13–14 травня 2021 р.) / гол. ред. Т. Д. Щербан. Мукачево : МДУ, 2021. С. 218–220.

2. Сухомлинський В. О. Школа і природа. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 5. С. 536–551.

3. Ярощук Л., Чорна Н. Особливості виховної роботи в умовах воєнного стану. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 485–491.

Ольга КАЧЕРОВА,
старша викладачка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Анастасія БІЛОКОНЬ,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет

МИСТЕЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВ'ЯЗАННЯ ГЛОБАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ: ЕКОЛОГІЯ, НЕРІВНІСТЬ, КОНФЛІКТИ

Мистецтво має величезний потенціал для розв'язання глобальних проблем. Через свої твори художники привертають увагу соціуму до труднощів, небезпеки, які стоять перед людством, а це комплекс найгостріших соціально-природних суперечностей, що стосуються людства загалом і можуть бути розв'язані лише в масштабах усієї планети. Глобальні проблеми є надзвичайно різноманітними за своєю природою, мають соціально-економічний, культурологічний, екологічний, політичний, медичний, інші виміри.

У сучасному світі, де глобальні проблеми стають усе більш актуальними, мистецтво може відіграти ключову роль у їх розв'язанні. Мистецтво не мовчить, коли звучать гармати, воно привертає увагу до

проблем усього людства. Культура та мистецтво – провідники, які привертають увагу до важливих екологічних проблем через перфоменси та інсталяції.

Мистецтво може служити мостом між людьми, незалежно від їхніх культурних, релігійних або політичних розбіжностей, допомагає людям краще розуміти одне одного, сприяючи миру та розумінню. Художники використовують своє мистецтво для відображення наслідків війни та конфліктів, а також для показу можливостей миру та реконструкції. Проводячи загальну характеристику відображення конфлікту, представляється доцільним відзначити те, що робота з образом конфлікту в літературі, образотворчому мистецтві, драматургії тощо, важлива в першу чергу для формування в самих людей власного ставлення до тих чи інших проявів конфліктної взаємодії в соціумі.

У сучасному світі, важливість коректного відображення конфліктів у мистецтві обумовлюється тим, що з розвитком глобальних засобів масової комунікації та доступністю творів мистецтва широким верствам населення, трансляція факторів, що впливають на конкретний вибір тією чи іншою людиною способу поведінки в соціальному конфлікті, стає найважливішим каналом їх профілактики та дозволу.

Чому мистецтво так важливо для суспільства:

- мистецтво дозволяє людям виразити свої думки, почуття та емоції, створюючи засіб для комунікації, який може бути зрозумілим незалежно від мови;

- мистецтво часто використовується як засіб критики суспільства. Художники можуть використовувати свої твори для висвітлення проблем, з якими стикається суспільство;

- мистецтво проявляє себе як засіб освіти, допомагає людям засвоювати інформацію про різні культури, історію та світ навколо них;

- мистецтво має терапевтичні та відновлювальні властивості, допомагає людям справлятися зі стресом, травмами та втратами.

Отже, мистецтво є важливим інструментом для розв'язання глобальних проблем, таких як екологія, нерівність та конфлікти, а також для підтримки здорового та гармонійного суспільства. Використання творів мистецтва з метою профілактики конфліктів та вироблення ефективних механізмів їх розв'язання здатне стати одним з найбільш ефективних та перспективних напрямів масштабної роботи з соціальними конфліктами.

Список використаних джерел

1. Дорошкевич А. С., Сук О. Є., Смелянцев А. П. Філософія глобальних проблем сучасності. Конспект лекцій. Харків : ХНАДУ, 2014. С. 7.

2. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія / за заг. ред. І. А. Зязюна. Київ : Наукова думка, 2003. 276 с.

3. Книш М. Глобальні проблеми людства : навч. посіб. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2015. 330 с.

Юлія КРЮЧКОВА,
асистентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

СПЕЦИФІЧНІ ЕМОЦІЙНІ СТАНИ В ЗДОБУВАЧІВ-ПСИХОЛОГІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Дослідження емоційного стану в теперішній час продиктовано необхідністю для кожної людини пристосовуватися до стрімко мінливих соціально-економічних умов, швидкого росту науково-технічного прогресу, що вимагає від людини значних інтелектуальних витрат при іншому фізичному навантаженні.

Життя сучасної людини супроводжується безліччю різних стресових ситуацій, потребою актуалізувати здатності особистості до вирішення цілого спектра найрізноманітніших життєвих завдань. Як показують результати численних досліджень, задоволеність людини своїм життям загалом, корелює з успішністю професійного розвитку та реалізації, умінням зберігати конструктивні взаємини з оточенням.

Численні питання, що стосуються емоційного боку життя особистості, залишаються актуальними та соціально значущими протягом усієї історії людства. Зростання психічної діяльності призводить до збільшення емоційної напруги, а зменшення фізичної активності не дозволяє емоційно розвантажуватися.

Розкриття сутності емоційного стану дає нам можливість виявити відмінні характеристики цього феномену, визначити його місце і роль у структурі особистості, включеної в діяльність.

Одним з етапів життя людини є навчання, особливо навчання у вищій школі. Студентське життя – це серйозне випробування, перша школа дорослого самотійного життя і досить важка життєва ситуація, до якої необхідно пристосовуватися. Студентам доводиться стикатися з різними проблемами. Нові умови життя й навчання вимагають від них більшої самотійності, відповідальності, самоорганізації. Студентам доводиться вперше долати труднощі, освоювати нові ролі та модифікувати старі, адаптуватися до нових умов життєдіяльності. Але не всі студенти готові до численних проблем і їх розв'язання.

У рамках вивчення особливостей емоційних станів найцікавішою для нас виявилися вікова категорія студентів, оскільки навчальна діяльність часто викликає стресові стани, а їх емоційний стан під час навчання має великий вплив на опановування професією та загалом на подальший життєвий розвиток.

У роботах, присвячених дослідженню навчальної діяльності, виділяється стійкий набір компонентів, що входять до складу її структури. Навчальна діяльність включає ряд основних компонентів (різні автори надають їм різні значення): навчальне завдання, навчальну дію, дію контролю, дію оцінки.

Найповніше склад дій, що входять в її структуру, досліджено в теорії навчальної діяльності. Головним аспектом виокремлення навчальної діяльності від близьких за змістом явищ є спрямованість на зміну самого суб'єкта діяльності, тобто учня. Саме опосередковані суб'єктні зміни як в інтелектуальному, так і в особистісному плані є предметом навчальної діяльності.

Студентський вік є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вища освіта має великий вплив на психіку людини, розвиток її особистості. За час навчання у ЗВО, при наявності сприятливих умов у студентів відбувається розвиток усіх рівнів психіки.

Вони визначають спрямованість розуму людини, тобто формують склад мислення, який характеризує професійну спрямованість особистості. Для успішного навчання в закладі вищої освіти необхідний досить високий рівень загального інтелектуального розвитку, зокрема сприйняття уявлень, пам'яті, мислення, уваги, широти пізнавальних інтересів, рівня володіння певним колом логічних операцій тощо.

При деякому зниженні цього рівня можлива компенсація шляхом підвищення мотивації або працездатності, ретельності та акуратності в навчальній діяльності.

Психічні стани багатомірні, вони виступають і як система організації психічних процесів, і як суб'єктивне ставлення до відображуваного явища, і як механізм оцінки відображеної дійсності. Зміна психічного стану безпосередньо в процесі діяльності проявляється у вигляді зміни суб'єктивного ставлення до відображеної ситуації або зміни мотивів стосовно розв'язуваного завдання.

У психічних станах, так само, як і в інших психічних явищах, відображається взаємодія людини з життєвим середовищем. Будь-які істотні зміни зовнішнього середовища, зміни у внутрішньому світі особистості в організмі викликають певний відгук в особистості як цілості, тягнуть за собою перехід у новий психічний стан, змінюють рівень активності суб'єкта, характер переживань і багато іншого.

Істотне значення має вивчення психічних станів для підвищення ефективності навчальної діяльності, особливо в її напружених моментах (семінар, контрольна робота, залік, екзамен), пов'язаних з невизначеністю результату ситуації.

У навчальній діяльності стресові ситуації можуть створюватися динамічністю подій, необхідністю швидкого ухвалення рішення, неузгодженістю між індивідуальними особливостями, ритмом і характером діяльності.

Факторами, що сприяють виникненню емоційного стресу, хвилювання і напруги в цих ситуаціях, можуть бути недостатність інформації, її суперечливість, надмірна різноманітність або монотонність, оцінка роботи, яка перевищує можливості індивіда за обсягом або ступенем складності, суперечливі чи невизначені вимоги, критичні обставини або ризик при прийнятті рішення.

Для студента навчально-професійна діяльність є новим видом діяльності внаслідок нових видів діяльності та форм проведення занять, що викликає емоційну реакцію на умови та складність форм діяльності. Форми контролю можуть бути високо емоційними для студентів.

За результатами проведеного емпіричного дослідження, визначено відмінності між студентами другого та четвертого курсів навчання щодо впливу процесу навчання на емоційний стан та самооцінку студентів. Відмінності в результатах з визначення рівня емоційного інтелекту є гарною ілюстрацією професійного дорослішання та трансформації самооцінки разом з певним емоційним виснаженням у процесі навчання, а саме збільшенням рівня самокритичності та зменшенням рівня внутрішньої мотивації.

Відмічено, що в студентів старшого курсу збільшується рівень впевненості у власних силах і вміння більш раціонально витратити енергію, що впливає на загальний рівень самопочуття.

Тож, робимо висновок про двосторонній вплив процесу навчання на емоційний стан студента, що своєю чергою корелює з ефективністю та успішністю його навчання, управління психічними станами учасників навчального процесу є важливим фактором підвищення його ефективності та збереження психічного і соматичного здоров'я студентів.

Список використаних джерел

1. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 5-те вид. Київ : Академія, 2021. 376 с.

2. Савчин М. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 481с.

3. Степанов О М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. для студ. вузів. 2-ге вид., випр. и доп. Київ : Академвидав, 2006. С. 109–117.

4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.

5. Токарева Н. М. Основи педагогічної психології : навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2013. 223 с.

6. Хворостянко Н. Психологічні особливості мотиваційновольового компоненту соціальної ініціативності в студентському віці. *Молодий вчений*. 2021. № 12(100). С. 11–15. DOI:<https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-12-100-3>

Оксана МЕЛЬНИЧЕНКО,
вчителька фізичної культури,
Запорізька гімназія № 91
Запорізької міської ради

ЖИТТЄВА ПРОГРАМА СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК СТРАТЕГІЯ КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Вимоги сучасного нестабільного або динамічного світу потребують докорінного переосмислення системи освіти XXI століття. Життєва компетентність може розглядатись як нова освітня стратегема, що спрямована на досягнення принципово нової мети освітнього процесу, яка відповідає б потребам часу. Сьогодні Україна має низький індекс розвитку потенціалу людини, що застосовується ООН для характеристики рівня розвитку країни. Не створено основних умов, які забезпечували б розвиток людського потенціалу. Один із базових принципів компетентності за концепцією ЮНЕСКО – навчитися жити. Але в практиці масової школи, на жаль, і далі існує традиційне розуміння головної мети освіти як засвоєння учнями знань, умінь і навичок. Багато науковців і вчителів-практиків вважає нагальним переосмислити мету шкільної освіти в напрямі підготовки дітей до життєтворчості – спланованої самостійної діяльності та прийняття рішень при побудові власного життя. Життєтворчість як специфічний засіб побудови особистістю свого індивідуального життя вимагає розвитку в особистості якостей, які ми інтегруємо в поняття «життєва компетентність».

Дослідження в галузі педагогічної соціології показують, що вчитель не ставить за мету цілеспрямоване виховання життєтворчих здатностей, необхідних для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого

проекту. Для старшокласників можливість проектування власного життя є потребою, хоча вони можуть не усвідомлювати цього. Кожен старшокласник стоїть перед потребою побудови власного життя відповідно до прагнень і вимог суспільства. Вимоги суспільства та власні прагнення старшокласника утворюють суперечності, які і є рушійною силою розвитку життєвої компетентності особистості, здатної до проектування власного життя. Таким чином, є попит на цілеспрямоване виховання компетентної особистості, а «пропонується», в основному, «стихійна» соціалізація.

Місія компетентнісно спрямованої освіти – сприяти становленню людини як суб'єкта і проектувальника життя, усвідомленню й програмуванню молодою людиною свого життєвого шляху. Тому, компоненти життєвої програми людини повинні стати обов'язковим елементом професійної діяльності кожного педагога, необхідною стратегією успішного виховання компетентної особистості.

Варто зазначити, що в науковій літературі не визначено чітко структуру життєвої програми людини. У дослідженнях розглядався лише один її структурний компонент – мета (інші складники залишилися поза увагою дослідників). Психологи констатували важливість і необхідність програмування життя, але не надали доказів його необхідності. Тому мета нашого дослідження – розкрити сутність поняття й структуру життєвої програми людини, показати її провідну роль в успіху людини, у її самооцінці, і визначити компоненти життєвої програми людини в структурі діяльності педагога-вихователя.

У психологічній науці немає єдиного та загальноприйнятого визначення поняття «життєва програма людини». Учені розглядають і характеризують це поняття залежно від визначальних чинників, які впливають на нього.

Так, З. Фройд помітив, що життєва програма людини ґрунтується на двох видатних інстинктах природи – статевому й самозбереженню, які підштовхують людину на планування свого життя. З урахуванням думки З. Фройда про провідну роль підсвідомого в програмуванні життя, Е. Берн говорить про життєвий сценарій як прояв позасвідомої структури, яка визначає життя людини та змушує здійснювати ті чи інші вчинки. Е. Берн зазначає, що план на майбутнє складається за сімейними інструкціями: у перші роки життя дитина, його поведінка й думки програмуються матір'ю. Ця програма й формує первісний каркас сценарію, «первісний протокол» щодо того, ким йому бути. На думку вченого, сценарій – позасвідоме програмування та змінити батьківські начала можна тільки на позасвідомому рівні. Підкреслимо, що ні З. Фройд, ні Е. Берн не запропонували до розгляду структуру «життєвої програми» людини та виділили серед її компонентів лише мету і результат.

Протилежну думку на визначення поняття «життєва програма» людини і чинників, що впливають на неї, мають українські психологи. Поширеною є думка, що життєві програми становлять собою узагальнену ймовірнісну модель майбутнього життєвого шляху індивіда як певної цілісності. Така програма зазначає загальний напрямок усієї життєдіяльності людини відповідно до мети життя. Вона менш деталізована, ніж життєвий план, у ній ставляться тільки головні цілі життя, а конкретні засоби й етапи досягнення не розкрито. Визнано також, що життєва програма не відображає життя людини у всій її складності та різноманітті. Вона задає лише основний напрямок, який не виключає інших, пов'язаних із нею життєвих взаємин людини.

Ми не згодні з думкою психологів, які вважають, що в життєвій програмі не розкриваються засоби досягнення мети. Нам ближче розуміння життєвої програми як системи засобів, цілей, мотивів, умов. Також важко прийняти розмежування життєвого плану і життєвої програми, оскільки програма – це і є план або розклад, що становить собою схему дії, проєкт, а також порядок його існування. Отже, життєва програма є системою життєвих планів, які можна розділити на стійкі, недостатньо стійкі та слабко виражені.

Нам імponує визначення життєвої програми особистості як відбиття минулого, дійсного й майбутнього, у їхній діалектичній дійсності та наступності. Формування життєвої програми – процес творчий, пов'язаний з творчою реконструкцією відбиваного, отже, воно припускає достатньо високий рівень осмислення особистістю об'єктивної реальності та розвинену здатність до її творчого перетворення.

Спираючись на це визначення, ми, під життєвою програмою розуміємо заздалегідь намічені, осмислені, залежні від цільової спрямованості етапи й результати діяльності людини, як теоретичної, так і практичної, у визначений інтервал часу.

Визначимо структуру життєвої програми людини як похідну структури діяльності, тому що життєва програма, її створення й реалізація є діяльністю. Структуру діяльності утворюють мотиви, мети, умови, засоби, предмет і суб'єкт діяльності. Крім того, діяльність може бути схарактеризована і з боку свого дійового, маніпулятивного складу, що містить дії, операції, прийоми. Дія – елемент діяльності, у процесі якої досягається конкретна усвідомлена мета, що не розкладається на простіші; операція – засіб, за допомогою якого виконується дія в певних умовах; прийом – засіб виконання й реалізації діяльності.

Ми виділяємо такі структурні елементи життєвої програми:

– цілі життєвої програми (суспільні й індивідуальні; реальні й фантастичні; головні й підпорядковані);

- засоби здійснення життєвої програми (дії, орієнтовані на досягнення, зміни; пристосування до норм, суспільних взаємин, своєрідності інших людей; піклування про налагодження й підтримку соціальних контактів; акцептація ситуації);

- умови виникнення життєвої програми й умови реалізації життєвої програми (соціальні, економічні, політичні, моральні; психічний і фізичний стан людини);

- шляхи реалізації життєвої програми (залежать від спрямованості особистості, умов, мотивів).

З урахуванням результатів наших експериментальних досліджень слід зазначити, що не можна говорити про існування однієї життєвої програми в людини. Як може бути безліч цілей, засобів, умов, так може бути декілька життєвих програм одночасно. Вони можуть бути не пов'язаними між собою, можуть знаходитися в підпорядкуванні одна одній, бути ієрархічною системою.

Сенс розробки життєвої програми в тому, що людина замислюється над метою та сенсом життя, усвідомлює свої інтереси та потреби й намічає шляхи їх реального задоволення, зважаючи на умови реалізації, надавані можливості. У цьому випадку наочно виявляється ситуація вибору особистістю життєвих цілей, засобів і форм її життєдіяльності, розкривається картина мотивів, ціннісних орієнтацій, переваг і домагань.

Розглянемо особливості усвідомлення учнями компонентів структури життєвої програми людини за результатами експерименту, проведеного в гімназії № 91 м. Запоріжжя. Хоч це дослідження не можна назвати досить валідним (вибірка 200 старшокласників), проте воно показує загальну тенденцію. Ми впевнились, що старшокласники добре усвідомлюють цілі життєвих програм, але цього недостатньо. Життєва програма існує лише тоді, коли предметом роздумів стає не тільки мета – кінцевий результат, образ, модель, але й засоби, умови досягнення, шляхи, об'єктивні та суб'єктивні умови, що істотно впливають на реалізацію всієї життєвої програми. Під час дослідження усвідомлення учнями структурних компонентів життєвих програм ми одержали такі результати:

Таблиця 1 – Розходження в усвідомленні структурних компонентів життєвої програми учнями IX–XI класів (%)

№		IX	X	XI
1	Взагалі не знають структуру життєвої програми людини	72,5%	64,5%	53,5%
2	Назвали лише мету	17,5%	20,5%	26,5%
3	Назвали засоби, способи, цілі, умови	10%	15%	20%

Слід зазначити, що багато вихованців називали замість структурних елементів життєвої програми свої цілі життя. Досить погано учні усвідомлюють засоби, способи, мотиви життєвих програм, а багато респондентів узагалі не вбачають різниці між такими поняттями як засіб і спосіб. Ті вихованці, які правильно розуміють структуру життєвої програми, відмічають, що цілі усвідомлюються краще, ніж засоби і способи (зі 100% учнів, які правильно усвідомили мету, запропонували таку відповідь 90% учнів). Хочемо зазначити, що 68,5% учасників експерименту не назвали елементів життєвої програми людини, посилаючись на те, що їм «рано ще про це міркувати».

Для визначення розуміння психічних процесів, що беруть участь при побудові та реалізації життєвої програми людини, ми провели опитування, у результаті якого простежили такі моменти. Оскільки побудова життєвої програми є розумовим процесом, що полягає в плідній розумовій діяльності, на перших місцях повинні стояти такі пізнавальні психічні процеси як мислення та уява. Реалізація життєвої програми людиною – втілення, перехід від розумової діяльності в практичну, здійснюється переважно завдяки волі, здібностям, індивідуально-психологічним особливостям особистості. Виявилось, що учні 9 класів помилково ототожнили в побудові та реалізації життєвої програми людини такі психічні явища як воля й здібності. Учні 10–11 класів у процесі створення життєвої програми людини на перше місце правильно поставили мислення, але уяві не приділили належної уваги та віднесли її на 9 і 7 місця відповідно. На останнє місце учні віднесли пам'ять і увагу, як при побудові програми, так і при її реалізації.

При виявленні чинників, що визначають долю людини, ми одержали такі результати опитування:

Таблиця 2 – Чинники, що, на думку учнів, визначають долю людини (%)

№	Від чого може залежати доля?	IX	X	XI
1	Від самої людини	7%	25%	25%
2	Більшою мірою від обставин та інших людей, ніж від самої людини	43%	0%	14%
3	Більшою мірою від самої людини, ніж від обставин та інших людей	50%	75%	61%

Ця картина доповнилась ще такими даними:

Таблиця 3 – Співвідношення віри старшокласників в долю та відчуття щастя (%)

№		IX	X	XI
1	Вважають себе щасливими	60%	83%	75%
2	Вірять у долю	75%	60%	75%

Унаслідок оброблення всіх даних, ми одержали цікавий результат: 12% учнів зі всієї вибірки відповіли, що вони щасливі, не вірять в долю і доля залежить тільки від них самих.

Усі попередні результати дали нам можливість припустити, що існує кореляція між вірою в долю і щастям (людина вважає себе щасливою). За допомогою формули знаходження кореляції ми знайшли функціональний зв'язок між вірою в долю і «щастям». Коефіцієнт кореляції в цьому випадку – 0,4, що говорить про зворотний, або негативний зв'язок. Установлено, що зі збільшенням кількості опитуваних, які вірують у долю, зменшується кількість щасливих людей. Як правило, людина, яка вірує в долю, не хоче змінити своє життя власними силами, а чекає «манни з неба» чи запропоновану невдачу.

Одним з основних результатів дослідження є виявлення функціонального зв'язку між «щастям» і усвідомленням структурних компонентів життєвої програми людини. Коефіцієнт кореляції рівний 0,6, що говорить про прямий, або позитивний зв'язок між змінними величинами – збільшення однієї ознаки спричинює збільшення другого. Можемо зробити висновок, що чим більше людей з нашої вибірки правильно усвідомлює компоненти структури життєвої програми, тим більше серед них щасливих (за власним самопочуттям) людей. Людина не сподівається на долю, вона будує своє життя власними руками, свідомо програмує своє існування, співвідносить свої цілі з реальною можливістю їх досягнення, вона знає, які засоби та способи їй потрібні для реалізації цих цілей, людина досягає поставлених цілей сама, не перекладає успіх на плечі випадку. Ця людина вважає себе щасливою.

Істотне значення при виборі життєвого шляху й формуванні життєвої програми має рівень психічної, інтелектуальної, моральної зрілості, який забезпечує вибір особистістю життєвих цілей і засобів, шляхів їхньої реалізації.

Необхідною умовою створення та реалізації життєвої програми є опанування юнаками компетенції самоврядування, яка містить такі індивідуальні здібності:

- уміння міркувати й оцінювати;
- творчий характер мислення;
- прояв ініціативи;
- здатність до прийняття відповідальності;
- здатність до керування собою та іншими;

- виявлення необхідної інформації із ситуації для прийняття рішень;
- виявлення проблем, самотійна постановка завдань і здатність їх розв'язання;
- уміння самотійно навчатися й навчати інших;
- здатність критично аналізувати власну діяльність і діяльність інших;
- розуміння взаємозв'язку своїх вчинків із вчинками інших; - прийняття раціональних рішень у критичної ситуації; - рівень культури.

Динаміку розвитку особистості школяра, його підготовку до розробки життєвої програми має забезпечувати педагогічна підтримка вчителя. Ми пропонуємо такі кроки (інваріантний алгоритм діяльності учня) складання життєвої програми, які педагогу потрібно пройти з дітьми:

1. Для досягнення бажаного потрібно почати з усвідомлення того, що з себе становить бажане, а для цього потрібно: мати ясну, точну картину своїх бажань; визначити найважливіші для вас завдання й зосередитись на них; визначити, чи є реальним досягнення ваших цілей для вас; сполучити вашу мету з почуттям впевненості в тому, що ви дійсно бажаєте зробити все для її досягнення.

2. Для визначення кроків до результату потрібно продумати: які дії потрібно зробити; які засоби необхідні; який буде порядок виконання; ієрархія дій.

Як показують систематичні спостереження за діяльністю педагогів, у структуру виховної діяльності вчителя середньої школи входять:

- мета виховної діяльності – розв'язання життєвої проблеми вихованця, коли індивід сам чи за допомогою педагога усвідомлює проблему та знаходить шляхи її розв'язання;

- засоби виховної діяльності – професійні знання, загальні знання, методики педагогічного діагностування й інтерактивні технології, особистісні якості педагога, його інтелектуальний рівень;

- шляхи професійної діяльності – використання в роботі з учнями діалогу, компонент життєвої програми людини.

Ми не випадково в структуру професійної діяльності вихователя віднесли компоненти життєвої програми особистості. Адже звичайно життєва проблема виникає саме через неможливість реалізації життєвої програми людини, коли індивід не може досягти поставлених цілей, чи тому, що вони взагалі нереальні, або людина не знайшла або не шукала засоби та способи досягнення цих цілей, не врахувала умови, у яких проходив процес реалізації. За результатами теоретичного й практичного дослідження ми прийшли до висновку, що усвідомлення життєвої програми людиною, процес її побудови та реалізації –

необхідна умова цілісності життєвого шляху людини, у якому об'єктивно проявляється активність і вибірковість особистості як суб'єкта життя. Використання компонентів життєвої програми людини, які ми виділили в результаті проведених досліджень – необхідна умова успішної діяльності вихователя.

Отже, основні концептуальні положення життєвої програми людини можна звести до таких:

1. Дійсне усвідомлення життєвої програми, її структурних компонентів виявляється в 16 років, коли людина з певним запасом знань і досвіду ставить перед собою питання про своє майбутнє життя.

2. Учні середнього шкільного віку виділяють цілі життєвої програми, але не замислюються над засобами, шляхами, умовами їх реалізації.

3. Структуру життєвої програми людини, її елементи школярі усвідомлюють по різному: за нашими дослідженнями цілі краще усвідомлюють старшокласники, а умови, засоби більшість учнів не усвідомлюють.

4. Існує міцна позитивна кореляція між усвідомленням структурних компонентів життєвої програми людини та «щастям» (коли людина вважає себе щасливою).

5. Існує негативна кореляція між вірою в долю, тобто відмовою від участі в побудові власного життя та відчуттям «щастя».

6. Незнання структури життєвої програми людини, невміння реалізувати намічені цілі за допомогою усвідомлення та користування засобами, умовами життєвої програми людини ведуть до виникнення життєвих проблем – предмета діяльності вихователя.

7. При побудові життєвої програми людини провідна роль належить таким психічним процесам, як мислення та уява. При реалізації життєвої програми на перше місце виступають воля, здібності, характер.

8. Існують вікові особливості усвідомлення життєвої програми, її структури.

Ми розуміємо, що наша робота – це тільки початок дослідження життєвої програми людини, перший досвід на рівні старшокласників. Перспективу розвитку основних ідей дослідження вбачаємо в:

а) розробці діагностики рівнів усвідомлення компонентів життєвої програми для різних вікових груп; б) упровадженні технологій виховання з метою формування активної моделі життя в молоді; в) проблемі освоєння суб'єктами виховання технологій соціального успіху.

Список використаних джерел

1. Берн Е. Ігри, у які грають люди. Київ : Сімейний клуб дозвілля, 2022. 256 с.
2. Фройд З. Вступ до психоаналізу. Нові висновки. Київ : Богдан, 2021. 552 с.
3. Цаповська Л. С. Компетентнісна освітня парадигма як цільова спрямованість освіти в Україні. *Освіта і наука*. 2020. Вип. 2(29). С. 125–129.
4. Язловецька О. В. Компетентнісний підхід як основа реформування освітнього процесу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 206. С. 247–253. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-79882022-1-206-247-253>

Алла ПОПЛАВСЬКА,

здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро,

Ольга ЛЕБІДЬ,

докторка педагогічних наук,
професорка,
університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ НА ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Один із важливих складників життя людини – емоції. Людина безпосередньо сприймає навколишній світ і своє ставлення до нього виявляє за допомогою емоцій. На думку С. Максименко, емоція – «це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності» [5, с. 211]. Важливо розуміти, що емоційний стан людини може змінюватися протягом дня під впливом різних факторів. Згідно з цим «тілесні зміни слідуєть безпосередньо за сприйняттям факту, що хвилює. Наше переживання цих змін, залежно від того, як вони відбуваються, і є емоцією» [7, с. 174]. Тому в сучасних умовах суспільного розвитку емоційне здоров'я стало психологічною домінантою забезпечення фізичного здоров'я людини [6].

Людина має певне ставлення до навколишнього середовища, предметів і явищ, яке вона виявляє за допомогою емоцій. Кожна емоція відображається у фізичному тілі людини у вигляді відчуттів. Якщо

предмети чи явища задовольняють потреби людини, то в нього виникають позитивні емоції такі, як радість, щастя, впевненість, задоволення, що викликає в тілі прискорене серцебиття, руху крові судинами, також підвищується настрій, розумова та фізична працездатність, у людини з'являється бажання творити [5]. А негативні емоції роблять усе навпаки: знижують фізичну та розумову ефективність, спонукають людину до необдуманих дій, прийняття хибних рішень. Ще стародавній філософ Спіноза звернув увагу на те, що емоції «збільшують або зменшують здатність тіла до дії». В організмі людини все взаємопов'язано і чим більше негативних емоцій, тим більше проблем зі здоров'ям, що впливає на настрій людини, та в цілому тягне за собою багато проблем. У людини псуються взаємини в родині, з друзями, знижується працездатність, порушується сон та фізичний стан. Негативні емоції більш тривалі за часом, ніж позитивні. Довготривалі негативні емоції грають вирішальну роль у розвитку нейрогенних захворювань [3]. Придушення в собі ненависті, заздрості та страхів призводить людину до шлункових розладів, тривале роздратування – провокує виникнення гастриту, постійний смуток та незадоволення особистістю можуть призвести до астми або проблем з легенями.

По суті, емоції виконують декілька функцій: оцінка, мотивація та мобілізація енергії, маркування потреб. Емоції здійснюють сигнальну та регулювальну функцію в людини, що спонукає її до дій. Емоції також можна поділити на позитивні й негативні, стеничні та астенічні. За інтенсивністю можна поділити емоції на короткочасні та довготривалі.

На нашу думку, сьогодні запропоновано багато наукових визначень емоцій і класифікацій цього феномена. Звертаємо увагу на емоційну модель теорії, яка лежить у розумінні емоцій як механізмів еволюції, які забезпечують найкращу адаптацію поведінки людини в тих чи інших умовах. Механізми спрацьовують автоматично на рівні генетики. У цій моделі науковцями розглядається вісім базових емоцій: гнів, страх, сум, радість, відраза, здивування, передчуття, довіра. На думку науковців, психічний захисний механізм, непомітно для людини, змінює її об'єктивний погляд і дійсність на різні ситуації, захищаючи таким чином її від надмірних емоційних проявлень. У результаті наукових досліджень була розроблена робоча модель механізму психічного захисту, яка була представлена у вигляді «колеса» або «квітки» емоцій, де наочно ми бачимо три рівні емоцій, які виконані в кольорі. Кожна емоція має власний колір і залежно від насиченості кольору визначається інтенсивність переживання і яскравість емоції, насиченість кольору йде з центру квітки. «Квітка» має вісім пелюсток і кожній пелюстці присвоєна одна емоція, кожна пелюстка поділена на три рівні. Усі люди відчують емоції однаково, але метою дослідження

науковців є встановлення і виявлення зв'язку між емоціями та здоров'ям людини [7].

Саме прояви емоцій у тілі дослідили й виявили фінські вчені. Вони проводили безліч досліджень з цього приводу, у яких виявилось, що кожна людина має різний ступінь інтенсивності та бурхливості прояву та проживання емоцій. Науковці дослідили 700 людей, щоб скласти картину відображення емоції в тілі людини (відстежували міміку, тілесні відчуття-тепло, холод, темно, світло, стиснуто, розширено...). Результати досліджень вказали на пряму залежність емоцій та відчуттів у тілі людини, що допомогло створити карту емоцій відносно тіла людини. По суті можна зробити висновок, що дані, котрі отримані при дослідженні допомагають зрозуміти емоційні стани та розлади людини, а також відстежувати їх вплив на здоров'я людини [2].

Людина, як правило, не боїться проявляти позитивні емоції, такі як радість, щастя. А ось з негативними емоціями все навпаки. Страх прояву негативних емоцій призводить людину до пригніченого стану, емоція як би «застрягає» у тілі людини, що через деякий час викликає психосоматичний прояв, а згодом може призвести до тяжких захворювань.

Науковці, досліджуючи психосоматичні розлади, стверджують, що причиною багатьох хвороб людини є інтенсивне та затяжне переживання емоційних станів. У цьому розумінні можна сказати, що психосоматичне захворювання – це душевний біль, який знайшов вихід через хвороби тіла. У своїх роботах науковці детально розглядали зв'язок між негативними емоціями та їх проявами у фізичному тілі [1].

Група вчених розкрила у своїх аналітичних роботах більш детально вплив емоцій на здоров'я людини та визначила таку послідовність: спочатку народжується емоція, а потім відбувається зміни на рівні фізичного тіла. Чим більше позитивних емоцій, тим менш хворіє людина і навпаки. Учені дослідили, що 90% захворювань починаються з емоційних порушень. Якщо розглянути приклад з прояву ненависті та роздратування, то вони впливають на кишечник, серце, печінку. Надмірне хвилювання може вплинути на підвищений артеріальний тиск та послабити імунітет [8].

І зараз потрібно звернути увагу на психоемоційний стан людини в нашій країні, коли населення знаходиться в стані тривоги, страху, стресу. Постійні вибухи, звуки сирен повітряної тривоги, втрата роботи, втрата житла активізують у людини постійне емоціональне збудження, що переростає в затяжну депресію, затяжний стрес і це все впливає на фізичний стан людини. Людина, як правило, пригнічує свої негативні емоції, не дозволяє собі або не вміє їх проживати, не може ідентифікувати емоцію, що приводить до великих проблем з психоемоційним і фізичним станом людини. Для підтримки та

збереження фізичного здоров'я необхідно людині навчитися керувати своїми емоціями, організовувати свій емоційний простір [6]. Сьогодні дуже важливо пристосовуватися до навколишнього світу, щоб за допомогою емоцій покращити своє життя.

Отже, відповідно до вище викладеного матеріалу можна зробити висновок, що існує прямий зв'язок між емоціями та фізичним здоров'ям людини.

Список використаних джерел

1. Бочелюк В., Панов М., Спицька Л. Теоретико-методологічні та методичні засади психосоматики. *Наукові перспективи*, 2022. № 6(24). С. 545–558. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)-545-558](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24)-545-558)
2. Емоції : визначення, види, контроль. *Психологер*, 2024. URL: <https://psychologer.com.ua/emotsii/> (дата звернення 24.02.2024).
3. Емоції. *Психологіс*. URL: http://psychologis.com.ua/emocii_p.k.anohin.htm (дата звернення 24.02.2024).
4. Іонов І. А., Комісова Т. Є., Мамотенко А. В., Шаповалов С. О., Сукач О. М., Теремецька Н. Ф., Катеринич О. О. Фізіологія вищої нервової діяльності (ВНД) : навч. посіб. Харків : Петров В. В., 2017. 143 с.
5. Максименко С. Д. Загальна психологія. Видання 3-є, перероб. та допов. : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури. 2008. 211 с.
6. Мозгова Г. П., Ханецька О. І. Психосоматика: психічне, тілесне, соціальне. Хрестоматія : навч. посіб. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2021. 383 с.
7. Михайлишин У. Б. Теретико-методологічні основи визначення емоційних станів у сучасній психології. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends*. Riga, Latvia : Baltija Publ., 2020. С. 170–187.
8. Макарчук М. Ю., Куценко Т. В., Кравченко В. І., Данилов С. А. Психофізіологія : навч. посіб. Київ : Інтерфейс, 2011. 147 с.
9. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник. Львів : ЛДУВС, 2015. 324 с.

Марина ТЕПЛОВА,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Волинський національний
університет імені Лесі Українки,

Руслана РОСЛАВЕЦЬ,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Волинський національний
університет імені Лесі Українки

РОЛЬ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У реаліях сьогодення домінувальним завданням освітньої політики є забезпечення якості освіти, яка б відповідала темпам розвитку сучасного суспільства. Молодий фахівець – це творча фундаментально підготовлена особистість, яка володіє сучасними методами наукових досліджень, уміннями самостійно приймати ефективно рішення в складних та нестандартних ситуаціях.

Джерела пізнавальної активності молодших школярів ми спостерігаємо ще в далекому минулому: це і культура Давнього Сходу, Греції, Риму, на цю парадигму освіти наголошували й видатні мислителі свого часу.

Про розвиток у школярів пізнавальної активності писав А. Дистервег, який фіксує основні способи розвитку інтересів, зокрема, вказував на «різноманітності», «жвавості вчителя, всієї його особистості». Це стверджував і французький мислитель Ж. Руссо в романі «Еміль, або Про виховання» й окреслював, що головним у навчанні є навіювання дитині бажання вчитися: «Безпосередній інтерес – ось великий рушій, єдиний, котрий веде вірно і далеко». Джерелом до знань, як зазначає Руссо, є: «природна для людини цікавість у ставленні до всього, що може її цікавити».

Мислителі, представники різних світоглядних підходів, різних епох до багатьох питань, що відображають розвиток пізнавальної активності школярів в освітньому процесі в основному за своїм змістом були близькі або доповнювали один одного.

Неабиякий внесок у проблему підвищення якості навчання зробив К. Ушинський, який зазначав, щоб «розбудити розумові здібності дітей, розвивати в них бажання і здатність самостійно, без учителя набувати знання. Завдяки цим здібностям людина буде навчатися все життя» [4, С. 249–250].

Я. Коменський наголошував на ідеї про необхідність створювати умови такі, які б стимулювали та спонукали дитину до самостійного пошуку знань, до творчих підходів розв'язання будь-яких завдань, а значить необхідність мислити, утверджуватись у власних доводах, «запалювати світильник», щоб побачити «давні скарби премудрості як у собі, такі й у великому світі».

Формування здатності особистості творчо, неординарно, нешаблонно мислити, постійно збагачувати свої знання, – оскільки в інтелектуальному потенціалі закладений розвиток суспільства в цілому та і в освітньому просторі зокрема, то і цілком закономірно, що перед педагогами стоїть завдання пошуків нових ефективних шляхів та їх реалізації в практичній діяльності.

Важливість розвитку інтелектуального й культурного потенціалу актуалізується в нормативних документах держави.

Зокрема, у Концепції НУШ наголошується, що «одним з основних завдань загальноосвітньої школи є відповідно становлення в молодших школярів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, технологічної, комунікативної та соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, опановування засобами пізнавальної й практичної діяльності» [1]. Такий підхід спонукає активізації пізнавальної активності школярів. Це і є пріоритетним завданням педагогічних колективів як середніх, так і вищих навчальних закладів.

Стрімкість розбудови нашого суспільства спонукає і до реформування національної системи освіти, і це пов'язується передусім з перебудовою процесу підготовки педагогічних кадрів, формуванням нового вчителя. Перед закладами вищої освіти гостро стало питання підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної діяльності, у якій би здобуті знання, уміння і навички в їх повсякденній роботі послугували б перетворенню їх на засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Сьогодні вчитель має вмело поєднувати відоме з невідомим, підтримувати розвиток пізнавальної активності дитини.

Оскільки ключова роль в освітньому процесі належить вчителю, то й весь не тільки теоретичний, але й практичний аспект діяльності педагога має бути спрямований на модернізацію концепції початкової ланки освіти, посилюються також вимоги до особистості вчителя, його професійних якостей.

Професійна підготовка майбутніх вчителів охоплює навчання здобувача вищої освіти вміння розвивати високу пізнавальну активність та формувати її в молодших школярів через розкриття цілісної системи, складовими якої є набуті знання, що утворюють основу визначеного поля освітнього процесу.

Основу системи складають підсистеми: особистісні якості майбутнього фахівця; способи та прийоми використовувані для розвитку пізнавальної активності; методичні засади, застосовувані в пізнавальних діях, здійснення контролю і самоконтролю за станом реалізації пізнавальної активності.

Відзначимо важливий штрих у питанні розвитку пізнавальної активності усвідомлення здобувачами вищої освіти необхідності й важливості розв'язування цієї проблеми.

Пізнавальна активність – одна з конститутивних умов удосконалення професійної продуктивної роботи духовного розвитку підростаючого покоління, підвищення рівня творчого потенціалу. Це і є показник ефективності освітнього процесу.

Процес формування готовності майбутніх учителів до розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку – це цілісний, цілеспрямований, організований процес, сутність якого полягає в безпосередній участі школярів у діях, процес яких вимагає позитивного ставлення до пізнавальної активності.

Уміння забезпечити розвиток пізнавальної активності школярів у цілому залежить від організаційних моментів навчальної роботи в педагогічному виші: це і лекції, практичні, лабораторні та практичні заняття, спецкурси, написання курсових робіт, консультації, практика. Важливо відзначити роль лекції в розв'язку означеної проблеми. Через цей вид роботи досягається ефективність у тому випадку, якщо в ній використані ситуативні завдання, застосовуються положення проблемного навчання, коли вона ведеться у формі діалогу, а розкриття відповідної проблеми проводиться шляхом пошуку через узагальнене та аналіз різних поглядів.

Неабияке значення на розвиток активності та розвиток професійних умінь має педагогічна практика. Робота вчителя в школі може бути успішною та ефективною при умові, що він є лідером. Лідерські якості особистості сприяють якісному здійсненню педагогічної діяльності.

Відтак, сьогодення школа має бути забезпечена ініціативним, відповідальним, компетентним учителем-лідером, якому притаманна, окрім іншого, активна життєва та професійна позиція.

Список використаних джерел

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження КМ України від 22.08.2018 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 04.05.2024).

2. Скрипченко О. В., Волинська Л. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

3. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 119–127.

4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. Київ : Рад. школа, 1983. Т. 2. С. 249–250.

Олена ШВЕД,

здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро,

Марина КАРПОВА,

докторка філософії, викладачка,
університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Упевненість у собі важлива для успішної професійної діяльності будь-якого психолога. У студентів-психологів ця якість відіграє особливу роль, оскільки вона впливає на їхні здібності та впевненість у власних знаннях і навичках, необхідних для подальшої практики. У зв'язку з цим, вивчення психологічних механізмів розвитку впевненості в собі в студентів-психологів має велике значення для покращення якості їхньої підготовки та підвищення ефективності їхньої майбутньої професійної діяльності.

У цій роботі ми розглянемо кілька ключових аспектів розвитку впевненості в собі у студентів-психологів та роль різних факторів у цьому процесі. Кожна з них висвітлює важливі аспекти, такі як вплив практичного досвіду, ролі психологічних тренінгів, академічних досягнень, стресових чинників та участі в психотерапевтичному процесі, на формування впевненості в собі. Розглядаючи ці аспекти, ми намагатимемося зрозуміти, як саме ці фактори взаємодіють і впливають на розвиток впевненості в собі в студентів-психологів.

Дослідження цих питань може мати значущий вплив на практику підготовки майбутніх психологів та сприяти розвитку їхніх професійної компетенції. Такий аналіз може також допомогти розробити ефективні підходи до навчання та підготовки психологів, що відповідають вимогам сучасного ринку праці та потребам суспільства.

Тепер перейдемо до розгляду конкретних аспектів розвитку впевненості в собі в студентів психологів:

1. Вплив практичного досвіду на розвиток впевненості в собі.

Практичний досвід у сфері психології має значний вплив на формування впевненості в собі в студентів-психологів. Проведення практичних занять, робота з клієнтами або партнерами з рольової гри допомагають студентам набути досвіду та впевненості у своїх професійних здібностях. Аналіз такого досвіду може пролити світло на те, як саме практичні вправи та ситуації сприяють підвищенню рівня впевненості в собі.

2. Роль психологічних тренінгів у зміцненні впевненості в собі.

Психологічні тренінги, спрямовані на розвиток впевненості в собі, можуть бути ефективним інструментом для студентів-психологів. Ці тренінги можуть включати елементи когнітивно-поведінкової терапії групові дискусії та вправи з самоспостереження. Дослідження ефективності різних типів тренінгів допоможе визначити найбільш придатні та ефективні методи для розвитку впевненості в собі [3].

3. Вплив академічних досягнень на впевненість в собі.

Студенти-психологи часто стикаються з викликами та стресом в процесі навчання. Успішність у виконанні завдань та отримання гарних оцінок може впливати на рівень впевненості в собі. Аналіз зв'язку між академічними досягненнями та впевненістю в собі може розкрити важливі фактори, що впливають на самооцінку студентів-психологів.

4. Стресові чинники та їх вплив на впевненість в собі студентів-психологів.

Студентство може бути періодом значного стресу та невизначеності. Стресові чинники, такі як вимоги навчання, страх перед провалом та нестабільність майбутньої кар'єри, можуть впливати на розвиток впевненості в собі. Вивчення та ідентифікація таких чинників допоможе розробити ефективні стратегії управління стресом та підвищення рівня впевненості в собі у студентів психологів [3].

5. Вплив психотерапевтичного процесу на впевненість у собі майбутніх психологів.

Участь у психотерапевтичних сесіях може бути корисним досвідом для студентів-психологів не лише з погляду розвитку їхніх практичних навичок, але й для зміцнення їхньої впевненості в собі. Аналіз впливу психотерапевтичного процесу на впевненість в собі майбутніх психологів дозволить визначити конкретні аспекти терапії, які сприяють збільшенню впевненості в собі у цій групі студентів. Розгляд таких факторів, як спілкування з клієнтами, розв'язання конфліктів у терапевтичному процесі та рефлексія над власними досвідами, може виявитися корисним для подальшого вдосконалення підходів до навчання психології [2].

У цілому, вивчення психологічних механізмів розвитку впевненості в собі у студентів-психологів є важливим завданням, оскільки ця якість визначає їхню готовність до ефективної професійної діяльності в майбутньому. Дослідження цього питання може допомогти вдосконалити методи навчання та підготовки майбутніх психологів, сприяючи створенню більш дієвих програм навчання та підвищенню якості психологічної практики в цілому.

Список використаних джерел

1. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : монографія / авторський колектив, за ред. О. М. Лозової. Вінниця, 2014. С. 174–194.
2. Мушкевич М. І., Чагарна С. Є. Основи психотерапії : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. С. 233–236.
3. Розвиток особистості майбутнього психолога в умовах трансформації суспільства : монографія / В. І. Шахов, О. М. Паламарчук, М. С. Антонюк та ін. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. С. 123–136.

Секція 5
ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ПРО УСВІДОМЛЕННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ОЗНАК ОСВІТИ
ЯК СОЦІАЛЬНОГО ІНСТИТУТУ

Одним із завдань навчального курсу «Основи едукології» [1; 2; 3; 4] є ознайомлення майбутніх учителів початкової школи з характерологічними особливостями освіти як соціального інституту.

Буде логічним ознайомити магістрантів спеціальності 013 Початкова освіта із сутністю поняття «*соціальний інститут*», яке в соціології освіти тлумачать як комплекс формальних і неформальних правил, принципів, норм, установок, що регулюють різні сфери людської діяльності й організують її в систему соціальних статусів і ролей. До соціальних інститутів відносять: сім'ю, економіку, політику, релігію, науку, освіту. Кожен із соціальних інститутів проходить довгий шлях становлення та розвитку – процес інституціоналізації, що обчислюється століттями.

Студентам доцільно повідомити, що *інституціоналізація освіти* почалася з формування соціальної групи, для якої освітня діяльність з аматорського заняття перетворилася на професію. Поступово ця діяльність змінювалася, ставала ролевою, цільовою, ієрархічною; виникли спеціальні заклади (школи), вироблено норми, що регулювали процеси навчання, виховання та розвитку особистості. Згодом розгортаються процеси демократизації, висуваються гасла про рівні права людей щодо отримання освіти незалежно від соціального походження. Розуміння ролі освіти як соціального ліфта призвело до того, що шкільна освіта стала масовою, а пізніше й обов'язковою. Процеси надання/здобуття освіти створили окрему сферу суспільного життя, яка є розгалуженою, складною і такою, що потребує законодавчої бази для її врегулювання. Освіта переросла в підсистему суспільства, один з його найважливіших соціальних інститутів.

Слухачам потрібно довести, що будь-який соціальний інститут, у тому числі й освіта, контролює та впорядковує поведінку та дії людей, виконання ними *соціальних ролей*, які відповідають певним *статусам*.

Так, отримання статусу студента означає, що його діяльність буде тепер підпорядкованою встановленим (легальним) правилам. Здобувач освіти має відвідувати навчальні заняття, розв'язувати спеціальні завдання, складати заліки, іспити. Якщо людина не виконує більшість норм, її позбавляють статусу студента.

Підводимо магістрантів до такого умовиводу: *освіта як соціальний інститут* – це соціальне утворення, яке склалося історично у зв'язку з потребами суспільства в набутті окремими особами або соціальними групами життєвих компетентностей, що забезпечать високу якість і ефективність їхньої соціальної та професійної діяльності, а також трансляцію знань, умінь, досвіду творчості й ціннісних ставлень наступним поколінням. Соціальний інститут освіти являє собою, з одного боку, *сукупність осіб, певних установ*, що забезпечені матеріальними засобами й виконують відповідні функції, з іншого – *сукупність ідей, правил, норм, стандартів поведінки* учасників освітнього процесу. Соціальний інститут освіти надає сталості та визначеності суспільним відносинам у галузі відтворення та розвитку людської культури, цілеспрямованого формування особистості, примноження інтелектуального потенціалу нації.

Далі варто розкрити *ознаки* інституту освіти. Ними є такі:

- установки та зразки поведінки – прагнення до знань, відвідуваність освітніх закладів як буденний вид активності;
- специфічні символи – шкільна форма й університетський дрескод, емблеми, гімни закладів освіти та їхніх структурних підрозділів, знакові для закладів постаті;
- утилітарні (пов'язані з практичним застосуванням) культурні об'єкти – класні кімнати й аудиторії, предметні кабінети та навчальні лабораторії, бібліотеки, стадіони;
- кодекс поведінки – «писані та неписані» правила поведінки як для учнів/студентів/слухачів, так і для вчителів/викладачів;
- ідеологія як домінантна картина світу – ціннісні установки й орієнтації, яким підпорядкована діяльність освітнього закладу та причетних до нього людей (академічна свобода, рівність у навчанні, партнерство між учасниками освітнього процесу). Наголошуємо на тому, що заклади освіти можуть керуватися й зворотними установками, спрямованими на формування не вільної та творчої особистості, а такої, якою легко керувати, яка не має ані власних бажань, ані власних цілей і прагнень, здатна «розчинитися» в колективі як його частина, через що стає об'єктом маніпулювання, перебуває під загрозою виключення з колективу та повернення до індивідуально-особистої нікчемності.

Наступний змістовий блок необхідно присвятити аналізу *структури соціального інституту* – його внутрішній будові, що її створюють окремі складники (більші чи менші за розміром, більш або

менш значущі). Унікальність структури і є тією характеристикою, за якою відрізняють один соціальний інститут від іншого. Утім, спільним для всіх інститутів є те, що до їхнього складу входять: а) певні установи й організації; б) соціальні спільноти, групи, які забезпечують функціонування інституту.

Так, сфера освіти є соціальною системою, яка має особливу структуру, адже її складають внутрішні підсистеми: дошкільна, повна загальна середня, позашкільна, професійна (професійно-технічна), фахова передвища, вища освіта, освіта дорослих, аспірантура, докторантура, самоосвіта. У кожній підсистемі діють:

- певні освітні заклади й організації;
- групи людей, які ці заклади й організації «наповнюють».

Це різноманітні ясла і дитячі садки, заклади загальної середньої освіти (початкова школа, гімназія та ліцей, спеціальні школи), центри дитячої творчості, професійно-технічні та фахові коледжі, університети, інститути й академії, установи підвищення кваліфікації та перепідготовки тощо. Окрім того, компонентами структури інституту освіти є заклади управління освітою, зокрема Міністерство освіти і науки України, місцеві управлінські органи тощо.

Соціальні спільноти та групи, які безпосередньо забезпечують діяльність закладів і організацій, це ті, хто: а) *навчає* (вихователі, учителі, викладачі, керівники, тренери, репетитори тощо); б) *навчається* (учні, студенти, слухачі); в) *адмініструє* освітній процес і управляє закладами освіти (міністр освіти, його заступники та радники; ректори, проректори, декани; директори та їхні заступники тощо). Слід підкреслити, що кожний заклад освіти має ще *допоміжний персонал* (методистів, лаборантів тощо), представники якого також є компонентами системи освіти.

Зауважуємо, що інститут освіти структурований не випадково, а відповідно до його *функцій* – соціально значущих ролей, виконуваних відносно окремих осіб, соціальних груп, інших соціальних інститутів, суспільства в цілому. Функціонал інституту освіти доволі широкий і являє собою унікальну систему, точніше – своєрідне *поле*. Від системи поле відрізняється своєю гнучкістю і рухливістю. Це поле має певне *ядро*, складене з *універсальних констант освіти*. До *ядерних* функцій інституту освіти належать такі:

- соціально-економічна – підготовка до трудової діяльності нового покоління фахівців, представників різних професій;
- соціалізації особистості – її включення в соціальні відносини, долучення до норм і цінностей суспільства;
- соціальної інтеграції та диференціації – узгодження дій в освітньому процесі, об'єднання (інтеграція) людей в різні соціальні групи та водночас їх поділ (диференціація) на групи;

– соціальної мобільності – вертикальне та горизонтальне переміщення індивідів і груп в соціальному просторі;

– соціальної селекції, заснованої на принципі *меритократії* – справедливий відбір індивідів, найпридатніших для посідання тих чи інших соціальних позицій, з опорою на їхні здібності та схильності, але не за ознакою соціального походження, не за соціальним примусом;

– гуманістична – розвиток особистості, підвищення рівня її культури, формування відповідних особистісних якостей.

Окрім цього функції інституту освіти поділяють на специфічні й неспецифічні. *Специфічною* є одна функція – освітня, пов'язана з потребою людства в освіті громадян (для задоволення цієї потреби саме й виник соціальний інститут освіти). *Неспецифічні* функції – здійснення соціального контролю, регулювання соціальних відносин і поведінки людей, забезпечення соціалізації, соціальної комунікації, соціальної інтеграції й диференціації тощо – реалізують різні соціальні інститути, а не лише інститут освіти, утім кожен із них вносить свій за обсягом і змістом внесок у виконання цих функцій. Інститут освіти виконує ще *латентні* функції, на кшталт звільнення (на деякий час) батьків від необхідності доглядати за дітьми; формування кола спілкування, мереж зв'язків, які часто зберігають значення протягом усього життя та ін.

Кумулятивний ефект від виконання інститутом освіти розглянутих функцій полягає в організації взаємозв'язку між особистістю і суспільством для підтримки його життєдіяльності як соціальної системи. Досягнення такої цілісності стає можливим за умов, якщо всі функції освіти «працюють» на виробництво та подальшу трансляцію людської культури.

Як підсумок інформуємо магістрантів про те, що далеко не завжди соціальні інститути, у тому числі освіта, виконують свої функції належним чином. Нерідко суспільство стикається з проблемою *дисфункціональності* того чи іншого інституту. Це проявляється в певних кризових явищах. Відомо, наприклад, що вища освіта забезпечує підготовку фахівців, кількість яких значно перевищує потребу ринку праці. З'ясування причини різноманітних суперечностей, визначення шляхів їхнього розв'язання і є завданням едукології.

Список використаних джерел

1. Барбашова І. Основи едукології : навч. посіб. Мелітополь : Видавничий дім Мелітопольської міської друкарні, 2022. 170 с. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/handle/123456789/487> (дата звернення: 28.03.2024).

2. Барбашова І. А. Змістові аспекти ознайомлення майбутніх учителів з феноменом парадигмальності освіти. *Quality management in*

education and industry: experience, problems and prospects : Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference (Florence, Italy, March 18–20, 2024). Florence, 2024. P. 202–207. URL: <https://eu-conf.com/wpcontent/uploads/2024/02/QUALITY-MANAGEMENT-IN-EDUCATION-ANDINDUSTRY-EXPERIENCE-PROBLEMS-AND-PROSPECTS.pdf> (дата звернення: 28.03.2024).

3. Барбашова І. А. Ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з едукологією як наукою. *Discussions for the improvement of science* : Abstracts of II International Scientific and Practical Conference (Berlin, Germany, January 16–18, 2023). Berlin, 2023. P. 171–174. URL: <https://euconf.com/wp-content/uploads/2023/01/Discussions-for-the-improvementof-science.pdf> (дата звернення: 28.03.2024).

4. Барбашова І. А. Про засвоєння майбутніми вчителями сутності суб'єкт-суб'єктної та міжпоколінної взаємодії в освіті. *Questions regarding the problems of higher education* : Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference (Bordeaux, France, March 04–06, 2024). Bordeaux, 2024. P. 253–258. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2024/03/QUESTIONS-REGARDING-THE-PROBLEMS-OF-HIGHER-EDUCATION.pdf> (дата звернення: 28.03.2024).

5. Барбашова І. А. Про навчання майбутніх учителів початкової школи основ едукології. *Innovations and prospects of world science* : Proceedings of XII International Scientific and Practical Conference. Perfect Publishing (Vancouver, Canada, 20–22.07.2022). Vancouver, 2022. P. 149–153. URL: <https://sci-conf.com.ua/xii-mizhnarodna-naukovo-praktichnakonferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-20-22-07-2022vankuver-kanada-arhiv/> (дата звернення: 28.03.2024).

Олена ІЛЬЧЕНКО,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Полтавський національний
педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сьогодні, в умовах Нової української школи, принцип зв'язку теорії й практики є одним із провідних в організації освітнього процесу, адже мета школи – сформувати в учнів «ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті» [3]. Проте реалії сьогодення

переконають, що в сучасних умовах, поки що, не досягнуто належного рівня єдності теорії та практики у підготовці вчителя: терміни багатьох видів практик скорочені, пропедевтична педагогічна практика, як один із найважливіших і визначальних видів практики студентів, у багатьох університетах відсутня, через брак коштів не завжди проводиться практика в школах сільської місцевості тощо. Водночас Закон України «Про освіту» (2017 р.) наголошує й акцентує на тому, що метою сучасної освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян для забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [2]. Реалізація цієї мети вимагає оновлення головних завдань професійнопедагогічної підготовки здобувача вищої освіти й, зокрема, учителя. Ці зміни стосуються нових освітніх стандартів, кваліфікаційних моделей і методичних систем професійної підготовки фахівців за рівнями «бакалавр» і «магістр».

Враховуючи багатий і потужний досвід Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка щодо підготовки педагогічних кадрів і, зокрема, досвід кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, пропонуємо наступні рекомендації щодо посилення ефективності цієї роботи:

У площині підвищення професійного і загальнокультурного рівня та педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти:

1. Удосконалення професійної спрямованості викладання педагогіки та інших дисциплін через обов'язкове знання викладачем освітньої програми тих предметних спеціальностей, на яких він викладає навчальну дисципліну (мета, основний фокус освітньої програми, її орієнтація, особливості й унікальність, сфера працевлаштування випускників, загальні та фахові компетентності, програмні результати навчання, передреквізити й постреквізити освітніх компонентів відповідно до дисципліни, яку викладає, або практик, які проводить). 2. Оновлення і вдосконалення змісту програм і навчально-методичного забезпечення педагогіки та інших дисциплін через уведення нових тем і змістових модулів; оновлення і корегування змісту програм і методичних матеріалів виробничих практик, враховуючи актуальні проблеми освіти й виховання, сучасні тенденції й прогнози розвитку освітньої політики тощо. 3. Робота викладача над формуванням стійких мотивів студентів до навчання, які, за належних

педагогічно доцільних умов, трансформуються у їх внутрішню потребу працювати в школі. Зосередження зусиль викладачів на посиленні мотиваційної готовності студентів до професійної педагогічної діяльності у сфері освіти. 4. Постійне прагнення викладача до підвищення професійного і загальнокультурного рівня, педагогічної майстерності, до саморозвитку і самовдосконалення, безперервної освіти упродовж життя. Формування усвідомлення необхідності знання практики шкільного життя і тенденцій розвитку шкільної освіти.

У площині розроблення нових та перегляду / оновлення чинних освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів і магістрів:

1. Збільшення кількості кредитів на вивчення навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Педагогіка старшої й вищої школи». Прагнення до збереження сталості годин, відведених на опанування освітніх компонентів.

2. Уведення до переліку освітніх компонентів освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта навчальних дисциплін: «Підготовка до роботи в літніх оздоровчих таборах», «Історія педагогіки», «Персоналії в історії української педагогіки»; в системі підготовки магістрів спеціальності 014 Середня освіта – «Проблеми світової сучасної педагогіки», «Менеджмент в освіті», як обов'язкових освітніх компонентів.

3. Збільшення кількості кредитів на виробничу педагогічну практику (літня). Збільшення кількості кредитів на виробничу педагогічну практику, зокрема на модуль «Виховна робота» (у системі підготовки бакалаврів і магістрів) з метою посилення виховної складової педагогічного процесу.

4. Уведення до освітньо-професійних програм підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 014 Середня освіта на всіх факультетах, як обов'язкового освітнього компонента, навчальної (пропедевтичної) педагогічної практики у школах.

5. Врахування в освітніх програмах інтересів стейкхолдерів щодо удосконалення і покращення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, активне залучення стейкхолдерів до роботи в методичних комісіях з оновлення чинних та розроблення нових освітніх програм.

6. Врахування в освітніх програмах підготовки майбутніх учителів вимог і завдань Нової української школи, дотримання відповідності освітніх програм сучасним вимогам ринку праці тощо.

У площині удосконалення механізмів забезпечення надання якісних освітніх послуг:

1. Урізноманітнення та впровадження нових шляхів і форм забезпечення єдності, балансу, оптимального співвіднесення теорії й практики в професійній педагогічній підготовці майбутнього вчителя.

2. Продовження і зміцнення традицій кафедр Університету проведення науково-практичних конференцій (семінари, круглі столи, конгреси тощо) із залученням авторитетних учених-теоретиків і освітян-практиків, які б порушували актуальні питання забезпечення якості вищої педагогічної освіти й, зокрема, єдності теорії та практики в підготовці здобувачів вищої освіти.

3. Зміцнення зв'язків кафедр методик із кафедрами педагогіки та психології Університету. (Це пропонувала свого часу А. М. Бойко [1, с. 8], вважаємо її доцільною і корисною до застосування і в умовах сьогодення).

4. Відповідність стандартів вищої освіти України професійним стандартам, зокрема, професійним стандартам вчителя закладу загальної середньої освіти.

5. Удосконалення роботи Університету в системі «стейкхолдеруніверситет», «стейкхолдер-факультет», «стейкхолдер-освітня програма».

6. Подальше систематичне проведення Університетом моніторингових заходів («Якість освіти очима студентів бакалаврату», «Якість освіти очима студентів магістратури», «Якість освіти очима науково-педагогічних працівників (викладачів)», «Якість освіти очима роботодавців (зовнішніх стейкхолдерів)», їх урізноманітнення та впровадження нових форм анкетування та опитування.

7. Розширення в діяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка системи зв'язків із виробництвом – з відділами освіти, школами, системою профтехосвіти тощо. Збереження Університету як важливого осередку, що координує, інтегрує і скеровує взаємодію цих структур.

Список використаних джерел

1. Бойко А. М. Шляхи забезпечення єдності теорії і практики у підготовці вчителя. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Полтава, 2002. С. 8.

2. Про освіту : Закон України від 24.04.2024 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.04.2024).

3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження КМ України від 22.08.2018 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.04.2024).

Олена КУЗНЕЦОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО САМОКОНТРОЛЮ ЗНАНЬ З ФІЗИКИ

Економічний розвиток держави формує вимоги перед закладами вищої освіти (ЗВО) щодо якості фахової підготовки випускників. Сучасне постіндустріальне суспільство потребує фахівців з посиленою фундаментальною підготовкою, зокрема, з фізики, які б могли працювати у сфері продукування інноваційних ідей, їх реалізації в технології, подальшій комерціалізації та промисловій експлуатації. Бо характерною ознакою сучасності виступає перетворення знання на товар, шалений темп продукування, поширення та практичне впровадження досягнень наукових знань у технології.

Згадаймо, як протягом життя людини змінилися, наприклад, телевізори від КВНа з рідинною лінзою до сучасних з LED екраном; телефони – до сучасних смартфонів та гаджетів; автомобілі – до сучасних електромобілів; джерела енергії – до сучасних сонячних батарей тощо.

Слід зазначити, що в умовах величезної швидкості оновлення й поширення наукової та фахової інформації базовий пакет знань, умінь та навичок учорашнього випускника ЗВО встигає перетворитися із новітнього на застарілий. Тому найбільш успішним і конкурентоспроможним на сучасному ринку праці стає той працівник, який здатний до постійного свідомого, цілеспрямованого системного самостійного здобуття фахових знань та швидкої адаптації до швидкоплинних вимог роботодавців. У цьому зв'язку перед ЗВО постає першочергова задача формування у випускників навичок самонавчання впродовж всього життя, розвиток гнучкого наукового мислення, готовності до застосування фізичних знань під час розв'язання прикладних задач у широкому діапазоні можливих місць роботи та повсякденному житті.

Як відомо, на практичному занятті з фізики проходить обговорення вивченого на лекціях теоретичного матеріалу, практичне застосування теоретичних знань до розв'язання задач, відповіді на проблемні питання, поточний контроль результатів самостійної аудиторної та позааудиторної роботи студентів. Проте, в умовах дистанційного навчання, коли на лекціях безпосереднє спілкування студент/викладач обмежено, на практичному занятті, окрім виконання вищезазначених завдань, слід передбачити додатковий час для

відповідей на запитання та пояснення навчального матеріалу, що викликав труднощі в кожного студента особисто. У цьому зв'язку впроваджена навчально-консультаційна методична схема проведення практичних занять, а поточний контроль результатів навчання студентів перенесено «за межі практичного заняття».

Методичне завдання навчальної частини практичного заняття полягає в обговоренні поданого на лекціях теоретичного матеріалу та розв'язків задач з теми заняття, які мають характер обов'язкових для розглядання, бо подають основні закономірності між фізичними величинами відповідно до теми заняття. Завдання ж консультативної частини практичного заняття полягає в обговоренні із студентами тих питань та розв'язків задач, після самостійного опрацювання яких у них залишилось не розуміння фізичної суті навчального матеріалу, або навчальний матеріал викликав цікавість до поглибленого вивчення. Поточний контроль знань студентів з кожної теми практичного заняття виконується, як вже було зазначено, «за межами практичного заняття», у вигляді завдань в тестовій формі за допомогою платформи MOODLE. З метою реалізації поточного контролю знань підготовлено групи з завдань в тестовій формі. Одна з груп завдань призначена перевірити ступінь розвитку репродуктивної пізнавальної діяльності студентів на основі ефективності його самостійної аудиторної та позааудиторної роботи з метою відтворення та повторювання навчального матеріалу. Проте, на відміну від загальнопоширеної практики, коли правильна відповідь на завдання в тестовій формі має бути одна, застосовуються завдання з кількома правильними відповідями, про що студенти обов'язково попереджаються. Такий методичний прийом налаштовує студентів не тільки на відтворення набутих самостійно знань та вмінь, але й на виконання ланцюга певних логічних зв'язків задля виявлення правильних відповідей.

Друга група завдань в тестовій формі призначена виявити активне знання та вміння до перетворення теоретичного матеріалу, а саме, показати готовність студента до продуктивної, дослідницької самостійної пізнавальної діяльності з одержання відомого результату новими ефективнішими способами та методами. Результати тестування студенти отримують безпосередньо після завершення тестування в MOODLE.

Слід відзначити, що студентам запропонована можливість як перевірити результати самопідготовки до практичного заняття, так і оцінити результати аудиторної самостійної роботи на практичному занятті. Тобто, ще до проведення практичного заняття з певної теми, студентам надана можливість упродовж двох днів до дати проведення за розкладом практичного заняття пройти тестування і, таким чином, оцінити ступінь опанування навчальним матеріалом з теми заняття та

особисту підготовленість до нього. Також, після обговорення навчального матеріалу на практичному занятті, студентам ще раз надається можливість для повторного тестування і, у разі бажання, покращення поточної оцінки з теми практичного заняття. Тобто студенти мають можливість двічі пройти тестування з навчального матеріалу, який вивчається на практичному занятті. Однак кожен особисто приймає рішення про кількість тестувань з кожної теми практичного заняття, а за остаточну оцінку з певної теми зараховується краща з двох оцінок.

Як показує практика, залучення студентів як партнерів викладача до самоконтролю знань, надання вибору власної траєкторії навчання, яка спирається на характерні риси особистості та індивідуальні схильності до учіння, сприяє психологічному зближенню, взаєморозумінню, відкритості до діалогу, усвідомленню завдань і цілей навчання, встановленню продуктивних взаємин з викладачем, підвищенню вмотивованості до самостійної дослідницької діяльності та опанування новими знаннями, і взагалі інтересу до вивчення фізики.

Оксана ФІЛОНЕНКО,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Центральноукраїнський
державний університет
імені Володимира Винниченка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Професійна підготовка вчителів, здатних швидко й ефективно адаптуватися до мінливих умов соціуму сьогодні є запорукою якості вищої освіти, важливим чинником її розвитку.

Підготовка майбутніх вчителів до професійної діяльності, яка за своєю суттю є творчою, дозволяє розширити діапазон професійних інтересів фахівців, дає можливість осмислено впроваджувати й перевіряти новаторські пропозиції, сприяє залученню викладачів до внутрішньої перебудови освітнього процесу, що може гарантувати його постійне самовдосконалення, готовність до прийняття педагогічними працівниками інноваційних нововведень.

Зазначимо, що опанування науково-дослідною діяльністю виступає першою і головною ціллю підготовки фахівців. Сутність науководослідної діяльності як специфічного виду людської діяльності, характеризується фактором «відкриття» нового знання, яке виникає на

основі колишніх знань і досвіду людини, великої уваги в цьому аспекті надається процесу пізнання. Вона також є засобом підготовки фахівця нового типу. Уважаємо, що її досягнення буде сприяти посиленню ролі наукової діяльності в освітньому процесі; забезпечувати спільну участь студентів і викладачів у виконанні конкретних науково-дослідних робіт; створювати умови для творчого наукового зростання студентів; стимулювати в них розвиток стійкого професійного інтересу до наукової праці; інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів; інтенсифікації та індивідуалізації освітнього процесу.

Більшість науковців пов'язують термін «науково-дослідна діяльність» із терміном «творчість»: творча діяльність переходить у дослідницьку щоразу, коли фахівець, узагальнюючи свій досвід, упроваджуючи досвід своїх колег або нові технології, свідомо використовує такі методи дослідження, які дають можливість отримати об'єктивні дані про результати його творчої роботи.

Творчість студента є однією із найважливіших умов становлення майбутнього фахівця. Студент високого рівня розвитку творчості відчуває внутрішню потребу в дослідницькій діяльності. Необхідно зазначити, що творчість має у своїй основі два взаємопов'язаних початки: особистісний та діяльнісний, які можуть розвиватися тільки один через одного. Тому творчість може розглядатися як внутрішня сутнісна властивість діяльності особистості, що виявляється як у діяльності взагалі, так і в конкретних формах. Такою конкретною формою діяльності і є дослідницька діяльність людини.

На думку С. Вітвицької, усебічна підготовка студентів до науководослідної та науково-педагогічної діяльності передбачає:

- освоєння методів, прийомів і процедур виконання наукової роботи і викладацької роботи;
- здобуття навичок організації наукової та педагогічної діяльності;
- опанування комп'ютерними та іншими технічними засобами, що застосовуються в науково-дослідній діяльності;
- придбання досвіду підготовки публікацій та навчально-методичних розробок [1, с. 134].

Зміщення акцентів з викладання на організацію навчання студентів як самостійної систематичної самоосвітньої діяльності, що лише супроводжується і підтримується викладачем, стає одним з найважливіших орієнтирів для обґрунтування змісту підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, визначення її стратегічних цілей і орієнтирів.

Список використаних джерел

1. Вітвицька С. С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 133–153.

Олена БУЗОВА,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка,

Бердянський державний

педагогічний університет

УДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МИСТЕЦТВ

Реалізація комплексного використання різних видів мистецтв ґрунтується на фундаментальних дослідженнях феномену синтезу мистецтв. Дослідники ХХ століття, продовжуючи пошук закономірних засад взаємодії мистецтв, наголошують на принциповій можливості взаємопроникнення різних способів художнього освоєння дійсності на основі не лише зовнішньотематичних, а й внутрішніх закономірностей мистецького синтезу.

Про можливості комплексного використання різних видів мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів музики вчені дійшли висновку, що використання синтезу мистецтв повинно об'єднувати у свідомості учнів загальні художні явища, які розглядаються різними видами мистецтва, а майбутньому педагогу необхідно враховувати специфіку кожного виду та можливості впливу його художньо-виражальних засобів на індивідуально-вікові особливості учнів, досягнення відповідного результату.

Методологічною основою викладання педагогічних дисциплін є концепція формування вмінь і навичок, необхідних для діяльності майбутнього вчителя музики безпосередньо в процесі навчання студентів. Якщо спеціальні музичні знання та вміння в процесі навчання студента педагогічно не апробуються (реально та віртуально), вони «втрачають сенс» у роботі з дітьми.

Спостереження за студентами під час педагогічної практики в закладі загальної середньої освіти показали, що багато з них мають труднощі із залученням художніх образів інших видів мистецтв та вербальним застосуванням специфічно-музичних та загально художніх знань у процесі музичного виховання школярів.

Проблема включення до елементів педагогічного впливу образних засобів музичного твору виникає вже на стадії створення умов для «заглиблення» учнів в ідейно-образний зміст твору, аналізу особливостей його художньої форми. При підготовці уроку майбутній учитель має опікуватися відбором цих засобів та організацією ефективної, педагогічно доцільної взаємодії образів музики, літератури й образотворчого мистецтва.

Підсумовуючи важливість процесу створення образу на основі проведення художніх аналогій у різних видах музичної підготовки студентів, зазначимо, що основними педагогічними умовами їх розвитку є:

1. Забезпечення етапності в цьому процесі – від розрізнення вражень (слухових, зорових, рухових тощо) через упорядкування, поглиблення, усвідомлення, поєднання в стійкості асоціативних зв'язків до злиття художнього та виконавського досвіду, стає передумовою цілісного художнього сприйняття, творчої музичної діяльності.

2. Постановка завдань у всіх видах музичної діяльності студентів, розв'язання яких ґрунтується на пошуку, відборі й означенні синхронізаційних паралелей між музикою та іншими видами мистецтв.

Ураховуючи педагогічний потенціал художніх аналогій, пропонуємо застосовувати образно-асоціативний метод збагачення естетичних переживань на основі утворення та сприйняття студентами художньо-образних зв'язків між різними видами мистецтва.

Аналітико-формотворний метод спрямований на порівнянні виражальних і зображувальних засобів у різних видах мистецтва та на цій основі усвідомлення студентами універсальних і специфічних художніх закономірностей.

Аналогії між засобами виразності в різних видах мистецтва мають на меті моделювати логічні ланцюжки, за допомогою яких відбувається повне розкриття єдності змісту й форми в музичному творі, що вивчається. Наведемо приклад аналогій у такій послідовності: *музика – література – візуальні мистецтва (образотворче, декоративноужиткове, скульптура, архітектура) – синтетичні мистецтва:*

– Ритм – віршовий ритм – композиційний ритм – ритм у просторі та часі.

– Акцент – наголос – кольорова пляма – домінантне мистецтво в синтезі.

– Цезура – пауза – стик, шов – пауза оптична, акустична.

– Динаміка – мовний синтаксис – інтенсивність кольору, пластична динаміка, співвідношення вертикалі та горизонталі, парадоксальні образи.

- Мелодія – інтонація – лінія, силует, контур, декоративні елементи – орнамент – сюжетна лінія.

- Фактура – головні та другорядні персонажі – перспектива, фігура – фон – рольовий розподіл.

Розвиток у студентів умінь музично-виконавської й словесної інтерпретації творів у їх органічному поєднанні, зумовленому змістом художніх творів, проведення художніх аналогій потребує наявності теоретичних знань і практичних навичок, уміння реалізувати їх у конкретних педагогічних ситуаціях. Проведення та участь у відкритих музичних заходах стимулюють студентів до подальшого професійного розвитку, підтримують інтерес до майбутньої професії.

Список використаних джерел

1. Дряпіка В. І. Орієнтація студентської молоді на цінності музичної культури. Київ ; Кіровоград : Державне Центрально-Українське вид-во, 1997. 215 с.

2. Падалка Г. М. Музична педагогіка / за ред. В. Г. Бутенка. Херсон : ХДПІ, 1995. 104 с.

3. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутніх учителів. Київ : ВІПОЛ, 1996. 172 с.

Ганна ВУСИК,

кандидатка філологічних наук,

доцентка,

Бердянський державний

педагогічний університет

МЕРЕЖЕВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Дистанційне навчання є перспективною сферою розвитку освіти в умовах її цифровізації.

16 жовтня 2020 року набуло чинності Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, яке розширює можливості використання технологій дистанційного навчання. Нове Положення було затверджено наказом МОН від 8 вересня 2020 року № 1115 і зареєстровано в Міністерстві юстиції 28 вересня 2020 року за № 941/35224.

З метою забезпечення прав педпрацівників у Положенні вказано, що організація дистанційного навчання має здійснюватися в межах їх робочого часу. Заклад освіти самостійно визначатиме механізм моніторингу і контролю якості дистанційного навчання.

Також існують такі нормативні документи:

Наказ МОН України від 08.09.2020 № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання»;

- Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»;
- Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні;
- Закон України «Про Національну програму інформатизації»;
- Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації».

Актуальність роботи. До 2020 року дистанційні засоби навчання були лише допоміжними й не вважалися обов'язковими, але після початку пандемії вони стали основним інструментом забезпечення навчального процесу. Месенджерів, таких як Viber, Skype, Telegram, електронної пошти, телефону стало не достатньо для повноцінного забезпечення потреб освітнього процесу та підтримки його впродовж тривалого часу. Тому найпопулярнішою платформою для проведення занять в онлайн режимі стала програма Zoom, поширилося використання вебсервісу Google Classroom для створення віртуальних класів, були розроблені динамічні навчальні середовища на основі LMS Moodle тощо. Нині в усьому світі проводяться розробки нових навчальних середовищ, розширюються їх можливості, а також здійснюється пошук оптимальних режимів роботи з поєднанням віртуальних та очних занять.

Віртуальні технології дають численні переваги і, на нашу думку, вони залишаться інтегрованими в освітній процес і після закінчення пандемії COVID, масштабного вторгнення росії в Україну, іноді навіть замінюючи традиційні методи навчання.

Метою роботи є аналіз використання мережевих технологій у дистанційній освіті.

Сьогодні увага приділяється пошуку різноманітних форм навчання, які змогли б відповідати всім вимогам сучасного освітнього процесу всупереч різним обставинам та форс-мажорним ситуаціям у світі.

Особливе місце в підвищенні ефективності педагогічної взаємодії, в умовах дистанційного навчання, займають освітні технології: кейсова технологія, ТВ-технологія, мережева технологія (Інтернет) [3].

Детально опишемо особливості використання мережевої технології, і її можливості ефективно забезпечувати освітній процес, зважаючи на різні аспекти:

- психологічний – позначається на мотивації учня, виявляє його готовність використовувати мережні навчальні технології;
- педагогічний – стосується результативності самих мережевих технологій на заняттях;

– методичний – показує правильність вибору підходу до формування завдань і навчальних матеріалів, а також форм подачі матеріалу;

– організаційний – уміння раціонально запланувати навчальне заняття, організувати самостійну роботу учнів.

Треба зауважити, що сайти закладів освіти та персональні сторінки викладачів дають змогу відкрити нові обрії для розвитку творчих, навчальних здібностей учнів.

Висока мобільність, а також економія часу спостерігається під час використання *хмарних ресурсів* (Яндекс-диск, Гугл-диск, Skype) [1]. Користувач може зберігати файли, використовувати різні програми без обов'язкового доступу до локальної мережі. Робота здійснюється через Інтернет за допомогою ресурсів, на яких зберігається інформація.

При використанні викладачем різних мультимедійних технологій заняття можуть бути проведені максимально продуктивно [2]. Одним з елементів подібного виду навчання є *інтерактивна дошка*, що дає можливість робити записи в режимі онлайн.

Користувачі *соціальних мереж* (наприклад, тематичні форуми) мають можливість знайти необхідну інформацію, яку формують учасники навчання.

Блог-технологія дає можливість будь-якому користувачеві створити персональну сторінку. Модерацію його здійснює одна людина, розміщуючи корисний контент. Будь-який відвідувач може ознайомитись зі змістом сайту, опублікувати питання, коментарі, доповнення. Блоги є одним із соціальних сервісів нового покоління.

Адміністрація школи має забезпечити організацію діяльності закладу освіти в умовах режиму дистанційного навчання, узгодити правила та розклад взаємодій усіх учасників освітнього процесу для виконання всіх програм закладу.

Завдання керівника закладу освіти – обговорити зміну форм навчання з педагогічним колективом, вибрати онлайн платформу, організувати й запровадити навчання з використанням дистанційних технологій [4]. Завдання вчителів – організувати комунікацію з учнями і батьками.

Популярність дистанційної освіти щорічно зростає. Це пов'язано з перевагами, які надає така форма навчання, наприклад: можливість здобувати освіту без відриву від виробництва, економія ресурсів та часу.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ

Інформаційно-комунікаційні технології в освіті : зб. наук. пр. 2011. Вип. 11. С. 8–23.

2. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2009. Т. VIII. Вип. 6. С. 43–51.

3. Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Організація дистанційного навчання. *Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів* : навч. посіб. Київ : ДУТ, 2014. 140 с.

4. Шуневич Б. Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання. *Вісник Національного Університету «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології». 2003. № 490. С. 95–104.

Тетяна ГОЛОВАНОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Запорізький національний
університет

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

Динаміка змін у вищій освіті України сьогодні обумовлена не лише світовим освітнім досвідом і національними історичними традиціями в освіті, але й специфікою періоду воєнного часу та перспективами повоєнного відновлення країни. У цьому контексті розвиток освітнього процесу висвітлюється через вплив різних чинників, які формують готовність майбутніх фахівців до інноваційної професійної діяльності [1]. Важливими складниками цього процесу є наукові дослідження та практичні рекомендації, які є основою для розробки технологій формування відповідної готовності.

Аналіз вітчизняних літературних джерел свідчить про те, що науковці проблемам формування готовності до інноваційної професійної діяльності, формування професійних компетентностей, інноваційних педагогічних технологій, дистанційної освіти приділяли й приділяють значну увагу. Створення системи формування такої готовності має забезпечити, перш за все, виконання завдань переходу роботи майбутнього викладача з репродуктивного рівня на пошуковий,

у становленні його як розробника інноваційних методів та їх реалізації в освітньому процесі [2].

Для цього необхідні знання, уміння, навички, розвинута мотиваційна сфера особистості, яка не може сформуватися стихійно.

Зрозуміло, що сучасний етап у сфері вищої освіти відзначається переходом від традиційних методів навчання до цифрових [3], від традиційної форми навчання до асинхронної та змішаної форм. Перехід від традиційної форми навчання, коли викладачі в аудиторії надають дидактичну інформацію здобувачам освіти через лекції та з друкованих джерел інформації до асинхронної форми навчання призводить до змін у процесі освіти. З'явилися питання про організацію навчання, вибір нових платформ, поєднання традиційних методів навчання з інтерактивними та інформаційними технологіями, різноманітні методи взаємодії через онлайн-платформи, соціальні мережі, відеоматеріали, підкасти та інші електронні ресурси.

Ця проблема привертає увагу роботодавців, психологів і педагогів через об'єктивну суперечність між вимогами, що ставляться сучасними суспільними процесами до освітньої системи, та реальними труднощами адаптації студентів та викладачів до використання інформаційних технологій в умовах асинхронного та змішаного навчання. Водночас викладачі відіграють ключову роль у використанні технологій у навчальному процесі, тож для успішної адаптації до нових вимог у сфері освіти необхідна якісна підготовка як студентів, так і викладачів.

Інноваційна професійна діяльність є одним із показників євроінтеграційних процесів [4]. Це охоплює впровадження інноваційних методів і підходів у навчальний процес, що допомагає підвищувати якість освіти та конкурентоспроможність у глобальному контексті. Студенти, викладачі, науковці та інші учасники освітнього процесу мають можливість здійснювати обмін досвідом, знаннями та компетенціями шляхом навчання, досліджень, стажувань чи роботи в різних освітніх, наукових або професійних установах, як власної країни, так і за кордоном. Інноваційна професійна діяльність також сприяє розвитку інклюзивного, безбар'єрного суспільства, де інформаційні технології виступають важливим складником. Інноваційна педагогічна діяльність сприяє формуванню критичного мислення, толерантності, що є необхідною умовою для розвитку демократичного суспільства. Тому знання принципів інноваційної діяльності педагога, професійних і особистісних якостей педагога підготовленого до інноваційної діяльності, таких компонентів готовності педагога до інноваційної педагогічної діяльності, як: мотиваційний, когнітивний, креативний, рефлексивний є актуальними й необхідними. Важливого значення набувають питання принципів формування, особливостей методичної системи, технологій дистанційного навчання.

Поняття «готовність» педагога до дистанційного навчання розглядається як єдність теоретичної та практичної готовності до нового виду педагогічної діяльності. Готовність визначається як комплексна оцінка особистості, яка формується під час навчання та отримання необхідних знань і навичок, що ґрунтуються на власному досвіді, індивідуальних здібностях, особистісних рисах і відчують на собі вплив зовнішніх чинників. Щоб оцінити готовність педагога, важливо проаналізувати показники його професійної компетентності, такі як: знання, навички, професійна позиція, особистісні особливості та рівень розвитку педагога на певному етапі його професійного шляху. Наприклад, це може включати його здатність до саморозвитку, уміння визначати та досягати цілей, орієнтацію на професійний розвиток та здатність до самокритики. Дослідниками виокремлено деякі ключові компоненти готовності педагога до дистанційного навчання, такі як: мотивація, інформаційно-комунікаційна компетентність, методична компетентність, комунікативна компетентність, самоорганізація та відповідальність. Розвиток цих компонентів готовності педагога дозволить йому ефективно використовувати можливості й продуктивно перетворювати ресурси інформаційно-комунікаційного середовища, самостійно вирішувати практичні труднощі при користуванні електронними системами [5].

І. Дичківська визначає інноваційні педагогічні технології як організований процес, що використовує оригінальні та інноваційні методи в освітній практиці. Цей процес охоплює всі аспекти освітньої діяльності, від визначення цілей до досягнення бажаних результатів. Характерні риси інноваційних педагогічних технологій: високий рівень систематизації та структурованості. Визначено такі етапи технологій: діагностика, встановлення цілей, проектування, конструювання, організаційно-практичні процедури, контроль-управлінські механізми [6].

Для інноваційних педагогічних технологій характерно впровадження інноваційних форм та методів оцінювання знань та вмінь (портфоліо, проектна робота, кейс-метод). Ці форми та методи сприяють формуванню аналітичних навичок, умінню самостійно приймати рішення, формують відповідальності за результати своєї діяльності. У роботах підкреслено, що залучення магістрів-педагогів вищої школи до науково-дослідної роботи, участі в наукових конференціях, семінарах та тренінгах є ефективним способом реалізації інноваційного підходу в підготовці фахівців. Це сприяє розвитку наукового світогляду, формуванню вмінь критичного аналізу та синтезу інформації, формуванню вмінь застосовувати отримані знання на практиці. Велике значення має розвиток професійної мобільності, готовності до

неперервного навчання [7]. Ці якості є невіддільними складовими професійної компетентності викладача – педагога вищої школи.

Важливо стимулювати творчі здібності студентів, заохочувати їх до самостійного дослідження, експериментування та впровадження інноваційних рішень. Інноваційні педагогічні технології допомагають стимулювати самоосвітню діяльність, підвищити мотивацію до професійного розвитку, сформуванню готовності до швидкого реагування на зміни в освітньому просторі та на ринку праці.

З урахуванням наявного проблемного кола питань у вітчизняній теорії професійної освіти майбутніх фахівців, на базі кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького університету було створено проблемну групу «Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти в умовах освітньої реформи», активними членами якої стали магістранти спеціальності «Педагогіка вищої школи». Результати дослідження магістрантів було викладено на науково-практичній студентській конференції «XVI університетська науково-практична конференція студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених «Молода наука-2023», (Запоріжжя, 22 квітня 2023 року)»; всеукраїнської «VII Всеукраїнська науково-практична конференція, (м. Запоріжжя, 25 жовтня 2023 року). Так, у дослідженні О. Іванової аналізувалася проблема адаптації студентів першого курсу до асинхронного навчання у закладі вищої освіти [8]. Магістрантка дослідила, що студенти першого курсу зазнають труднощі при адаптації в таких аспектах: організація роботи, підготовка до участі в навчальному процесі, опір новим методам навчання, важкість управління великим обсягом інформації, несхвалення вимог викладачів, неспроможність пристосуватися до самостійної роботи, відсутність системного контролю, а також у студентів присутні проблеми з мотивацією та самодисципліною. Було підкреслено, що ці труднощі можуть виникати через різноманітні причини, такі як: особисті характеристики, психологічний стан, проблеми в сім'ї та в ширшому соціокультурному контексті, недостатній досвід роботи у форматі асинхронного навчання, недолік навичок самостійної роботи, а також технічні проблеми, пов'язані з доступом до інтернету. При розгляді можливих шляхів поліпшення адаптації студентів першого курсу до асинхронного навчання в роботі було рекомендовано зосередити увагу на таких ключових аспектах: збагачення студентського життя через упровадження студентських ритуалів і традицій, які пов'язані з «успішними ситуаціями» студентів; дотримання викладачами студентоцентрованого підходу, що реалізується через спілкування студентів між собою та викладачем через форуми, чати або онлайнплатформи. Необхідна розробка та впровадження системи постійного моніторингу думки студентів щодо складнощів та проблем в

умовах асинхронного навчання, а також якості методичного забезпечення предметів; залучення студентів до співпраці на спеціалізованій онлайнплатформі, яка відповідає вимогам законодавства у сфері вищої освіти.

Отже, формування готовності майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності набуває ефективності, якщо в майбутніх викладачів формується мотивація до застосування педагогічних інновацій в освітньому процесі, а процес підготовки майбутніх викладачів здійснюється з використанням технологій дистанційної освіти, шляхом залучення студентів до науково-дослідної взаємодії, яка забезпечує інтеграцію навчальної та наукової діяльності в процесі професійної підготовки. Використання технологій навчання з інформаційно-комунікаційними системами та комп'ютеризованим обладнанням сприяє формуванню готовності студентів до інновацій. Ці методики вбудовуються в освітні компоненти навчальних програм «Дидактичні системи у вищій освіті», «Педагогічні технології в системі освіти», «Професійна етика та педагогічна майстерність викладача». Під час вивчення цих компонентів студенти отримують практичні навички використання інтерактивної дошки, програмного забезпечення та онлайн інструментів навчання, що сприяє їхній готовності використовувати ці засоби як у навчальному процесі, так і в позааудиторній науково-педагогічній діяльності.

Список використаних джерел

1. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді: науково-аналітична доповідь / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2023. 172 с.

2. Ткачук Р. А., Остапйовська А. В. Формування готовності педагога до інноваційної діяльності. *Педагогічний пошук*. 2022. №4(116). С. 40–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2022_4_13 (дата звернення: 13.04.2024).

3. Дистанційне та змішане навчання як засіб реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога : монографія / за наук. ред. І. П. Воротникової. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2022. 256 с.

4. Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciyacifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosuhye-do-gromadskogoobgovorennya> (дата звернення: 13.04.2024).

5. Кравець С. Г. Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників.

Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць: Київ : Міленіум, 2016.

6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2012. 349 с.

7. Кучер В., Рожнова Т. Застосування інновацій у процесі організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти в умовах магістратури. *Український Педагогічний журнал*. 2023. Вип. 3 (Вересень). С. 155–162. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-155-162>.

8. Іванова О. А. Адаптація студентів першого курсу до асинхронного навчання у закладі вищої освіти : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» / наук. керівник Т. П. Голованова. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. 68 с. URI: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/17621> (дата звернення: 13.04.2024).

Наталія ЦУКАНОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Центральноукраїнський
державний університет
імені Володимира Винниченка

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Головною особливістю інноваційної діяльності вчителя початкових класів є те, що вона здійснюється в початковому періоді формування особистості молодшого школяра, пов'язана з формуванням первинних навичок наукового пізнання навколишньої дійсності та входженням молодших школярів у різні суспільні взаємини, а центральною фігурою, системотворним чинником цього процесу є вчитель початкової школи – носій змісту освіти та виховання, організатор пізнавальної діяльності, усебічного розвитку та становлення особистості [1].

У процесі інноваційної діяльності вчителю початкової школи доводиться розв'язувати проблеми, пов'язані з віковими та індивідуальними особливостями молодшого школяра. Це відображається на характері та змісті інновацій у початковій школі [3].

Теоретична готовність включає опанування майбутніми вчителями знаннями про розвиток інноваційних процесів в історії педагогіки; інноваційні процеси в теорії педагогіки; нові дослідження, передовий і новаторський педагогічний досвід; нові освітні й виховні технології; основами наукової та експериментальної роботи, у галузі

духовної сфери й культури; у галузі технологій розвивального навчання та виховання; критеріїв підготовки вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

Технологічна готовність включає сформованість у студентів таких умінь: проводити порівняльний аналіз різних педагогічних систем, їх принципів, змісту, технологій навчання; самовизначатися в освітньому просторі; планувати та здійснювати педагогічну діяльність; розробляти інноваційні уроки й 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 за допомогою Інтернет технологій; моделювати уроки та інші навчальні заняття, проводити їх обговорення та аналіз; оцінювати знання, уміння, навички учнів і в результаті досягати запланованих результатів у навчанні та вихованні.

Методична готовність характеризується сформованістю в майбутніх учителів початкової школи таких умінь: 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 в школі; оцінювати свої нововведення в освітньому процесі з використанням елементів рефлексії тощо. Практична готовність характеризується сформованістю в студентів таких 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 [2].

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, пресконференції, круглі столи; проведення студентами експериментальної дослідницької роботи; робота в майстер-класах; розв'язування різних педагогічних ситуацій; проведення мікроуроків; система неперервної педагогічної практики.

Список використаних джерел

1. Готовність до інноваційної діяльності як особливий вид творчого розвитку педагога. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administration/38257/ (дата звернення: 21.04.2024).

2. Машкіна Л. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах : дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2000. 262 с.

3. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»* : зб. наук. пр. Ужгород : Говерла, 2021. № 1(48). С. 315–319. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.315-319>

Надія ЩЕРБАКОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Сучасний стан розвитку освіти в Україні характеризується змістовними змінами в організації взаємин між учасниками освітнього процесу. Такі взаємини мають бути орієнтовані на спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками. На цьому наголошується в законодавчо-нормативних документах (Концепція НУШ, Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт загальної середньої освіти та ін.), зокрема в них зазначається, що визначений підхід дозволить створити сучасне освітнє середовище, яке спонукатиме, мотивуватиме й забезпечуватиме виховання цінностей і формування в учнів компетентностей, необхідних для їх успішної самореалізації.

Ініціатором спільної діяльності є школа, зокрема педагоги мають бути готовими до налагодження діалогу з батьками й до забезпечення багатосторонньої комунікації в освітньому процесі. Співпраця вчителя з батьками учнів на сучасному етапі розвитку педагогічної науки характеризується як партнерські взаємини, спільна діяльність, інформаційний зв'язок, взаємовплив, взаєморозуміння. Головне завдання педагогіки партнерства полягає в забезпеченні якісно нового рівня взаємин між усіма учасниками освітнього процесу. Нова школа передбачає цілеспрямовану, систематичну, фахову допомогу батькам й забезпечення умов для підвищення їх педагогічної культури. Діалог і конструктивна комунікація між учнями, учителями та батьками має змінити традиційну односторонню комунікацію.

Проблема організації партнерських взаємин школи та сім'ї є предметом дослідження багатьох сучасних учених: І. Бех, Н. Бібік, Н. Волкова, Л. Іщук, Т. Кравчинська, Л. Кудрик, О. Пухта та ін.). При цьому вчені (А. Бугайчук, О. Буздуган, О. Хомич, Т. Цуркан та ін.) зазначають, що розв'язання визначеної проблеми значною мірою залежить від готовності майбутніх фахівців до взаємодії з батьками учнів у майбутній професійній діяльності.

На основі аналізу наукових розвідок у контексті окресленої проблеми готовність майбутніх учителів до партнерських взаємин із батьками учнів розглядаємо як особистісне утворення, що включає мотиви, знання та практичні вміння здійснювати педагогічну взаємодію з батьками школярів і передбачає сформованість ціннісно-мотиваційного, змістовно-когнітивного та процесуально-дійового компонентів.

Ціннісно-мотиваційний компонент характеризується свідомим ставленням майбутніх учителів до проблеми співпраці з батьками учнів. Його показниками є: усвідомлення необхідності співпраці з батьками учнів на засадах педагогіки партнерства; інтерес до проблеми співпраці з батьками школярів; потреба в досягненні позитивного результату цієї роботи.

Змістовно-когнітивний компонент включає систему професійних знань, необхідних для прийняття обґрунтованих ефективних рішень не лише в типових, але й у нестандартних ситуаціях. Пріоритетними є знання та розуміння основних понять педагогіки партнерства; усвідомлення принципів та засадничих ідей, на яких будується співпраця вчителя з батьками учнів; сукупність знань про засоби, форми, технології співпраці з батьками.

Процесуально-дійовий компонент відображає наявність професійних умінь здійснювати співпрацю. Важливе значення при цьому мають комунікативні, інтерактивні, рефлексивні вміння.

Формування визначених компонентів готовності майбутніх фахівців до партнерських взаємин із батьками здійснюється під час вивчення студентами спеціального модуля «Організація взаємодії з батьками на засадах педагогіки партнерства» у межах навчального курсу «Педагогіка».

Метою вивчення зазначеного модуля є ознайомлення студентів з особливостями педагогіки партнерства та їх підготовка до ефективної реалізації здобутого досвіду в практичній діяльності.

Робота над підготовкою вчителів здійснюється шляхом створення освітнього середовища, у якому забезпечуються умови для активної самостійної роботи студентів, можливості взаємодіяти під час обговорення ключових питань та вироблення конкретних рішень. Уведення інтерактивної роботи вимагає переосмислення тем і структури аудиторних занять, системи контролю й оцінювання результатів навчання студентів. Розроблена система аудиторних занять, використовувані форми, методи, прийоми (перевернуте навчання, тренінги, ділові ігри.) забезпечують якісну підготовку студентів до організації партнерських взаємин із батьками учнів у майбутній професійній діяльності, шляхом формування в них необхідних для цього компетентностей.

Такий підхід до підготовки майбутніх фахівців дозволяє підвищувати рівень їх мотивації до проблеми взаємодії з батьками учнів, забезпечує формування вмінь усвідомлено здобувати нову інформацію та передбачати шляхи її використання для розв'язання педагогічних завдань, пов'язаних із реалізацією ідей педагогіки партнерства в освітньому процесі сучасних закладів середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Коберник Г., Коберник О. Професійна підготовка майбутніх учителів до педагогічного партнерства з суб'єктами освітнього процесу. *Věda a perspektivy*. 2022. № 5(12). С. 106–117. DOI:[https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5\(12\)-106-117](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5(12)-106-117)

2. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. / Т. М. Бабко, О. В. Базах, А. В. Вознюк, Г. А. Коломієць, Л. Г. Кудрик, О. М. Мельник. Київ : Освіта. 2020. 208 с.

3. Щербак Н. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2021. 300 с.

Михайло КОШЛЯК,
Президент Федерації дзюдо України

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства в державних офіційних структурах і представників науки посилюється інтерес до проблем фізичного виховання дітей та молоді. Фізичне виховання стратегічно спрямоване на збереження, зміцнення й формування здоров'я комплексом дієвих засобів фізичного виховання, що впливають на якість життєдіяльності [4, с. 124].

На сучасному етапі значно зріс інтерес науковців як до проблеми фізичного виховання дітей та молоді, так і до особливостей функціонування окремих навчальних закладів спортивного профілю в Україні.

Велику пізнавальну цінність має дисертація О. Логвиненка «Виховання фізичної культури учнів 5–9 класів у позакласній діяльності загальноосвітньої школи» [3]. Теоретичне значення дослідження полягає в загальнопедагогічному розвитку наукових основ фізичного виховання, розкритті його на засадах культурологічного підходу в позакласній діяльності; обґрунтуванні фізичної культури учня як інтегрованої особистісної властивості, частини його індивідуальної загальної культури; розкритті змісту фізичної культури учня у віковому аспекті (5–9 класи), розробці критеріїв і технології визначення її рівнів; обґрунтуванні ролі, змісту функцій і методичних аспектів виховання фізичної культури учнів 5–9 класів у діяльності класного керівника.

У дослідженні О. Чигирин «Культурно-просвітня діяльність як засіб адаптації дітей в інтернатних закладах спортивного профілю» [5] вказується на важливості інтернатних закладів спортивного профілю, адже навчально-виховний процес у цих закладах протягом дня чергується зі спортивними тренуваннями, у результаті чого вихованці мають поєднувати спортивно-тренувальну діяльність з успішним засвоєнням навчальної програми, швидко перемикаються з розумової діяльності на фізичну та навпаки: «унаслідок цього іноді вивчення навчального матеріалу відбувається на фоні втоми, результатом чого є зниження якості його засвоєння» [5, с. 85].

У публікації А. Івегеш «Особливості освітньої діяльності навчальних закладів спортивного профілю України» [1] розглянуто особливості діяльності спеціалізованих навчальних закладів

спортивного профілю України в сучасних умовах, зумовлених ключовими завданнями освітнього процесу, що спрямовані на формування фізично та психічно здорової особистості, яка прагне досягати значних результатів у спортивній діяльності, а також набувати нових загальноосвітніх знань щодо різних галузей науки. Проведено загальний огляд функціонування спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю в Україні. Визначено їхні специфічні особливості, які зумовлені періодом створення установ, навчальними планами, що в них використовуються, методичним забезпеченням, викладацьким складом. Здійснено теоретико-методичний аналіз умов організації та реалізації освітнього процесу й спортивно-тренувальної діяльності в інтернатних закладах спортивного профілю, узагальнено особливості адаптації вихованців до умов інтернатного закладу, схарактеризовано особливості середовища інтернатного закладу спортивного профілю. Указано, що дитячо-юнацький спорт відіграє значну роль у житті суспільства загалом та кожної людини зокрема, оскільки спортивна діяльність забезпечує розвиток фізичних здібностей вихованців, сприяє створенню необхідних умов для їхнього повноцінного навчання, виховання, оздоровлення та відпочинку. У навчальних закладах спортивного профілю здобувачі освіти не лише набувають певних знань, а ще й виробляють власні навички дотримання найважливіших принципів здорового способу життя, що позитивно впливає на формування свідомого суспільства, яке дбає про своє здоров'я, а також про стан навколишнього природного середовища. Доведено, що перевага спортивно-тренувальної діяльності в інтерактивних навчальних закладах спортивного профілю призводить до зміни системи цінностей вихованців [13, с. 82].

У публікації О. Красницької «Середовище інтернатного закладу спортивного профілю деприваційний аспект [2] знаходимо інформацію, що підготовка спортсменів у навчальних спортивних закладах, затверджуються спільним наказом Міністерства освіти і науки України та Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту. Основні завдання навчальних спортивних закладів: пошук і відбір спортивно обдарованих дітей та молоді; організація інтенсивного й високоефективного навчально-тренувального процесу, забезпечення участі дітей у змаганнях; створення вихованцями сприятливих умов для поєднання інтенсивних тренувань із навчанням, відпочинком, відновленням сил і енергії; підготовка спортсменів, які здатні успішно виступати на змаганнях; реалізація системи неперервної та ступеневої освіти для обдарованих

і висококваліфікованих спортсменів; проведення профорієнтаційної роботи зі спортивною молоддю. Для реалізації своїх основних завдань навчальні спортивні заклади організують з учнями та студентами навчально-тренувальні заняття відповідно до типових навчальних планів із видів спорту, які затверджуються Міністерством освіти і науки України та Міністерством України у справах сім'ї, молоді та спорту, проводять навчальнотренувальні збори, беруть участь у централізованих навчальнотренувальних зборах збірних команд України різних вікових груп, всеукраїнських і міжнародних змаганнях, у тому числі й за кордоном, створюють спортивно-оздоровчі табори. Учнівський склад загальноосвітніх спеціалізованих навчальних спортивних закладів комплектується зі спортивно обдарованих дітей, підлітків, які проживають переважно в цьому регіоні та пройшли попередню підготовку в дитячо-юнацьких спортивних школах (ДЮСШ). Усі питання прийому до навчальних спортивних закладів вирішує приймальна комісія закладу, до складу якої входять провідні фахівці території, на якій розміщено заклад.

Список використаних джерел

1. Івегеш А. В. Особливості освітньої діяльності навчальних закладів спортивного профілю України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. С. 78–83. URL: <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/78/19.pdf> (дата звернення: 04.05.2024).
2. Красницька О. Середовище інтернатного закладу спортивного профілю деприваційний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. пр. / редкол. : В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря*. Дрогобич : Посвіт, 2016. Вип. 15. С. 371–378.
3. Логвиненко О. Б. Виховання фізичної культури учнів 5–9 класів у позакласній діяльності загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Дрогобич, 2004. 238 с.
4. Філоненко О. В. Фізичний розвиток учнів як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2023. Вип. 209. С. 123–128.
5. Чигирин О. Г. Культурно-просвітня діяльність як засіб адаптації дітей в інтернатних закладах спортивного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2007. 229 с.

Лілія БЕЖЕНАРЬ,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Надія ЩЕРБАКОВА, кандидатка
педагогічних наук, доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

НЕВЕРБАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах сучасної освітньої парадигми школа потребує такого вчителя, який не лише добре знає свій предмет, але й уміє створювати позитивне освітнє середовище, необхідні умови для здійснення оптимального педагогічного спілкування. Спроможність установлювати продуктивну комунікацію, яка передбачає розуміння ситуації спілкування, намірів і мотивів партнерів спілкування, вербальних і невербальних проявів співрозмовників, уміння слухати та чути інших, адекватно реагувати та конструктивно виражати власні думки та емоції – усе це компоненти комунікативної компетентності педагога, яку необхідно постійно розвивати, щоб відповідати потребам часу.

Оскільки процес навчання й виховання учнів молодшого шкільного віку відбувається у взаємодії, безпосередньому спілкуванні з учителем, то особливого значення набуває не лише мовна діяльність, але й невербальна поведінка вчителя, яка має значний педагогічний потенціал [2].

Проблемі невербальної поведінки вчителя присвячено дослідження багатьох сучасних українських та закордонних учених: Ф. Бацевич, Ю. Гражевська, О. Гуцаленко, Н. Волкова, І. Ковалинська, А. Мартинюк, С. Нестеренко, П. Екман, Дж. Фаст. В. Федорчук та інші. Науковці зазначають, що невербальні засоби є важливими в процесі взаємодії вчителя початкових класів з учнями, оскільки мають значний потенціал і можуть бути більш виразними й дієвими ніж вербальні. При цьому серед невербальних засобів комунікації виокремлюють такі: взаємне розміщення учасників освітнього процесу, відстань між ними, позу, міміку, жести, погляд, інтонування мовлення. Важливим у цьому контексті є спостереження науковців (А. Піз та ін.) про те, що невербальна поведінка обумовлена нашою

підсвідомістю, її складно підробити, а тому вона надає значні можливості для розвитку особистих стосунків і відкриває таємниці, чому деяким людям вдається впливати на інших людей за допомогою рухів тіла і голосу.

Невербальні дії педагога під час його взаємодії з учнями є важливими для встановлення контакту з дітьми, регуляції взаємин, а також вони значною мірою визначають емоційну атмосферу в класі й впливають на самопочуття як учителя, так і учнів. Учитель початкових класів у процесі спілкування зі школярами значну частину інформації щодо їх емоційного стану, ставлення до чогось отримує із жестів, міміки, пози, погляду дітей. Тому вчителю важливо знати й уміти трактувати невербальну поведінку учнів. Також педагогу необхідно виробляти звичку приділяти увагу власній невербальній поведінці [1].

Під час взаємодії зі школярами важливим є візуальний контакт. За допомогою погляду вчитель може виразити своє ставлення до учнів, їх поведінки, поставити питання, дати відповідь. Молодші школярів довіряють і краще контактують із тими вчителями, у яких доброзичливий вираз обличчя і високий вияв зовнішньої емоційності. Щодо цього цінною є думка видатного педагога А. Макаренка, який зазначав, що не може бути хорошим той вихователь, який не володіє мімікою, не може надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій.

Не менш важливим засобом невербального спілкування є жести. Жести вчителя мають бути зразком для наслідування, вони сприяють забезпеченню уваги учнів, активізації їх пізнавальних процесів. Крім того, жести педагога є прикладом вишуканих манер, що сприяє розвитку естетичної поведінки дітей. Уміння розкодувати жести учнів забезпечує вчителю можливість своєчасно помітити перші ознаки втрати уваги й дібрати способи аби перемикнути її, знайти засоби, щоб викликати інтерес до відповідного виду діяльності, зняти психічну напругу, зробити паузу для відпочинку, якщо молодші школярів перевтомилися.

У комплексі міміко-жестова мова як професійна якість вчителя підсилює емоційну значущість навчально-виховної інформації, сприяє кращому її засвоєнню учнями.

Поза, як засіб невербальної комунікації, налаштовує учасників освітнього процесу на спілкування або, навпаки, заважає їм у цьому. Перш за все, поза учасників співбесіди відображає їх ставлення один до одного: реальну або психологічну рівність чи залежність. Учитель, має дотримуватись норм невербальної поведінки, знаючи про особливості сприйняття й інтерпретації учнями рухів, що

супроводжують його діяльність, сигналізують про емоційний стан, наміри тощо.

Оптимальний пластичний образ учителя – це відкрита поза, опущені або ледве зігнуті в ліктях руки (не варто їх схрещувати); відповідна дистанція, яка створює ефект довіри. Пластика має бути витонченою, рухи – простими. Варто уникати похитування, вертіння в руках сторонніх предметів. Необхідно завчасно продумувати зміну місцезнаходження (краще рухатись вперед і назад по класу, а не в сторони). Крок уперед підсилює значущість повідомлення, зосереджує увагу школярів. Нахил до учня під час розмови сприймається як люб'язність, вияв уваги. Учителю треба пам'ятати, що в кожній його позі проявляється майстерність, професіоналізм, а також ставлення до певної ситуації, до особистості учня [4].

Отже, невербальна поведінка вчителя займає значне місце в процесі його взаємодії зі школярами. Для того, щоб налагодити контакт і довірливі взаємини з учнями, педагогу необхідно вміти спілкуватися з дітьми навіть не розмовляючи. При цьому важливо брати до уваги не лише те, що говорять діти, але і їх жести, погляди, рухи і постійно контролювати свою невербальну поведінку.

Список використаних джерел

1. Граженська О. Ю. Поняття і значення невербальної комунікації для вчителя початкової школи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV(38). Р. 25–27. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/The-concept-andimportance-of-non-verbal-communication-for-primary-school-teachers-O.Grazhevskaja.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).

2. Довбенко С. Використання засобів невербальної комунікації у суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя і учня. *Гірська школа українських Карпат*. 2016. № 15. С. 38–40. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/130134.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).

3. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. Київ : Освіта України, 2014. 289 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4631/1/I_Kovalynska_NC_GI.pdf (дата звернення: 29.04.2024).

4. Щербакова Н. Основи етикету й методика навчання школярів етикетним нормам. Бердянськ : Ткачук О. В., 2015. 191 с.

Ірина БІЖКО,
вчителька хімії та біології,
Запорізька гімназія № 91
Запорізької міської ради

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНІ ЗАДАЧІ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЧИННИК ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Однією з проблем, що визначають сучасну кризу національної системи загальної освіти, є відчуження учня від процесу навчання, що задається йому зовні. Провідна ідея традиційного навчання – «навчити всіх усього, в однаковому обсязі й за один і той же час»; основна форма навчання – трансляція інформації вчителем у готовому вигляді; правова норма – чіткі й формально визначені вікові й часові межі навчання. Як результат: традиційна школа виховує бездумного споживача знань, орієнтованого на засвоєння піднесеної вчителем інформації, на використання репродуктивних способів діяльності. Сформована практика освіти суперечить соціальному замовленню на конкурентоздатну особистість, готову до постановки й досягнення власних цілей, усвідомленню й ефективному рішенню життєвих, професійних завдань.

Для розв'язання цієї суперечності потрібний інноваційний, суб'єктно-орієнтований підхід до навчання, у рамках якого учень стає суб'єктом самостійної навчально-пізнавальної діяльності (НПД), а вчитель – організатором навчального середовища, яке стимулює цю діяльність. Кожний учень повинен створити свій власний зміст освіти, в індивідуальному темпі й на обраному рівні складності, що пред'являється у формі творчих продуктів НПД.

Численні дослідження дидактів і методистів доводять, що створення сприятливих умов для навчання та розвитку особистості пов'язане зі здійсненням диференційованого підходу до учнів у процесі управління їх НПД.

Ідея управління НПД учнів знайшла своє відбиття ще в працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, А. Дистервега. Ян Коменський створив свою педагогічну систему, у якій розробив і теоретично обґрунтував єдність педагогічної організації, змісту й методів навчання на різних щаблях освіти. Він розробив варіанти сполучення на заняттях групової та індивідуальної форм навчальної роботи, що стимулюють активну пізнавальну й практичну діяльність учнів, об'єднаних за віковими ознаками їхнього розвитку. Подальший розвиток педагогічної організації пізнавальної діяльності є в працях швейцарського педагога Й. Песталоцці, що вперше організував групову діяльність з урахуванням розвитку розумових здібностей

учнів. Адольф Дистервег розвив ідею педагогічної активізації НПД з урахуванням самостійності роботи. Він заклав передумови розвивального навчання, у якому було відведено багато місця проблемам розвитку творчості на уроках, уперше показав, що перетворювальний характер діяльності завжди пов'язаний з активністю суб'єкта. На його думку, розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані або повідомлені. Усякий, хто бажає до них долучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власною напругою. К. Ушинський із психологічних і педагогічних позицій обґрунтував необхідність раціонального сполучення різних форм НПД школярів на уроці, рекомендував застосовувати групову навчальну роботу з урахуванням пізнавальних сил учнів.

У сучасній методиці навчання природничих дисциплін питання організації НПД учнів знайшло відображення в роботах відомих українських учених Н. Буринської, Л. Величко, С. Гончаренка, А. Грабового, О. Ляшенка, Н. Лукашової, Н. Шиян, О. Ярошенко та ін. Але диференційовані задачі як засіб організації НПД учнів ще не були предметом цілісного дослідження в теорії та методиці навчання природничих дисциплін, що й зумовило вибір теми нашої доповіді.

Завдання дослідження полягає в обґрунтуванні системи впровадження диференційованих задач в навчальний процес при викладанні природних дисциплін як дидактичного чинника організації навчально-пізнавальної діяльності старшокласників.

Учені визначають НПД як цілеспрямовану й мотивовану систему дій учня, спрямовану на опанування науковими знаннями, уміннями й навичками, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, світогляду й морально-естетичних поглядів і переконань за допомогою розв'язування навчальних задач. Структура НПД учня при розв'язуванні навчальних задач складається з пізнавальних потреб, навчальної задачі, навчальних мотивів, навчальних дій і операцій. У своєму дослідженні ми спирались на такі положення теоретичної моделі НПД тих, хто навчається: а) навчання в його організованих формах – активна діяльність самого учня, а вчитель виступає в ролі організатора цієї діяльності; б) предмет і результат НПД – суб'єкт діяльності, що піддається (як предмет) перетворенню завдяки діяльності та який наприкінці навчання з'являється в зміненому виді (як результат НПД); в) основний показник успішної НПД і її результат – уміння учня мислити, творчо вирішувати пізнавальні й практичні задачі, вільно й самостійно орієнтуватися в наукових і практичних проблемах, а знання – матеріал і засіб мислення; г) одиниця НПД – навчальна задача, її розв'язування спрямоване на зміну самого суб'єкта – на опанування ним насамперед способів розумових дій

(життєві задачі, як правило, спрямовані на зміну предмета); д) процес НПД – це дії учня з розв'язування навчальних задач у зовнішньому предметному плані з поступовим перенесенням цих дій у внутрішній, розумовий план, тобто, перетворення навчальних дій у власні знання, уміння й навички; е) засвоєні знання, уміння й навички – це розумові дії, які відбуваються у внутрішньому плані свідомості, без опори на зовнішні засоби, і являють собою перетворені в результаті НПД зовнішні предметні дії.

На основі цієї моделі ми можемо виділити основні вимоги до організації НПД учнів з розв'язування навчальних задач: 1) методи та прийоми навчання мають стимулювати активну пізнавальну діяльність учня; 2) контроль ходу навчання й оцінка його результатів повинні проводитися не за такими формальними й випадковими показниками, як уміння учня відтворювати ті або інші заучені знання, а за вмінням використовувати знання при аналізі й оцінці реальних явищ, поясненням яких служать ці знання; 3) навчання не повинне зводитися до повідомлення наукових знань в готовому вигляді для пасивного сприйняття й безпосереднього запам'ятовування їх школярами, а представляти навчальні задачі, які вони мають навчитися розв'язувати, щоб опанувати не окремий, а загальний спосіб розв'язування широкого кола конкретних задач певного класу; 4) методика навчання повинна об'єднувати в єдину навчальну дію процес засвоєння знань і процес придбання вміння практично використовувати ці знання, завдяки чому знання виявляються засвоєними як результат їх практичного застосування в навчальній діяльності; 5) методика навчання повинна будуватися з урахуванням того, що знання, уміння й навички повинні пройти відпрацювання в зовнішньому, матеріальному плані (на реальних предметах або їх заміниках – навчальних задачах) і лише завдяки такому відпрацюванню стати засобом розвитку особистості.

Усі ці окремі положення підводять нас до таких висновків: навчання може бути ефективним тоді, коли воно будується на методах і формах, що активізують діяльність самого учня; основний засіб організації НПД при викладанні дисциплін природного циклу – навчальна задача.

Але аналіз досліджень сучасних науковців і досвід роботи в післядипломній освіті вчителів дозволяє нам зауважити, що в шкільній практиці стосовно природничих дисциплін, попри велику увагу до застосування навчальних задач, як засобу формування НПД, часто спостерігається створення навчальних планів без проектування рівнів розвитку особистості, уніфікація способів і темпу опанування змісту навчання, спрощений підхід до вивчення особистості учнів, за якого враховуються надто узагальнені характеристики –

дисциплінованість і академічна успішність, що призводить до ігнорування можливостей особистості, до послаблення мотивації.

Академічна успішність, будучи об'єктивно показником актуальної зони інтелектуального розвитку учнів, є важливою в організації їхнього типологічного групування для виконання диференційованих завдань, спроектованих за різними рівнями засвоєння. Але навчальні успіхи є результатом взаємодії генетично заданих психофізіологічних якостей та умов розвитку, і тому цей показник не дає відповіді на запитання про співвідношення задатків та умов навчання у формуванні знань. На нашу думку, актуальний фонд дійових знань міг би бути критерієм інтелектуального розвитку учнів за умови залучення диференційованих дидактичних засобів та форм під загальною егідою проблемнопошукового, комунікативного, розвивального типу НПД на уроках.

Тобто в організації НПД учнів учитель має справу з особистістю учня, пізнавальна й навчальна діяльність якого неподільно пов'язана з його здібностями, потребами й інтересами, тому диференціація навчання є нагальною потребою як вчителя, так і того, хто навчається.

Науковцями виділено два терміни: «зовнішня диференціація» (створення спеціальних диференційованих класів, шкіл для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів учнів) і «внутрішня диференціація» (створення умов для розвитку індивідуальності у звичайних класах).

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо особливості внутрішньої диференціації та під диференційованим навчанням розуміємо таку спеціально організовану НПД, яка враховує індивідуальні відмінності, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток кожного учня й передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і методів навчання відповідно до типологічних особливостей учнів.

Необхідною умовою диференційованого навчання, а значить розвитку пізнавальних сил, активізації НПД кожного учня з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей, є ефективно поєднання форм діяльності на уроці. Ми вважаємо, що одним з аспектів організації НПД учнів на уроках природничого циклу є диференційоване навчання, яке ми пов'язуємо з диференціацією навчального матеріалу. Диференціація навчального матеріалу відбувається через надання групам різнорівневих задач, з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Аналіз літературних джерел дав змогу переконатися у відсутності єдиного підходу до диференціації задач. Розглянемо класифікації диференційованих задач, запропоновані сучасними науковцями:

1) за змістом; за кількістю задач; за ступенем їх складності; за ступенем самостійності їх виконання;

2) задачі різного рівня складності; задачі з різною мірою допомоги вчителя;

3) задачі за рівнем використання алгоритмів; задачі за різним обсягом розв'язування (повний, частковий розв'язок); різноопераційні задачі (розв'язувати задачу одним, двома, трьома способами); задачі за рівнем засвоєння;

4) за ступенем складності задачі; за ступенем самостійності виконання її учнем;

5) залежно від ступеня самостійності їх виконання учнями:

а) інструктивні задачі (зі зразком способу дії; з алгоритмом виконання; з теоретичною довідкою; б) задачі з різноманітними елементами допомоги (з додатковою конкретизацією; з репродуктивними питаннями; з допоміжними вправами; з допоміжними вказівками); в) задачі з наявними елементами, що потребують самостійного пошуку відповідей (з допоміжними запитаннями, які вимагають порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення, доведення; зі застосуванням вибору розв'язування; зі застосуванням класифікації);

б) відтворювальні задачі за зразком; реконструктивно-варіативні задачі; евристичні задачі; творчі (дослідницькі) задачі;

7) інструкційні (зі зразком способу дій (із додатковою конкретизацією); з алгоритмом виконання; з теоретичною довідкою (із репродуктивними запитаннями, з допоміжними вправами, з допоміжними вказівками); творчі (задачі, які припускають кілька способів розв'язування та вибір раціонального; задачі, спрямовані на розвиток і застосування розумових дій).

З урахуванням вищевикладених розробок науковців і власного педагогічного досвіду ми пропонуємо таку класифікацію диференційованих задач: *за обсягом інформації* (поглиблений, достатній, максимальний), *за рівнем допомоги* (самостійне виконання, епізодичне підказування, постійна робота з учителем); *за рівнем використання алгоритму* (указано лише умова задачі; умова та алгоритм розвитку; умова, алгоритм та дидактичний матеріал); *за обсягом розв'язання* (повний розв'язок, частковий); *за темпом вивчення* (випереджувальне, адекватне, з відставанням); *за рівнем засвоєння пізнавальної діяльності* (пошуковий, евристичний, алгоритмічний, копіювальний) тощо.

Розглянемо декілька варіантів організації НПД відповідно до різних підходів до диференціації задач: за рівнем засвоєння пізнавальної діяльності – пошуковий, евристичний, алгоритмічний,

копіювальний; за рівнем допомоги – самостійне виконання, епізодичне підказування, постійна робота з учителем.

Уважаємо, що використання репродуктивної або продуктивної діяльності щодо розв'язування навчальних задач можна зумовити варіантами представлення в задачах їхніх компонентів. Виділимо чотири послідовні рівні засвоєння НПД як здатності учня розв'язувати різні задачі: 1) копіювальний (репродуктивна діяльність з підказкою) – у задачі задані мета, ситуація і дії з її розв'язування; учень робить умовивід щодо відповідності всіх трьох компонентів в структурі задачі; 2) алгоритмічний (репродуктивна діяльність по пам'яті) – у задачі задані мета і ситуація; учень застосовує раніше засвоєні дії з її розв'язування; 3) евристичний (продуктивна діяльність: застосування засвоєних знань і дій в новій ситуації) – у задачі задана мета, але не ясні умови, у яких ця мета може бути досягнута; учень уточнює ситуацію та застосовує раніше засвоєні дії для розв'язування цієї нетипової задачі; 4) пошуковий (продуктивна діяльність: створення суб'єктивно нової інформації) – у задачі мета діяльності відома лише в загальній формі; учень знаходить відповідні умови та дії, що ведуть до досягнення мети.

Для впровадження в навчальний процес диференційованих задач, які ми класифікували «за рівнем допомоги», необхідне удосконалення системи методів і принципів НПД учнів. У системі формування методів пізнавальної діяльності (МПД), ми виходимо із трьох рівнів пізнавальної самостійності (ПС): 1) постійна робота з учителем – копіювальна діяльність; 2) епізодичне підказування – відтворювально-творча діяльність; 3) самостійне виконання – конструктивно-творча діяльність, і відповідних їм трьох етапів навчальної роботи, що утворюють систему ПС у навчанні школярів.

В організації роботи системи формування МПД і принципів НПД істотну роль відіграє підготовчий етап. Для самостійного застосування учнями знань при розв'язуванні задач необхідно спочатку навчити їх прийомам самостійної роботи з досліджуваної дисципліни (у нашому випадку – хімії, фізики, біології).

Завданнями пропедевтики системи МПД і принципів НПД є: а) ознайомлення з формами процесуальної діяльності; б) навчання розпізнавання типів пізнавальних задач; в) навчання вибору необхідних шляхів розв'язування задач.

Ученими доведено, що розпізнавання типу пізнавальної задачі забезпечує успіх її розв'язування. Тому вчителю необхідно не тільки акцентувати увагу на процесуальній стороні НПД, але й докладно пояснювати, які задачі є типовими, як розчленувати дану задачу на сукупність типових.

Застосування системи МПД без підготовчого етапу вкрай утруднене й менш ефективно, тому що вміння «бачити» тип задачі значною мірою визначає вибір методу її розв'язування й виключає багато в чому неправильне його перенесення. Ознайомлення учнів з формами процесуальної діяльності дає можливість зрозуміти не тільки способи навчання МПД, але і творчо застосовувати їх в різних ситуаціях.

Найнижчим рівнем ПС є копіювальна самостійність, що виявляється в здібності до копіювання всіх конкретних зразків пізнавальних дій. На прикладі конкретної пізнавальної задачі учні застосовують знання, одержані в результаті пропедевтичної роботи, відпрацьовують уміння виділяти логічні елементи задачі та складають вказівки до кожної пізнавальної операції. Ця первинна робота звичайно ведеться колективно з метою доведення до всіх зразків пізнавальної дії та попередження щодо запам'ятовування неправильних пізнавальних дій деякими учнями. Подальша робота залежно від складності матеріалу, що вивчається, організовується по-різному: частковопошуковим методом або частково самостійно, за умов консультування з товаришами й педагогом. Проте обов'язковою у всіх випадках є завершальна підсумкова бесіда вчителя з учнями.

Другим рівнем ПС є відтворювальна-творча, що виявляється в самостійному виборі, складному перенесенні та складанні суб'єктивно нових МПД за наявними прикладами розв'язування пізнавальних задач. Вже на першому рівні копіювальної самостійності учні стикаються з необхідністю узагальнення конкретних прийомів, бо просте перенесення аналогій обмежене. На задачах принципово схожого змісту необхідно вчити учнів бачити загальні закономірності, виконувати складні перенесення. Конкретні прийоми при цьому трансформуються в узагальнені, тобто в методи. Робота з конкретними прийомами НПД вимагає в основному репродуктивної діяльності учнів. Поступове узагальнення прийомів НПД знімає «жорсткість» приписів, продукуючи елементи творчого мислення. Окремі вміння стають удосконаленими, систематизованими й утворюють принцип відтворювально-творчої НПД. Для учнів з високим рівнем абстрактно-теоретичного мислення, робота з конкретними прийомами повинна бути менш тривалою. Високий рівень розвитку учнів дозволяє їм раніше абстрагуватися від змісту задачі, бачити те загальне, що об'єднує різні, на перший погляд, задачі, уміти вибрати потрібний метод. Школярі запам'ятовують при цьому загальні методи розв'язування цілого класу пізнавальних задач з фізики, хімії, біології, що сприяє формуванню природничо-наукового мислення.

Вищим рівнем ПС є конструктивно-творча, що полягає в конструюванні нових складних методів шляхом поєднання і деякої зміни вже відомих МПД.

У розв'язуванні навчальних задач різної складності учні не тільки використовують готові, відпрацьовані МПД, але і змінюють їх: скорочують або додають приписи з урахуванням конкретної задачі, сполучають декілька простих методів в один складний і, нарешті, створюють новий, суб'єктивно невідомий МПД, тобто проявляють конструктивну творчість. Основну увагу вчитель приділяє розвитку конструктивно-творчої ПС, навчанню методам аналітичного, логічного підходу до створення суб'єктивно нових методів розв'язування пізнавальних задач.

Критерієм «виходу» на кожен рівень ПС служить виконання вільного перенесення відповідної складності.

Оволодіння методами і принципами НПД дозволяє учням виділити головне в розв'язуваній задачі, поглиблює знання, покращує запам'ятовування та приводить у певну систему потік інформації, що до них поступає.

Вибір методів навчання при організації НПД з розв'язування задач школярів залежать від того, яку позицію учні займають в педагогічній ситуації: пасивного сприйняття й освоєння інформації, що підноситься ззовні; активного самостійного пошуку, виявлення та використання інформації; організованого ззовні направлено пошуку, виявлення й використання інформації.

Перша позиція учня вимагає при організації НПД застосування таких методів навчання, як повідомлення, роз'яснення, подання, показ, постановка; друга – методів стимулювання: пробудження інтересу, здивування, цікавості; третя – методів педагогічного керівництва: постановка проблем і задач, обговорення та дискусія, спільне планування, консультація тощо.

При цьому, кількість розв'язуваних задач для розвитку НПД не має принципового значення, а має значення формування якщо не у всіх, то в більшості учнів уміння знаходити підхід до розв'язання будь-якої задачі. Досягається це перш за все шляхом відбору задач на основі їх попередньої типізації, яку ми запропонували в попередньому викладі. Система задач підбирається так, щоб вони, по-перше, були «прив'язані» до теоретичного курсу, по-друге, щоб розв'язування кожної попередньої задачі готувало до сприйняття та розв'язування нових задач, і, по-третє, щоб вони враховували початковий рівень готовності учнів до їх розв'язування (готовності як навчальної, так і психологічної). Якщо запропоновану задачу ніхто з класу розв'язати не може, то педагог не поспішає замінити її простішою, а продовжує роботу з нею в контексті дослідження явних і прихованих умов і

взаємозв'язків між даними й лише потім, якщо рішення не знайдено, пропонує її спростити. Якщо й у такому вигляді учень не розв'язує задачу самостійно, то її спрощують ще раз. Причому способи спрощення шукають самі учні. І так продовжується доти, поки задача не буде розв'язана. Потім здійснюється зворотна процедура поступового ускладнення задачі. У цьому процесі спрощення й подальшого ускладнення задачі здійснюється взаємодія учнів з об'єктом діяльності й пізнання та формується узагальнене вміння підходити до розв'язування будь-якої задачі.

Така організація роботи дає можливість учителю одночасно працювати з усіма учнями класу та створити кожному школяреві умови для навчання на посильному для нього рівні.

Виконання диференційованих задач забезпечує учням з різним рівнем навчальних досягнень позитивні результати. Зважаючи на рівень навчальних досягнень та індивідуально-психологічні особливості школярів, необхідно добирати диференційовані задачі, які забезпечать працездатність і сприятимуть засвоєнню природничих знань. Такий підхід дає можливість для вчителя: своєчасно виявляти прогалини в знаннях учнів і намічати шляхи з їх ліквідації; створити ситуацію успіху для невпевнених у собі дітей, що сприяє реалізації їх потенціалу; вибирати стратегію розвитку для обдарованих дітей згідно з їх нахилами та інтересами.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми організації НПД діяльності учнів на уроках природничо-наукового циклу предметів. Актуальним вбачаємо дослідження цієї проблеми у виявленні впливу різних видів диференціації навчальних задач на результати засвоєння природничо-наукових знань учнями з різним рівнем навчальних досягнень.

Список використаних джерел

1. Дорожко І., Малихіна О., Туріщева Л. Прийоми з активізації пізнавальної активності старшокласників у груповій роботі. Новий колегіум. 2020. № 1. С. 60–64. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2020.1.60>

2. Мартинюк М., Декарчук С. (2020). Організація продуктивної навчально-пізнавальної діяльності учнів під час роботи з дидактичними матеріалами підручника з фізики для 9-го класу засобами функціонально підібраних електронних посібників як методична проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 2. Ч. 1. С. 93–105. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2020.212068>

3. Ткачук Г. В., Стеценко Н. М., Стеценко В. П. Організація навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності студентів в

Антон БУТКЕВИЧ,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Центральноукраїнський
державний університет
імені Володимира Винниченка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ

У системі вищої освіти мають бути знайдені можливості повноцінної професійної підготовки спрямованої на формування інформаційної культури, що дозволить майбутнім педагогам правильно збирати, описувати, пояснювати, перетворювати наукову та методичну інформацію, використовувати: електронні ресурси, хмароорієнтовані технології, гідтехнологій, технології «Інтернет речей» тощо, повинні бути залучені різноманітні засоби кібербезпеки [2].

До напрямів освіти на сучасному етапі розвитку належить його інформатизація, тому важливо вести цілеспрямовану роботу щодо впровадження та застосування інформаційних та комунікаційних технологій в освітньому процесі.

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 інформаційні телекомунікаційні технології (ІТКТ) в процесі навчання й управління освітою, беруть активну участь у процесі інформатизації освіти.

Л. Макаренко, аналізуючи різні концепції інформатизації освіти [3], 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 шляхом інтеграції інформаційних технологій у навчання, розвиток і виховання; підготовка і перепідготовка педагогічних і управлінських

кадрів освіти до здійснення інформаційнопедагогічної діяльності на інформаційній основі; інтенсифікація науково-дослідної й 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 й 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.

На думку В. Бикова розробка адекватної сьогоденню стратегії інформатизації освіти, запровадження у сфері 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 і прикладних проблем педагогічної інформатики, особливостей застосування засобів ІКТ в освітньому 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 в єдиному розподіленому інформаційноосвітньому 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 в різних формах – візуальної, аудіальної тощо. [4].

Важливо створити оптимальні педагогічні умови для формування інформаційної культури студента, забезпечити його інформаційно-психологічну безпеку при використанні ресурсів інформаційного простору Інтернету. Від сформованості інформаційної культури майбутнього фахівця залежить успішне розв'язання освітніх проблем.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Проблеми і цілі інформатизації освіти України. *Освіта в інформаційному суспільстві: до 25-річчя шкільної інформатики* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 13–14 травня 2010 р.). Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2010. С. 13–19.

2. Листопад Н. Формування інформаційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 177–182. DOI: <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-65-2-177-182>

3. 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*. 2013. Вип. 43. С. 118–125.

4. 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. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/155-164>

Ніна ЄГОРОВА,
вчителька хімії та біології,
Запорізька гімназія № 91
Запорізької міської ради

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ПІЗНАВАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАДАЧ

Сучасна середня загальноосвітня школа має перед собою взаємопов'язані завдання, перелік яких уже став традиційним –

якомога якісніше навчати учнів основ наук, формувати відповідні знання та вміння; виховувати їх, прищеплювати загальнолюдські цінності; розвивати мислення школярів, формувати ефективні й результативні способи розумової діяльності. Завдяки цим вимогам освітній процес у загальноосвітній школі поступово переорієнтовується з визнання необхідності та декларації розвитку мислення учнів на реальне використання засобів, методів і прийомів навчання, що забезпечують активну пізнавальну діяльність школярів.

Важливе значення для реалізації навчальної й розвивальної функції шкільної освіти має навчання фізики, хімії, біології, екології, астрономії, фізичної географії, тому що в змісті цих навчальних дисциплін є відображення тих діалектичних взаємозв'язків, які об'єктивно діють у природі й пізнаються сучасними науками. У різні часові періоди різні науки вносять кожна свій специфічний вклад у розвиток мислення дитини й можуть стати тим плацдармом, на якому раніше формуються ті чи інші сторони більш високих ступенів мислення. Міжпредметна інтеграція природничо-наукових дисциплін, яка спрямована на формування в учнів умінь встановлювати зв'язки між знаннями різних систем, закріплює не тільки взаємозв'язок, але й взаємопроникнення окремих навчальних предметів один в одного й сприяє системному й цілісному пізнанню світу, яке є однією з умов, що забезпечує розумовий розвиток учнів (розвиток хімії і біології базується на знаннях фізичних явищ; досягнення фізики й сучасної техніки неможливі без сучасних матеріалів, одержуваних у результаті досягнень хімії; біологія займається фізичними й хімічними процесами в живих організмах).

Тому розв'язання проблеми розвитку природничо-наукового мислення при вивченні дисциплін природничо-наукового циклу засобами використання пізнавальних навчальних задач є перспективним для сучасної дидактики.

Розв'язанню проблеми розвитку мислення учнів при навчанні дисциплінам природничо-наукового циклу присвячені праці відомих методистів: О. Бугайова (науковий метод пізнання), С. Гончаренка (формування наукового світогляду), П. Атаманчука (керування навчально-пізнавальною діяльністю, спрямоване на розвиток творчої індивідуальності), Б. Кремінського (науковий стиль мислення), О. Ляшенка (понятійне мислення), А. Павленка (мислення в процесі розв'язування й складання фізичних задач), А. Давидьона (розвиток творчих здібностей), Н. Звереві (природничо-наукове мислення) та інших.

Аналізу принципів, методів і форм навчання в контексті того, що розумова діяльність є динамічним процесом формулювання та розв'язування різноманітних задач (через оперування матеріальними

чи інформаційними моделями), і що розвиток мислення учнів можливий лише за умови їх активної участі в цьому процесі, присвячені дослідження Г. Балла, Ю. Машбиця та інших. Проте, розробка інтегрованих підходів до розвитку мислення у диференційованому навчанні дисциплін природничо-наукового циклу засобами використання пізнавальних навчальних задач сьогодні чекає на вирішення як у педагогічній науці, так і на практиці.

Завданням статті є визначення напрямків реалізації можливостей розвитку в учнів стилю природничо-наукового мислення при розв'язуванні задач на уроках предметів природничо-наукового циклу в умовах диференціації та індивідуалізації навчання.

У контексті нашого дослідження основоположним є поняття «природничо-наукове мислення». Ми дотримуємось думки, що мислення, як пізнавальна теоретична діяльність, найтіснішим образом пов'язане з дією. Мислення не просто супроводжується дією, чи дія – мисленням; дія – це первинна форма існування мислення. Первинний вид мислення – це мислення в дії ще й дією, мислення, яке відбувається в дії також у дії виявляється. Будучи пов'язаним з діяльністю, теоретичне мислення само є процес, перехід від одиничного до загального та від загального до одиничного, від явища до сутності та від сутності до явища. Ми вже відзначали в нашому викладі, що види мислення відрізняються специфікою об'єкта (предмета), пов'язаного, як правило, із визначеною науковою областю й відповідною їй сукупністю методів, і згодні з науковцями, які виділяють природничо-наукове мислення, як окремий вид мислення, тому що природничо-наукові дисципліни мають багато в чому загальний об'єкт і методи дослідження між собою, крім того, їх об'єднує велика кількість міжпредметних понять (атом, молекула, речовина, координата, переміщення; а також закони збереження енергії, правило заповнення електронних орбіт атомів та ін.). Нас цікавить об'єктна й процесуальна боки природничо-наукового мислення для того, щоб розглянути розвиток природничо-наукового мислення учнів у процесі розв'язування задач в умовах диференційованого навчання.

Мислення – це процес, пізнавальна діяльність, результати якої характеризуються узагальненням, опосередкованим відображенням дійсності, воно диференціюється на види в залежності від рівнів узагальнення й характеру використаних засобів, у залежності від новизни цих узагальнень і засобів для суб'єкта, від ступеня активності самого суб'єкта (теоретичне й практичне, інтуїтивне й аналітичне, продуктивне й репродуктивне та ін.). Знання суміжних предметів розширюють межі можливостей учнів відштовхуватися від відомого, тобто швидше й правильно знаходити шлях до продуктивного

засвоєння нового. У міру того, як дитина в процесі систематичного навчання починає опановувати сукупність знань, хоч би й елементарних, але побудованих у вигляді системи (географією, історією, фізикою, біологією та ін.), мислення дитини неминує починати перебудовуватися. Залежно від представленості в мисленні засвоєних знань із визначених галузей методології виділяють діалектичне, математичне, фізичне, природничо-наукове й інші види мислення.

Розвиток мислення учнів може здійснюватися лише в процесі активної розумової діяльності з розв'язання проблем, саме при навчанні природничо-наукових дисциплін існує принципова можливість організувати продуктивну діяльність такого роду, тому що міжпредметну інтеграцію, що закладена як прийом розумової діяльності, можна розуміти також як систему синтезу й узагальнення при розв'язуванні пізнавальних задач. Розв'язування задач є характерною й водночас специфічною особливістю інтелектуальної діяльності людини. Мислення часто розгортається як процес розв'язування задач, які можуть виникати як по ходу виконання тієї чи іншої практичної діяльності, так і бути навмисне створеними (навчальні задачі). І в тому, і в іншому випадку задача виступає як об'єкт і предмет розумової праці людини.

Багато дослідників дуже гостро ставлять питання про необхідність спеціального навчання школярів раціональних прийомів розв'язування розумових задач, при цьому вони підкреслюють, що ці прийоми повинні бути вчителем сформульовані, донесені до свідомості учнів і спеціально відпрацьовані до рівня звичайних прийомів мислення. Природничонаукові задачі виступають як знакові моделі задачних ситуацій, об'єктами яких є матеріальні системи, явища чи процеси. Такі задачі не можуть бути розв'язаними на основі твердих алгоритмів і допускають значну невизначеність зони пошуку правила розв'язання, що зв'язано зі специфікою природничо-наукових дисциплін. Навчити учнів самостійно переносити знання з одного предмета на інший, що вимагає найвищого рівня їх узагальнення й найбільшої продуктивності й самостійності, і мають на меті навчальні задачі з фізики, хімії, біології, астрономії, тому що умова, зміст і процес розв'язування цих задач інтегрують у собі структурні елементи знань про явища і цілісні об'єкти природи, будову, загальні властивості та закони руху матерії, про склад, будову й властивості речовин. Цій сфері діяльності вчителів природничонаукових дисциплін довгий час не надавалося належної уваги, але останнім часом принцип активного, пошуково-творчого навчання, який уже став загальноновизнаним, починає застосовуватися й на практиці.

Мислення як процес характеризується сукупністю операцій, що відносяться так само як до діалектичного методу, так і до методології логіки й до інших областей наукового методологічного знання: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація, які виступають в єдності й характерні для всіх типів теоретичного мислення.

Ознаками та властивостями природничо-наукового мислення є такі:

1) уміння спостерігати, аналізувати й пояснювати дані спостережень, відокремлювати істотні факти від несуттєвих;

2) уміння проводити експеримент, пояснювати й оформляти результати;

3) усвідомлення етапів циклу пізнання: досвідчені факти – гіпотеза – експеримент – висновки й уміння здійснювати пошук на кожному етапі циклу;

4) розуміння структури теоретичних знань: побудова на основі дослідних даних теоретичної моделі, знаходження зв'язку між якісною й кількісною сторонами явищ, одержання висновків і наслідків, установлення меж застосовності;

5) уміння виділяти головне в складних явищах, відволікатися від частки, аналізувати й узагальнювати матеріал;

6) оволодіння деякими загальними ідеями й принципами природничо-наукових знань;

7) усвідомлення методів наукового пізнання в природознавстві, їхнього співвідношення;

8) інтерес до того, як відбувається процес пізнання;

9) уміння розглядати явища й процеси у взаємозв'язку, розкривати сутність предметів і явищ, розглядати явища в суперечностях, що обумовлюють розвиток;

10) здатність розглядати об'єкт у розвитку, до усвідомлення протиріч, установленню причинно-наслідкових зв'язків;

11) творча активність, здатність до інтуїтивного пророкування і застосування знань у нових ситуаціях.

Предметна область обумовлює такі *особливості природничонаукового мислення:*

– теорії не приймають вид формалізованих математичних побудов;

– ставиться питання про міру точності: «Чи приведе невизначеність у вихідних умовах до визначеного висновку?»;

– з'ясовуються умови застосування закону, умови, у яких досліджуються відносини об'єктів;

– більшість природничо-наукових понять відбивають властивості предметів, але виражаються за допомогою кількісних

відносин – математичною залежністю між характеристиками того самого предмета й відповідно відбивають властивості, а не відносини;

– багатоваріантність умов, у яких може діяти той самий природний закон, приводить до особливої складності, актуальності й неможливості алгоритмізації процесів синтезу в природничо-науковому мисленні.

Попередній виклад дозволяє нам узагальнити визначення: *природничо-наукового мислення* як гностично-креативного процесу діяльності суб'єкта, вищу форму інтелектуально-творчої активності індивіда, що характеризує логіко-опосередковане відображення онтологічних аспектів буття, і пов'язує в собі одночасно процеси: а) детермінації взаємодії з об'єктами й визначення їхніх квінтесенціональних зв'язків; б) трансформації предметного змісту представлень, які формують відображення об'єктивної реальності в ейдетично-концептуальних моделях; в) репродукції нових форм у гностично-креативних актах, що спроектовані на створення продуктів інтелектуальної діяльності; в) установлення принципів, законів, якостей об'єктів; г) гностичної діяльності індивіда, спроектованої на відображення квінтесенціальних якостей об'єктів, їх інгредієнтів, феноменів, процесів, явищ.

Оскільки активна навчально-пізнавальна діяльність є необхідною умовою розвитку мислення й виступає як процес розв'язування задач у широкому значенні цього слова, у своєму дослідженні ми опирались на думку про те, що найбільший ефект у розвитку мислення досягається в тому випадку, коли диференційований навчальний процес будується за типом задачної технології, яка має такі ознаки: а) представлення задач у символічно-мовному виразі, що припускає розкодування завдання, яке передається учням як носіям наступної діяльності розв'язування; б) наявність середовища умов, що описуються текстом, які дозволяють учневі можливість побудувати ефективну гіпотезу розв'язання, причому ці умови можуть подаватися як в досить явному вигляді, так і в неявному, що припускає їх «добування» із змісту тексту аналізом; в) існування завдань, як інформаційної опори діяльності учня, яку він постійно використовує, узгоджуючи свої дії розв'язування з вихідними умовами; г) багаторівневість систем блоків завдань, що дозволяє розглядати їх використання в якості не окремих задач, а як складну діяльнісну послідовність.

Модельна структура нормативів розумової діяльності за розв'язуванням природничо-наукових задач, що розроблена на основі логіко-психологічного аналізу механізмів природничо-наукового мислення, має такий вигляд: визначення складу взаємодіючих об'єктів; виявлення структури взаємодіючих об'єктів (із

позиції рівня їхньої елементарності; визначення властивостей взаємодіючих об'єктів і відповідна їм форма руху; характер взаємодії об'єктів і відповідна йому форма руху; визначення закону взаємодії матеріальних об'єктів; облік умов взаємодії об'єктів; визначення змін, що відбуваються із властивостями об'єктів у процесі їхньої взаємодії.

Отже, завдання вчителя полягає в тому, щоб індивідуальний стиль мислення школяра відповідав науковому стилю мислення. А формування індивідуального стилю мислення школяра, що відповідає сучасному природничо-науковому стилю мислення, ми вбачаємо у виробленні в нього вмінь застосовувати методологічні знання в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін при розв'язуванні задач. Під індивідуальним стилем мислення розуміють тип розумової діяльності, що характеризується сформованістю в школяра узагальнених методів і прийомів пізнання: уміння класифікувати досліджувані явища; відрізнити головне від другорядного, фундаментальне від прикладного; використовувати ідеалізацію, моделі, гіпотезу, аналогію й інші методи наукового пізнання; узагальнювати й застосовувати узагальнення для порівняння конкретних питань; будувати алгоритми; користуватися порівнянням; давати наукову оцінку вивченим явищам; аргументувати й доводити свою точку зору тощо.

Цілеспрямовану зміну типу мислення учнів, що проектується цілями, змістом і методами навчання можна реалізувати, спираючись на таку модель діяльності учіння як розв'язування задач.

1. Розв'язування задачі, як правило, складається з розв'язування множини підзадач, серед яких вирізняються дві підмножини: перша – це самостійні етапи розв'язку вихідної задачі, особливо, якщо остання містить кілька шуканих величин; друга – це підзадачі, що виникають у випадку, якщо розв'язувач має затруднення й розбиває певний етап розв'язку на підетапи. Такі підзадачі є допоміжними за відношенням до вихідної задачі (аналіз).

2. Кожний розв'язок передбачає вихід за рамки задачної ситуації, який пов'язаний з пошуком засобів розв'язку задачі, насамперед із залученням знань, якими володіє розв'язувач (абстрагування).

3. Розв'язок задачі розпочинається з усвідомлення суб'єктом задачної структури, тобто з побудови моделі задачної ситуації. Така структура повинна відповідати реальній (об'єктивній) структурі задачі й характеризує бачення суб'єктом навчальної задачі. Визначення структури часто стає найбільш складним етапом у розв'язуванні задачі (синтез).

4. Після того як задачна структура визначена, суб'єкт із відомих йому задачних структур вибирає ту, у яку визначена структура може бути перетворена, тобто він здійснює пошук аналогічної задачної

структури, яка наближає його до розв'язку задачі. Пошук аналогічної задачної структури є одним із психологічних механізмів розв'язку задачі (порівняння).

5. Розв'язок знайдено, коли суб'єкт знаходить задачну структуру, яка тотожна, на думку того, хто розв'язує, об'єктивній структурі задачі (узагальнення).

6. Контроль за вірністю розв'язку задачі, рефлексія способу її дії й оцінка її раціональності можуть розглядатися як розв'язування задач, що відмінні від звичайних навчальних задач спрямованістю на дії суб'єкта, але мають той самий операційний склад (класифікація, систематизація).

Типи й стадії сформованості природничо-наукового мислення залежать від ступеня присвоєння індивідом логічних родових форм мислення: а) емпірично-побутова стадія розвитку мислення (у рамках емпіричного типу) – здатність класифікувати та пізнавати об'єкти за їх зовнішніми ознаками; б) диференційно-синтетична стадія (в рамках теоретичного типу) – здатність виявляти особливе (фізичне, хімічне, біологічне мислення); синтетична стадія (в рамках теоретичного типу) – здатність виявляти загальне (природничо-наукове мислення). Ми вважаємо, що найвищою стадією розвитку природничо-наукового мислення є творче мислення, яке можна визначити як процес, який має деякі відмінні, по відношенню до типових, своєрідні для цього суб'єкта особливості – здатність розв'язувати задачі, розв'язування яких не закріплені в існуючих алгоритмах і методах, а відносини об'єктів реального світу, що вивчаються – у наявному арсеналі понять.

Процес розв'язування більшості задач із природничо-наукових дисциплін характеризується творчим компонентом, який може бути представленим у більшій чи меншій мірі, тому що в їхньому змісті часто відсутні вказівки на ті структурні елементи природничо-наукових знань, які учень повинен використати в ході розв'язування. Згідно із законом нерівномірності дозрівання й розвитку, навіть при однакових умовах навчання й виховання, діти по-різному опановують інтелектуальні вміння й навички. Ті самі розумові вміння і навички в однієї дитини можуть бути лише стадією розвитку мислення, а в іншій – індивідуально-особистісними особливостями, які будуть супроводжувати її все життя. Через це необхідно дати можливість кожному учневі просуватися в навчанні згідно зі своїми здібностями. Тому, системи задач і прийоми навчання їх розв'язуванню, повинні бути диференційованими з урахуванням різних рівнів розвитку мислення учнів, з тим, щоб навчання було посильним для всіх, а, з іншого боку, щоб у ході навчання розвивалися їх інтелектуальні вміння й навички.

Аналіз літературних джерел, узагальнення досвіду роботи вчителів-новаторів і експериментальне викладання фізики, хімії і біології дозволяють нам запропонувати деякі *рекомендації по реалізації диференціального підходу при розв'язуванні задач* з метою розвитку природничо-наукового мислення слабовстигаючих учнів: а) проводити вправи перед розв'язуванням задачі по виділенню сутнісного в її змісті: скласти план розв'язування задачі; знайти в задачі речення, що передає головну думку задачі; виділити сутнісні й несутнісні ознаки, що зустрічаються в тексті задачі; проводити аналіз понять, що зустрічаються в тексті задачі – вказувати родовидові ознаки, а також не сутнісні для визначення даного поняття (токсиканти – хімічні речовини (родова ознака), ядовиті для живих організмів (видова ознака); для людини, для тварин – не сутнісна ознака (без цієї ознаки поняття «токсиканти» залишиться таким); б) навчати учнів за допомогою спеціальних вправ розумових операцій – абстрагування, узагальнення, аналізу, класифікації, порівняння, індукції, дедукції (наприклад, навчати розмірковувати над задачею за алгоритмом тих учнів, які цього не вміють, що вчить їх застосовувати загальний випадок у конкретній ситуації – механізмом співвіднесення загального й конкретного і є розумова операція індукції, дедукції); в) проводити вправи на установлення типів логічних зв'язків: рядоположності (кварц – корунд), послідовності (осадження – діагенез), функціональні відношення (магнетит – магнітність), частина – ціле (мінерал-порода), рід – вид (сульфіди – пірит), причина – наслідок (вивітрювання – руйнування), протилежність (асиміляція – дисиміляція); г) дотримуватись принципу – від простого до складного (репродуктивні методи розв'язування нескладних задач для слабовстигаючого учня є продуктивними, тому що вчать виділяти головне, систематизувати, виділяти по шаблону). Для учнів, які прагнуть зрозуміти сутність явищ, установити закономірності, у яких розвинені вміння виділяти сутнісне, установлювати відношення між явищами, систематизувати, класифікувати, узагальнювати пропонується система задач творчого характеру, яка здатна активізувати процеси та сприяє переходу на більш високу ступінь розвитку мислення: інтегровані задачі; задачі на варіації (містять вимогу дати якомога більше варіантів розв'язування); задачі відкритого типу, у яких не обговорені умови протікання процесу (мають декілька правильних розв'язків у залежності від умов, що можуть змінюватися); задачі з розвитком змісту (на складання з даної задачі декількох інших або придумування вимог до задачі); задачі, розв'язування яких не закріплено в існуючих алгоритмах і методах, а відношення об'єктів задачі – в арсеналі понять; задачі – софізми, зміст яких побудований на помилкових положеннях.

На підставі всього вищевикладеного спробуємо виділити загальні шляхи й способи розвитку в учнів стилю природничо-наукового мислення шляхом розв'язування задач: 1) розвиток рефлексивного мислення; 2) коректування здорового глузду; 3) ознайомлення учнів з характеристиками сучасного стилю природничо-наукового мислення; 4) озброєння учнів знанням методологічних принципів стилю природничо-наукового мислення; 5) організаційно-дидактичне забезпечення формування в учнів стилю природничо-наукового мислення.

Аналіз психолого-педагогічних можливостей формування природничо-наукового мислення учнів засобами використання навчальних пізнавальних задач з природничо-наукових дисциплін у старшій школі дозволив визначити два діалектично пов'язаних між собою напрямки:

1) розробка інтегрованих підходів до формування природничонаукового мислення старшокласників через актуалізацію спільних видів мислення, формування та перенесення міжпредметних умінь, при вивченні дисциплін природничо-наукового циклу (логічне, дивергентне, творче і т. п.); актуалізацію прикладного застосування загальнонаукових і природничонаукових методів пізнання (спостереження, експеримент, теорія, моделювання, метод висування гіпотез і т.п.);

2) використання визначених інтегрованих підходів для постановки і розв'язування різнорівневих диференційованих пізнавальних навчальних задач з метою індивідуалізації та профільного спрямування навчання.

Перспективу розвитку основних ідей дослідження ми вбачаємо в розробці збірників задач і дидактичних матеріалів, спрямованих на розвиток природничо-наукового мислення старшокласників.

Список використаних джерел

1. Ганаба С. О. Стратегії розвитку критичного та креативного мислення : навч. посіб. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2021. 128 с.

2. Моляко В. О. Проблеми творчого мислення в сучасних умовах. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності*: матеріали ХХІІ Всеукр. наук.-практ. конференції (м. Київ, 24 травня 2022 року) / за ред. В. О. Моляко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. С. 6–15.

3. Сільвейстер А. М., Моклюк М. О. Розвиток логічного мислення в учнів основної школи на уроках фізики. *Педагогіка формування*

Юлія ІВАНИЦЬКА,
вчителька історії,
Запорізька гімназія № 91
Запорізької міської ради

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ РОЗПОВІДІ ВЧИТЕЛЯ

Модернізація процесу підготовки педагогів викликана вимогами суспільства швидше імплементуватися в європейський науковий та освітній простір. Відповідно до цього розроблено й затверджено низку державних документів (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція Нової української школи (2016), Концепція педагогічної освіти (2018), професійні стандарти за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020), у яких задекларовано очікувані позитивні перспективи, суттєве оновлення педагогічної системи загалом і зростання особистісного потенціалу всіх учасників освітнього процесу.

У сучасних закладах вищої освіти виокремлено суперечність між дотриманням умов стандартів і необхідністю розвитку творчої особистості майбутнього вчителя. Науковці шукають шляхи розв'язання цієї суперечності, думки різні, але більшість стверджує, що творча самореалізація можлива лише в процесі інтенсивного засвоєння комунікативного, дослідницького, риторичного, ігрового складника, розвитку евристичних здібностей та умінь тощо. Без становлення цих якостей педагог не зможе виконати всі завдання особистісно орієнтованого навчання, забезпечити творчу самореалізацію кожного учня.

На нашу думку, сучасна школа чекає вчителя, готового переконувати своїх вихованців, навіювати, що забезпечується сформованою культурою мовлення загалом і риторичним її складником зокрема.

Учені (Н. Бабич, М. Вашуленко, А. Капська, О. Савченко, Г. Сагач та ін.) стверджували, що риторична зрілість учителя – це інтегративна професійна риса, яка забезпечує виконання педагогом вихованих функцій, а також становлення в здобувачів освіти естетичної, інтелектуальної, комунікативної, національної культури [2].

Основою риторичної культури особистості вчителя є проста й досконала, тобто майстерна, довершена усна розповідь (промова, доповідь, лекція, бесіда тощо), якою постійно послуговуються в освітньому процесі. Тому найперше завдання у формуванні риторичної майстерності педагога – навчити його мистецтва розповідати.

Узагальнюючи наукові джерела та власний педагогічний досвід, ми можемо визначити поняття *педагогічна розповідь* як невелике за обсягом і завершене за змістом образне-сюжетне повідомлення, яке має на меті сформувати в учнів мотиви активної пізнавальної діяльності, емоційно-образні здібності на основі безпосереднього сприйняття реальних фактів, образів, динамічних подій. Педагогічна розповідь відзначається серед педагогічних методів тим, що вона є першоджерелом, першоосновою в усій системі методів навчання й виховання учнів, тому що: а) динамічна й образна, найконкретніша, найдохідливіша і найефективніша для сприймання учнями; б) сприяє активізації їх почуттєвої та інтелектуальної сфери; в) складником інших монологічних і діалогічних методів навчання (пояснення, лекції, доповіді, евристичної бесіди тощо); д) першоджерело думки та самостійної творчої діяльності учнів.

Для нашого дослідження важливо виокремити види розповіді за змістовною спрямованістю: на основі особисто пережитої життєвої події; розповідь-опис різних явищ, фактів (за картиною живопису, історичними фактами, біографіями видатних людей тощо); розповідь-роздум (на основі прочитаного твору, життєвої проблеми, творчої задачі) тощо. Ці види розповіді можуть бути різними за жанром: художні оповідання, публіцистичні розповіді, дидактичні, наукові проекти тощо.

Усне слово вчителя, зокрема його розповідь, тільки тоді буде впливати на емоційно-розумову сферу учнів, спонукати їх до роздумів і викликати певні почуття, коли воно передає власні переживання, думки, ставлення, загальну й професійну культуру.

У науковій літературі є певні *вимоги* до педагогічної розповіді: 1) тематика, тобто зображення явищ з певної галузі знань; 2) містити важливе запитання або проблему, яку треба розв'язати; 3) спонукати учнів робити самостійно загальні висновки, визначати основну думку, ідею; 4) надавати вірогідні, точні й конкретні, педагогічно доцільні відомості; 5) відповідати віковим та психологічним особливостям розвитку учнів, їх пам'яті, уяві, умінню абстрактно мислити [1].

Педагогічну розповідь як складник професійної культури розглядають як: а) культурну цінність, значущу для розвитку вчителя й учнів; б) цілісну структуру, що поєднує загальну теорію культури і її

специфіку; в) динамічне явище, що проходить різні рівні свого розвитку і підкріплено чіткими культурними критеріями [3].

Отже, засобами формування майстерності педагогічної розповіді майбутніх педагогів є необхідність теоретичної підготовки (ознайомлення з основними теоретичними положеннями майстерності педагогічної розповіді: поняття майстерності, майстерної педагогічної розповіді; сутність педагогічної розповіді; види, функції розповіді вчителя; структура і способи створення педагогічної розповіді; основні характеристики майстерної педагогічної розповіді (інформативність, сюжетність, образність, оригінальність, професійно-гуманістична спрямованість, наявність педагогічної проблеми) тощо) та практичного вдосконалення вмінь взаємодіяти з учасниками освітнього процесу.

Представлена доповідь не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. Перспективним стане методичне забезпечення формування риторичної майстерності сучасного вчителя під час професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Основи педагогічної майстерності та творчості вчителя : навч.метод. посіб. / автори-укладачі : О. М. Дутко, О. В. Горбатюк, І. Ю. Лебідь, С. В. Поліщук, В. В. Федорчук; за заг. ред. В. В. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 275 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7287> (дата звернення: 14.05.2024).

2. Сорочан Т. М. Феномен педагогічної майстерності як методологія трансформації професіоналізму педагогів нової української школи. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук*. 2019. № 1. С. 9–11.

3. Холховська І. Л. Основи педагогічної майстерності : практикум. Вінниця : Твори, 2019. 240 с.

Антон МАРТИНОВ,
здобувач другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Запорізький національний
університет,

Олександр ІВАНИЦЬКИЙ,
доктор педагогічних наук, професор,
Запорізький національний
університет

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

З 2020 року інформаційні технології почали інтегруватися в освітній процес таким чином, що стали невіддільною його частиною. Можна навіть метафорично мовити, що це «милиці сучасної педагогіки»: адже масові заходи та збори, що були неодмінною умовою традиційного освітнього процесу, втрачають свою актуальність в умовах пандемії або війни. Сьогодні вже неможливо усвідомити процес навчання без таких речей як: Google диск, Zoom, авторські спеціалізовані сайти для поліпшення навчального процесу і взаємодії педагога зі студентами, або учнями. З одного боку, це збільшило ефективність комунікації, доступу до майже всіх інструментів навчання в будь-який час і в будь-якому місці планети. Основною проблемою дистанційного навчання є зменшення соціалізації людини як самостійного індивіда в суспільстві, зменшення надбання досвіду в безпосередніх вербальних, та невербальних формах спілкування, ведення діалогу, монологу, виступ безпосередньо перед аудиторією.

Так чи інакше, дистанційне навчання не може повноцінно забезпечити соціальну комунікацію індивідів навчального процесу. А це і собі впливає на здатність майбутнього педагога, до прикладу, оцінити морально-психологічний стан студентів (учнів), їх готовність до сприйняття матеріалу дисципліни, або адекватного реагування на якісь форс-мажорні обставини, що виникли в процесі навчання, ставить під питання об'єктивну оцінку вмінь і навичок, засвоєних в освітньому процесі під час практичних, семінарських занять. Однією з перспективних технологій, здатних розв'язати низку проблем дистанційного навчання, є технологія віртуальної реальності (VR).

Інформаційні технології завжди рухаються вперед, і технологія віртуальної реальності (VR) поступово, і водночас неухильно вводиться в наше життя. Можна буде створювати віртуальні класи й,

за допомогою різноманітних приладів і програмного забезпечення, проводити віртуально-очний навчальний процес, у вигаданій аудиторії, наочно спостерігати історичні події разом із лектором та інші дії, які будуть доступні завдяки VR [2].

Українська освіта наразі робить тільки перші кроки в напрямку використання технології VR в освітньому процесі. Існує низка проблем, які заважають упроваджувати технології віртуальної та доповненої реальності в освітніх закладах. Справді, Google Play та App Store пропонують велику кількість мобільних застосунків з доповненою реальністю, а в магазинах представлено широкий вибір VR-пристроїв. Але попри це україномовного контенту все ще недостатньо для проведення повноцінних інтерактивних уроків.

З іншого боку, кількість молодих спеціалістів у школах не перевищує й 20 %, а це означає, що треба працювати над оновленням методик навчання та підвищенням цифрової компетентності вчителів старшого покоління. Та ключовою перепорою досі залишається обмеженість ресурсів у навчальних закладах. Утім, бюджети на оновлення нового обладнання поступово зростають, але важливо, щоб під час вибору техніки навчальні заклади звертали увагу не лише на вартість, а й враховували сценарії її використання.

Попри такі серйозні, на перший погляд перешкоди, Україна все ж намагається впроваджувати технології віртуальної й доповненої реальності. Наприклад, минулого року у львівських школах учителі разом з учнями апробували роботу VR-девайсів. Усі були задоволені результатом: натхненні діти, які прагнули нових знань, і вражені технологіями педагоги [1]. Кілька київських бібліотек, як-от імені Тичини та імені Чуковського, і собі придбали окуляри віртуальної реальності й відповідне навчальне програмне забезпечення. Тепер кожен охочий може вільно поринути у віртуальний простір назустріч новим знанням.

Список використаних джерел

1. Віртуальна реальність. Сайт «Інноваційні технології». URL: <https://www.it.ua/knowledge-base/technology-innovation/virtualnajarealnost> (дата звернення: 02.05.2024).

2. Віртуальна та доповнена реальність: як нові технології надихають вчитися. *Освіторія медіа*. URL: <https://osvitoria.media/opinions/virtualna-ta-dopovnena-realnist-yakoyu-mozhe-butu-suchasnaosvita/> (дата звернення: 02.05.2024).

Поліна ОЧЕРЕТЕНКО,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Надія ЩЕРБАКОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Критичне мислення – це здатність аналізувати, оцінювати й робити об'єктивні висновки щодо інформації, ідей або ситуацій. Це важлива навичка, яка дозволяє людині краще розуміти світ, приймати обґрунтовані рішення та розвивати особистісний потенціал.

З прагматичної погляду критичне мислення розглядається як науковий підхід до розв'язування широкого кола проблем – від буденних до професійних. Ідея розвитку критичного мислення зародилася в США, сягає своїм корінням у праці відомих американських психологів ХХ ст. У. Джемса та Дж. Д'юї. Засновник Інституту Критичного мислення Метью Ліпман визначав цей феномен як кваліфіковане, відповідальне мислення, що здатне формулювати правильні судження, тому що засноване на критеріях і враховує контекст. Американська спільнота однією з перших почала перетворюватись на інформаційне суспільство, яке характеризується змінами, що прискорюються. Інформація почала набувати якісно нових функцій, які можна порівняти з базовими функціями землеволодіння в Середньовіччі або капіталу в Новий час. Інформаційна революція містить вагому антропологічну складову, що передбачає вдосконалення не лише техніки та технологій, але й людини, передусім її мислення. Ті, хто не міг пристосуватися до нових умов життя, часто не могли впоратися з новими складними питаннями, до того ж ставали легкою здобиччю шахраїв. В Америці серйозно поставилися до цієї проблеми та почали шукати нові підходи до навчання своїх громадян. М. Ліпман започаткував практику навчання критичного мислення і пов'язував необхідність такого навчання із тим, що демократичне суспільство потребує розумних громадян, а не просто раціональних. Учений запровадив програму

«Філософія для дітей», яка давала змогу навчати дітей мислити з початкової школи й до закінчення школи.

У недалекому майбутньому, передбачає Р. Пауль, головним капіталом буде вже не сама інформація, а її ефективний виробник. Отже, здібність обробляти інформацію буде мати попит, а відповідно й навички критичного мислення стануть запорукою успіху в інформаційному суспільстві. Сучасний світ, стверджує вчений, потребує постійного вдосконалення навичок мислення. Це перша вагома причина, чому слід навчати критичного мислення. Безперечно, запровадження навчання, орієнтованого на розвиток критичного мислення, є нагальною методичною проблемою сучасної освіти. XXI ст. стане часом, коли саме розумові здібності окремих людей, а не природні ресурси, капітал і технології, визначатимуть вирішальну грань між успіхом і невдачею, між лідерами та тими, хто слідує за ними. Уміння критично мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес та є запорукою демократії, а освіта відіграє в його розвитку першорядну роль.

Такий тип мислення потрібен для вирішення неординарних практичних завдань. Коли перед людиною постають реальні проблеми, які неможливо вирішити за допомогою наявних знань та умінь, тоді вона залучає принципи, стратегії та процедури критичного мислення. Це відбувається під час розв'язування проблемних задач, формулювання висновків, ймовірної оцінки та ухвалення рішень. Ф. Станкато зазначав, що критичне мислення – це формулювання суджень відносно правдивості та реальності заяв або відповідей щодо розв'язання проблем.

Отже, основне призначення критичного мислення – це розв'язання проблем (завдань), а головним результатом критичного мислення є судження. Висунення гіпотез – це одне з ключових умінь в критичному розмірковуванні, оскільки наявність проблеми передбачає формулювання припущень щодо її розв'язку. Психологічно критичне мислення ґрунтується на прагненні до творчого пошуку, жадобі до знань. Український учений С. Терно розробив теорію розвитку критичного мислення у процесі навчання [3].

Пріоритетним завданням сучасної освіти, як свідчить аналіз наукових джерел та педагогічної практики, є розвиток особистості. У сучасній педагогічній науці акцентується увага на індивідуалізації навчання, розвитку критичного мислення здобувачів освіти, їх творчості, комунікативних та соціальних навичок. Освітній процес все більше орієнтується на потреби та інтереси кожної конкретної особистості, що сприяє її всебічному розвитку.

Важливою складовою сучасної освіти є розвиток необхідних для життя в сучасному суспільстві компетентностей, зокрема критичного

мислення, уміння співпрацювати, комунікувати та інші. Формування таких умінь не лише сприяє успішному навчанню, але й допомагає учням у подальшому житті.

Цінність освіти в сучасному світі полягає не лише в накопиченні знань, але й у формуванні особистості як активного, самостійного та готового до життя учасника суспільства. Тому сучасна освіта орієнтована на розвиток особистості, здатної успішно функціонувати в інформаційному суспільстві й має на меті підготувати учнів до життя в постійно мінливому та інформаційно насиченому середовищі. Учні вчать не лише засвоювати інформацію, а й розуміти її, оцінювати та застосовувати в різних життєвих ситуаціях.

Сучасна освіта також приділяє значну увагу розвитку цифрової грамотності, тобто здатності ефективно використовувати інформаційні технології, розуміти цифрові ресурси та їхній вплив на суспільство, а також критично оцінювати інформацію в Інтернеті.

Формування критичного мислення на уроках мистецтва – це цікавий та ефективний спосіб мотивувати учнів до активної діяльності, стимулювати їх творчість і розвивати аналітичні та оцінювальні навички. Ось кілька ідей і прийомів, які доцільно використовувати для розвитку критичного мислення на уроках мистецтва.

Аналіз творів мистецтва: вивчаючи картину, скульптуру чи інший витвір мистецтва, попросити учнів відповісти на запитання, які стимулюватимуть їхнє критичне мислення. Наприклад, запитати, що вони бачать на картині?, які почуття та емоції у них викликають?, які інтерпретації можливі?

Розвитку критичного мислення також сприяє використання порівняння і протиставлення. Так, можна порівнювати й протиставляти різні мистецькі стилі, періоди й техніки. Ефективним є створення учнями власних витворів мистецтва. Для цього їх необхідно залучити до творчого процесу, під час якого спонукати дітей до міркувань про вибір матеріалів, кольорів, форм та ідей.

Дебати та групові дискусії про різні погляди на мистецтво, інтерпретації творів мистецтва й сучасні тенденції у світі мистецтва є також ефективними для розвитку критичного мислення школярів. Їх залучення до такої діяльності допомагає розвивати навички аргументації та вміння слухати й розуміти інші погляди.

Використання мультимедіа (відео, інтерактивні презентації та віртуальні музейні екскурсії) забезпечує розширення знань учнів про мистецтво та стимулює їхнє критичне мислення.

Ці технології можна використовувати окремо або в поєднанні одна з одною, залежно від конкретних цілей і контексту уроку мистецтва. Вони не лише сприяють розвитку критичного мислення в

учнів, а й роблять навчання більш захопливим, інтерактивним та продуктивним.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–95.

2. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Дж. ; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ : Плеяди, 2006. 220 с.

3. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) : посіб. для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.

4. Халперн Д. Психологія критичного мислення : навч. посіб. Київ : Академія, 2015. 219 с.

Катерина ПЕРЕДЕРІЙ,

здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Запорізький національний
університет,

Олександр ІВАНИЦЬКИЙ,

доктор педагогічних наук, професор,
Запорізький національний
університет

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

Постійні активні трансформації всіх сфер суспільства на глобальному рівні, що ведуть до становлення та розвитку фізичноцифрового середовища життєдіяльності, призвели до удосконалення вимог як до цифрових компетентностей випускників закладів вищої освіти, так і до компетентностей педагогів, викладачів та вчителів, серед яких все більшого значення набуває цифрова компетентність.

Основою сучасного розвитку цифрових компетентностей постав розвиток Інтернету, комп'ютерних, смарт і хмарних технологій, мобільних комунікацій, штучного інтелекту, а також дистанційне навчання та праця, що виникли на фоні пандемії, а потім і військових дій, які відбуваються на території України. Усі перераховані події призвели до колосальних змін і в освітній галузі, усе більшого

поширення одержують цифрові технології в закладах освіти всіх рівнів акредитації.

Поняття «цифровізація освіти» ще не набуло свого єдиного розуміння і тлумачення, це поняття постійно розширюється. Його розглядають і як інструмент ефективного доставлення інформації та знань студентів, і як інструмент створення навчальних матеріалів, і як інструмент ефективного способу викладання, і як засіб побудови нового сучасного освітнього середовища. На сайті «Український інститут майбутнього» цифровізація є синонімом терміну «цифрова трансформація» і визначається як «перетворення наявних аналогових (іноді електронних) продуктів, процесів та бізнес-моделей організації, в основі якої лежить ефективне використання цифрових технологій» [5].

Цифрова освіта – це освітній простір, інтернет хмара, ресурси та діяльність, заснована на цифрових технологіях. У ній міститься цифрове освітнє середовище, що є відкритою сукупністю інформаційних систем, хмарних технологій, інтернет-ресурсів, призначених для забезпечення виконання різномірних завдань освітнього процесу. Як зазначають Н. Краус, К. Краус та Л. Болдирева, цифрова освіта кардинально змінює якість комунікацій, обміну знаннями, ідеями і досвідом між викладачем і студентом шляхом використання цифрових комп'ютерних технологій [3, с. 6].

У зв'язку з вище зазначеним виникає проблема формування у фахівців не тільки фундаментальних наукових знань у будь-якій предметній сфері, а й навичок володіння цифровими комп'ютерними технологіями та їхнього цілеспрямованого застосування в професійній діяльності, щоби більше, на порядку денному стоїть формування в майбутніх педагогів цифрової компетентності [4, с. 29].

У «Концепції розвитку цифрових компетентностей до 2025 року» цифрова компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» [2, с. 1]. Проте це визначення є занадто загальним. Тому, спираючись на більш конкретне визначення О. Іваницького [1, с. 30–31], під цифровою компетентністю вчителя біології ми розуміємо його здатність доцільно, критично і безпечно в процесі професійної діяльності вибирати, створювати та змінювати цифрові ресурси, керувати ними, захищати та поширювати їх, застосовувати в процесі навчання учнів біології, розширюючи можливості учнів і сприяючи формуванню їхньої цифрової компетентності. Ми виділили такі структурні складові цифрової компетентності вчителя біології:

- інформаційна та медіакомпетентність (комплекс умінь, пов'язаних із роботою з інформацією та створення цифрового навчального контенту);

- комунікативна компетентність (здатність до онлайн комунікації з учнями й колегами);

- технічна компетентність (здатність до безпечного використання цифрових засобів у професійній діяльності) [1, с. 30].

Підвищена значущість цифрових технологій у всіх сферах суспільства, зокрема, у галузі освіти, призводить до постійного зростання вимог з професійної підготовки майбутніх вчителів та викладачів природничого циклу, які, своєю чергою, намагаються швидко та якісно навчитися й адаптуватися до сучасних умов цифрової інфраструктури, удосконалювати власні вміння впевненого використання цифрових технологій в різноманітних практичних ситуаціях застосовувати знання, вміння та навички у навчальному процесі. Тому в процесі професійного навчання майбутніх учителів біології необхідно приділяти належну увагу формуванню їхньої цифрової компетентності та всебічного розвитку.

Підсумовуючи все вище перераховане, можна твердо стверджувати, що в сучасному цифровому світі надважливо, щоб майбутні вчителі біології мали не лише фундаментальні знання у своїй галузі, а й чітко використовували отримані знання та вміння на практиці, а ще володіли цифровими компетентностями, які дають змогу їм ефективно застосовувати цифрові технології в дистанційному навчальному процесі для покращення результатів навчання здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Іваницький О. І. Формування цифрової компетентності майбутнього вчителя фізики у процесі фахової підготовки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Вип. 185. С. 29–33.

2. Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року. URL: <http://surl.li/uvgg> (дата звернення: 01.05.2024).

3. Краус Н. М., Краус К. М., Болдирєва Л. М. Цифрові компетенції у сфері вищої освіти: задум, реалізація, результат. *Держава та регіони. Серія: Економіка та підприємництво*. 2019. Вип. 1(106). С. 4–9.

4. Мирошніченко О. А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої школи в умовах діджиталізації освітнього простору : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. 250 с.

5. Цифрова трансформація (цифровізація). Український інститут майбутнього. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyucifrovoyu-ekonomikoyu.html#6-2-1> (дата звернення: 01.05.2024).

Марія РОЖНОВА,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Надія ЩЕРБАКОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Зміни, які відбуваються в різних галузях життя, зумовлюють необхідність пошуку та визначення нових освітніх пріоритетів, що і собі потребує виявлення й наукового обґрунтування відповідних практикоорієнтованих засад підготовки особистості школяра до життя в умовах сьогодення.

Актуальність дослідження проблеми виховання культури поведінки зумовлюється новою соціокультурною ситуацією, яка визначає гуманізм як основу організації освітнього процесу. Це викликає нагальну потребу в удосконаленні традиційних форм виховання та розробці інноваційних виховних технологій, створення оптимальних психолого-педагогічних умов для формування культури поведінки учнів.

Відповідно в працях учених (І. Бех, І. Зязюн, О. Кононко, В. Кузь, Л. Масол, В. Сухомлинський та ін.) утверджується думка про те, що потрібно забезпечувати розвиток духовного потенціалу здобувачів освіти шляхом здійснення особистісно орієнтованого підходу.

Наукові доробки свідчать, що проблема формування культури поведінки має особливе значення саме в молодшому шкільному віці. У цей час відбуваються значні зміни в організмі дитини, пов'язані з її новою соціальною роллю. У цей період дитина, з одного боку, продовжує у своїй поведінці орієнтуватись на дорослого, а з іншого – важливими для неї стають взаємини з однолітками, тобто відбувається активне розширення соціального середовища. Крім того, спільним у поглядах учених на формування культури поведінки

молодших школярів є те, що цей процес має бути для них цікавим, привабливими, оригінальними, а також змістовним та забезпечувати активну позицію учнів. Адже правильно організована робота на уроках та в позаурочний час стане базою для формування світогляду, характеру, поваги до свого народу, гуманного ставлення до природи, мистецтва та забезпечуватиме формування культури поведінки молодших школярів.

У сучасному освітньому процесі необхідно використовувати такі форми роботи з учнями, які дозволяють формувати їх морально-етичні якості, а також забезпечують вироблення культури поведінки.

Розглянемо особливості використання ранкового кола, яке передбачене особливостями організації освітнього процесу в НУШ, з метою формування культури поведінки учнів. Ця форма організації процесу формування культури поведінки, дозволяє щоденно створювати позитивний емоційний настрій учнів на початку дня, формувати доброзичливе ставлення дітей один до одного, закріплювати знання про норми поведінки й викликати прагнення дітей поводитись відповідно до засвоєних правил.

Кожне заняття розпочинається з привітання. Вправи можна використовувати різні, наприклад, учні стають у коло, обличчям один до одного, а педагог або сам (або хтось з учнів, за власним бажанням) пропонує погратись у певну гру, яка розширюватиме знання учнів про особливості привітання та дозволить краще пізнавати один одного й кожному самого себе. Це можуть бути ігрові завдання, наприклад, ігри з м'ячем, з лялькою тощо. Організація ігрової діяльності дозволяє одночасно здійснювати знайомство з моральними нормами та розкривати їх сутнісне значення.

Після того, як учні привітаються, із метою актуалізації певних знань про правила поведінки доцільно створювати ситуації міжособистісної взаємодії. Під час такої діяльності діти разом з педагогом аналізують та розігрують різні ситуації, наприклад, зі шкільного життя, або ситуації, свідками яких вони були. Природно, що в такому процесі взаємодії педагогу необхідно створювати умови приязності та вчити учнів бути толерантними, залучати їх різними способами до активності.

У кінці «Ранкового кола» треба підбити підсумки, й сформулювати разом із дітьми правила на день, тиждень тощо. Ці правила мають удосконалюватись та поповнюватись. Вони записуються й розміщуються так, щоб учні їх постійно бачили.

Список використаних джерел

1. Мірошкінова Н. Культура поведінки – перший крок до інтелігентності. *Початкова школа*. 2016. № 3. С. 42–44.

2. Ранкова зустріч: що це і навіщо. URL: <https://nus.org.ua/articles/rankova-zustrich-shho-tse-i-navishho/> (дата звернення: 24.04.2024).

3. Щербакова Н. Основи етикету та методика навчання школярів етикетним нормам : навч.-метод. посіб. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2015. 195 с.

Марина РУДЕНКО,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Надія ЩЕРБАКОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ ЯК НЕОБХІДНОГО СКЛАДНИКА ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі, де якість міжособистісної взаємодії значною мірою залежить від ефективності комунікації, мовленнєвий етикет відіграє ключову роль у соціальній адаптації та інтеграції особистості в суспільство. З раннього дитинства мовленнєвий етикет допомагає формувати необхідні соціальні навички, такі як повага та ввічливість, які є критично важливими для розвитку молодших школярів.

Формування мовленнєвого етикету є ключовим елементом освітнього процесу, що вимагає злагодженої співпраці між учителями та батьками. Актуальність цього питання підсилюється недостатньою увагою до мовленнєвих аспектів виховання, що акцентує потребу в розробці та впровадженні відповідних методик і програм. Ефективне формування мовленнєвого етикету, як через шкільні програми, так і через домашнє виховання, стає невіддільною частиною комплексного підходу до освіти, що відповідає сучасним освітнім вимогам. Реалізація цих підходів може суттєво підвищити культурну та емоційну компетентність молодших школярів, сприяючи формуванню їхньої гармонійної особистості.

У нормативно-законодавчих документах наголошується, що в освітньому процесі мають бути забезпечені умови для розвитку та самореалізації особистості. При цьому увага акцентується на формуванні комунікативних навичок для відповідального

спілкування, що є одним із ключових чинників гармонійного розвитку молодших школярів. Ефективна інтеграція мовленнєвого етикету в освітній процес є ключовою для досягнення освітніх цілей [2].

На важливості та необхідності розвитку мовленнєвого етикету учнів у початковій школі наголошують видатні українські науковці:

М. Вашуленко, Г. Гладіна, Є. Голобородько, Ю. Жадько та інші. Вони наголошують на практичному значенні мовленнєвої культури для розвитку комунікативної компетентності учнів та їх гармонійного розвитку [3].

Мовний етикет включає загальноприйняті формули вітання, прощання, побажання та інші види мовної взаємодії, які є важливими для виявлення ввічливості та взаємоповаги в спілкуванні. Відповідно його складовими є вербальні одиниці та формули хорошого тону, які забезпечують комфортне та доброзичливе спілкування. Мовний етикет є елементом національної культури, що включає стандартизовані словесні формули для забезпечення ввічливості в різноманітних життєвих ситуаціях: вітання, знайомство, прощання, вибачення, подяка та інше. Мовленнєвий етикет становить собою застосування цих засобів ввічливості в специфічних актах комунікації, вибір найбільш адекватних формул для конкретних комунікативних ситуацій.

Культура мовлення є ширшою категорією, яка включає нормативний рівень (дотримання норм літературної мови), комунікативний рівень (адекватність мовлення завданням комунікації), та етичний рівень, що включає й мовленнєвий етикет. Формування мовленнєвого етикету в молодших школярів ґрунтується на сучасних підходах до вивчення мовної комунікації, яка в науковій літературі визначається як культурно зумовлена діяльність з діалогічним характером. Основна мета такої комунікації – це обмін інформацією та її оцінка учасниками комунікативного акту. Ефективне навчання норм мовленнєвого етикету передбачає розробку мовного матеріалу та навчальних методик, спрямованих на стимулювання комунікативного розвитку дітей і формування необхідних комунікативних навичок.

Вивчення мовленнєвого етикету й формування відповідних навичок зазвичай починається з домашнього виховання та продовжується в закладах освіти – це період, коли діти засвоюють базові норми поведінки. Особливого значення надається мовленнєвому розвитку молодших школярів. При цьому важливо враховувати, що досвід спілкування дітей може значно варіюватися: деякі вступають у цей процес легко та привітно, тоді як інші можуть відчувати дискомфорт або тривогу. Важливо, щоб батьки та вчителі,

особливо в перших класах, допомагали дітям освоювати правила взаємин між людьми та надавали відповідні поведінкові орієнтири.

Процес формування мовленнєвого етикету вимагає від учителів не тільки креативності та майстерності, але й здатності правильно встановлювати комунікаційний тон з дитиною. Повага до індивідуальності дитини й турботливе ставлення є основою для успішного виховання, де моральні аспекти відіграють ключову роль.

Науковці (Н. Бабич, В. Бадер та інші) виділяють два ключових етапи в освоєнні етикетних правил: формування первинних уявлень про поведінкові норми та подальше глибше ознайомлення з етикетними поняттями та їх моральною й естетичною основою. Важливо, що лише знання правил не гарантує їх дотримання, тому необхідно формувати відповідні моральні установки в учнів [1].

Забезпечення успіху в процесі формування мовленнєвого етикету можливе завдяки науково обґрунтованим методам, які забезпечуватимуть активізацію діалогічного спілкування з однолітками та дорослими, що сприятиме ефективному засвоєнню правил поведінки та відповідних їм моральних норм. На початковому етапі здійснюється спостереження за природним мовленням учнів, а також використовується аналіз художніх текстів для кращого розуміння й усвідомлення мовленнєвих норм. Ознайомлювальний етап базується на репродукції етикетних формул і включає використання ігрових вправ, переказів, розігрування діалогів, що підтримує розвиток толерантного спілкування.

На розвивально-формульовальному етапі відбувається розширення та модифікація засвоєних формул через ігрові та дидактичні вправи, з використанням наочних матеріалів, що дозволяють глибше осмислити й застосувати вивчене в повсякденних ситуаціях [4].

Отже, основою формування мовленнєвого етикету є створення організованого спілкування вчителя з учнями, учнів між собою шляхом застосування різних способів активізації мовленнєвої діяльності школярів й усвідомлення моральних засад взаємодії.

Ефективність досліджуваного процесу, як доводять науковці, підсилюється залученням до нього батьків учнів. Вироблення спільних підходів до формування мовленнєвого етикету в школі та сім'ї – це запорука досягнення позитивного результату в цьому процесі. Використання відповідних методів та підходів, спрямованих на забезпечення ефективної взаємодії між учнями, батьками та вчителями є необхідним для виховання ввічливості, поваги та культури діалогу в межах освітнього процесу й готовності застосовувати здобутий досвід в реальному житті.

Отже, формування мовленнєвого етикету молодших школярів залежить від активної участі в цьому процесі всіх його учасників,

створенні умов в освітньому процесі для активної роботи з формування навичок етикетної мовленнєвої поведінки, що є ключем до виховання відповідальної, гармонійно розвиненої та соціально адаптованої молоді.

Список використаних джерел

1. Білавич Г. В., Вацеба В. В. Як формувати мовленнєвий етикет молодших школярів? : навч. посіб. Івано-Франківськ, 2020. 160 с.

2. Про освіту : Закон України від 24.03.2024 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 26.04.2024).

3. Самойленко Н. І. Аксіологічний підхід до формування мовленнєвої культури здобувачів початкової освіти. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1. No. 5. P. 7–20.

4. Стахів М., Пітик О. Я. Засоби формування мовленнєвого етикету в умовах наступності дошкільної та початкової освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 6(70). С. 90–95.

Андрій РЯБОВ,

здобувач першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ганна АЛЕКСЄВА,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Світлана ХОМЕНКО,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МОБІЛЬНІ ТЕЛЕФОНИ ТА НОВІ ГОРИЗОНТИ МОЖЛИВОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Актуальність інтеграції штучного інтелекту в мобільні телефони та професійну освіту стає очевидною, враховуючи, що ШІ стає невіддільною частиною нашого життя, пропонуючи рішення для повсякденних завдань, включно з поліпшенням якості фотографій та

редагуванням зображень. Ці функції є лише початком потенціалу ШІ в смартфонах [2]. Історія штучного інтелекту, яка почалася з перших попитів на помічників у телефонах, зараз перетворилася на розвиток AI (Artificial Intelligence), ідею якого започаткував Джон Маккарті в 1956 році. Це подія стала каталізатором для розвитку технологій, які сьогодні спонукають нас роздумувати про майбутнє взаємодії людини та машин.

Мета дослідження полягає в аналізі та оцінці впливу інтеграції штучного інтелекту в мобільні телефони та методики професійної освіти, з метою розкриття нових можливостей для покращення навчального процесу та ефективності використання мобільних технологій.

Сутність дослідження. Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в мобільні телефони відкриває безмежні можливості для професійної освіти, надаючи інструменти для глибшого і більш персоналізованого навчання [1]. Через здатність ШІ адаптуватися до індивідуальних потреб користувачів, студенти можуть здобувати освіту, яка точно відповідає їхньому рівню знань та інтересам. Мобільні додатки з ШІ можуть відігравати роль персональних наставників, які стежать за прогресом учнів та надають зворотний зв'язок у реальному часі. Це сприяє підвищенню мотивації та залученості студентів до навчального процесу.

ШІ допомагає структурувати величезні обсяги інформації, спрощуючи пошук та аналіз навчальних матеріалів. Студенти можуть ефективно використовувати час на навчання, замість довгих годин пошуку необхідної інформації. Крім того, ШІ в мобільних телефонах може підтримувати дистанційне навчання, надаючи доступ до освітніх ресурсів незалежно від географічного розташування студента [3].

Використання ШІ в освітньому процесі також сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та навичок розв'язання проблем. Мобільні телефони з інтегрованими ШІ-додатками можуть симулювати реальні виробничі сценарії, дозволяючи студентам застосовувати теоретичні знання на практиці. Зрештою, широке впровадження ШІ в мобільні телефони і професійну освіту відкриває нові горизонти можливостей для підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до швидкозмінного технологічного світу [4].

Наприкінці 2017 року, компанія ARM представила нові покоління процесорів з мікроархітектурою Dynamiq. Ці чіпи були створені для простішого налаштування. Це дозволило створювати потужніші системи, призначені не тільки для звичайних пристроїв, але і для розв'язання технологічних задач майбутнього – штучного інтелекту. Також Dynamiq може підлаштуватися під користувачів –

перебуваючи в режимі очікування, він залучає ядра процесора з меншим енергоспоживанням, а для завантаження програми або гри використовує більш потужні ядра процесора. Ще він створює умови для роботи зі штучним інтелектом, для того, щоб забезпечити підвищення продуктивності в декілька разів. Ці функції, як і передбачалося, використовуються в сучасних смартфонах з вбудованим ШІ.



Рис.1 – Візуальна інтеграція ШІ в мобільні телефони для професійної освіти

Наприклад, якщо взяти останню модель Samsung Galaxy S24 Ultra, то крім тих можливостей які є і в інших телефонах, в нього є ряд інноваційних можливостей. Однією з них є можливість двостороннього перекладу під час телефонної розмови, або ще автоматичний переклад повідомлень у чатах. Ще з цікавого, це те що GalaxyAI може пропонувати варіанти відповідей для повідомлення, де спочатку він аналізує та узагальнює повідомлення, а потім пропонує декілька варіантів відповіді.

Основні висновки. Інтеграція штучного інтелекту в мобільні телефони відкриває нові горизонти для професійної освіти, надаючи інструменти для більш ефективного та персоналізованого навчання. Використання ШІ в навчальних додатках не лише покращує процес освіти шляхом адаптації до індивідуальних особливостей кожного учня, але й стимулює розвиток критичного мислення та навичок розв'язання проблем. Крім того, поширення мобільних технологій з ШІ сприяє зростанню доступності освіти, зокрема через можливості дистанційного навчання, що є важливим фактором в контексті глобалізації та постійного оновлення знань. Таким чином, сучасні технології зміцнюють зв'язок між освітою та професійним розвитком,

відкриваючи нові можливості для підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в умовах швидкозмінного технологічного світу.

Список використаних джерел

1. Алексеева Г. М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2014. 259 с.

2. ШІ в смартфонах – використання і подальші перспективи. URL: <https://root-nation.com/ua/articles-ua/tech-ua/ua-ai-smartphones/?amp# Peredistoria> (дата звернення: 25.03.2024).

3. Як працює штучний інтелект у смартфонах. URL: https://blog.allo.ua/ua/yak-pratsyuye-shtuchnij-intelekt-u-smartfonah-2018-03-12/#yakor_01 (дата звернення: 25.03.2024).

4. Kravchenko N. V., Alyeksyeyeva H. M., Gorbatyuk L. V. Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools. *ICTERI 2018: Proceedings of the 14 International conference on ict in education, research, and industrial applications* (Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018). CEUR Workshop Proceedings, 2018. Vol. 1. P. 365–378.

Валерія ХУДИК,

студентка спеціальності
013 Початкова освіта,
Комунальний заклад
«Жовтоводський фаховий
педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради,

Ольга РУДЧИК,

кандидатка педагогічних наук,
викладачка вищої категорії
Комунальний заклад
«Жовтоводський фаховий
педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інновації не виникають безпосередньо із самих себе, а становлять собою результат наукових досліджень, аналізу та узагальнення педагогічного досвіду. Дослідження і впровадження

інноваційних методик в освітній процес є актуальним питанням, якому приділяли увагу багато науковців.

У сучасних наукових дослідженнях поняття професійної готовності педагога розглядається як результат спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання та самовиховання. Це визначається як психічний, активно-дієвий стан особистості, що включає складну якість, систему інтегрованих властивостей, яка регулює професійну діяльність та забезпечує її ефективність [1, с. 53].

Дослідниця І. Дичківська вказує на те, що важливою складовою готовності до інноваційної діяльності є інноваційний потенціал педагога. Це сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляється в готовності удосконалювати професійну діяльність та наявності внутрішніх засобів та методів, що сприяють цій готовності [2, с. 248].

Постійне підвищення кваліфікації є необхідною складовою педагогічної діяльності, що містить різноманітні методи, спрямовані на професійний і особистісний ріст педагогів. До таких методів належать періодичні курси підвищення кваліфікації, ознайомлення з актуальною науково-методичною літературою та проведення творчого експерименту під час роботи з учнями. Хоча перші два методи регламентовані в нормативних документах, творча ініціатива педагога та його готовність до експерименту новими формами викладання матеріалу варто розглядати як предмет дослідження та обговорення.

Інновації в педагогіці є сучасним підходом до пошуку та застосування нових методів з метою досягнення планованих результатів. Це поняття слід розглядати з двох ракурсів: особистісного – урахування індивідуальних особливостей людини, та методологічного – оцінка результативності новаторських методів. Педагог, застосовуючи нові підходи та завдання, не лише сприяє зацікавленості учнів, а й активно розвивається сам, розширюючи свої знання та навички. Для того, щоб інновації стали не лише випадковими подіями, а й систематичною діяльністю, що спрямована на підтримку кваліфікації вчителя та відповідь на потреби учнів, необхідно детально розглянути як людські, так і системні фактори, що впливають на виникнення нових ідей та їх ефективне застосування. Вивчення саморозвитку людини має багатовікову історію, яка знаходить своє відображення у вислові Геракліта: «Я досліджую самого себе» [5, с. 10].

Процес еволюції призвів до того, що особистісний розвиток став важливим і для громадського життя. У ХІХ столітті філософ Анрі СенСімон висловив думку, що «вивчаючи себе, я вивчаю одночасно

всіх людей». Ці слова підтверджують, що саморозвиток був предметом уваги видатних філософів протягом віків. Людина прагне до особистісного зростання та повинна аналізувати себе, розуміти, які якості потрібно розвивати і які навички здобувати, щоб досягти очікуваних результатів в саморозвитку. Цей підхід має особливе значення для педагогів, які повинні бути в передовій цього процесу через їхню професійну орієнтацію.

На сьогодні не всі педагоги здатні віднайти інноваційні рішення у своїй професійній діяльності й впроваджувати їх, тим самим підвищуючи свій професійний рівень. Зокрема, у світі, насиченому інформаційними можливостями, діти вже змалку володіють технологіями. Іноді педагоги відстають в цьому від учнів, і матеріальнотехнічне забезпечення освітніх закладів може гальмувати впровадження нововведень. Тому необхідно створювати умови для багаторівневого застосування інновацій. Учителям слід надавати можливість застосовувати нетрадиційні педагогічні технології, не боячись порушувати чинні норми. Інноваційна діяльність виходить за рамки стандартів так само як і підвищення професійного рівня через впровадження новацій виходить за межі формальних професійних компетенцій [3, с. 78].

Існує ряд заходів, спрямованих на створення умов, щоб педагоги активно досліджували та застосовували нові методи навчання та контролю знань, використовуючи нетрадиційні технології у взаємодії з учнями. Ці заходи містять стимули для викладачів, які є внутрішніми (наприклад, премії, нагороди, або преференції за активне застосування нововведень у викладанні), зовнішніми (такими як участь у семінарах, симпозіумах, публікації статей у професійних виданнях тощо) і кар'єрними (перспективи підвищення посади в результаті інноваційної діяльності). Важливо створити систему оцінки інноваційної діяльності, щоб нововведення стали звичними, а створені умови та стимули дійсно сприяли досягненню результатів.

Сьогодні існують чотири рівні, які можна використовувати для оцінки інноваційної діяльності педагога: рівень адаптації до реальних умов, рівень репродуктивної інноваційної діяльності, де застосовуються нововведення, але відсутня здатність генерувати нові ідеї, евристичний рівень, де викладачі активно шукають та впроваджують нововведення, та креативний рівень, де педагоги генерують нові ідеї, упроваджують їх та діляться результатами [4, с. 31].

Проаналізувавши взаємозв'язок між самопізнанням, особистісними особливостями та умовами застосування нетрадиційних педагогічних підходів, можна зробити висновок про

важливість інновацій у розвитку професійних компетенцій майбутнього та особистісної самореалізації педагога.

Список використаних джерел

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. С. 253–270.
3. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: метод. посіб. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.
4. Ільман В. Деякі аспекти вдосконалення професійної підготовки вчителя початкової школи: сучасні тенденції. *Рідна школа*. № 1–2. 2011. С. 30–32.
5. Кремень В. Г. Інновація в контексті науки і освітньої практики. *Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір* : зб. наук. пр. / АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих ; за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ ; Хмельницький, 2008. С. 8–16.

Таїсія ЯГУБЯН,

здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Надія ЩЕРБАКОВА,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

АРТТЕРАПІЯ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Арттерапія – це метод, який використовують у мистецтві для покращення емоційного, психологічного та фізичного стану дитини. Науковці на сучасному етапі розвитку освіти арттерапію розглядають як педагогічну технологію, яка дозволяє ефективно вирішувати основні завдання щодо повноцінного розвитку школярів. Вона стає все більш популярним інструментом у роботі вчителів, зокрема вчителів початкової школи, допомагаючи їм розв'язувати широкий спектр завдань.

Проблему використання арттерапії в освітньому процесі досліджують: О. Вознесенська, Т. Глухова, Н. Калька, З. Ковальчук,

М. Козігора, Д. Романовська, Т. Яценко та ін. Такі учені як О. Деркач, В. Кондратенко, А. Ковінько, О. Федій, В. Шишенко, Т. Яковишина та ін. вивчають теоретико-методичні та практичні аспекти використання арттерапії як компонента навчальної діяльності здобувачів освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що основними цілями використання арттерапії в освітньому процесі початкової школи є налагодження ефективної взаємодії вчителя з учнями й досягнення поставлених навчальних цілей. Як зазначають науковці, цілеспрямоване та систематичне застосування арттерапевтичних вправ забезпечує розвиток творчих здібностей та креативності школярів, зняття емоційної напруги та тривоги, підвищення самооцінки, впевненості в собі, розвиток комунікативних навичок, налагодження стосунків з однолітками та дорослими, розв'язання особистих та поведінкових проблем.

На думку М. Кисельвої, О. Федій, В. Шишенко та ін. здійснення арттерапевтичного впливу можливе за допомогою численних засобів, які класифікуються на природні та соціальні. При цьому науковці зазначають, що види арттерапії частіше за все віддзеркалюють основний засіб психолого-педагогічного впливу на особистість.

Арттехнології впливають на внутрішній стан учнів, їх почуття та переживання. Коли школярі працюють з різними видами мистецтва, вони навіть не замислюються над тим, що вчитель аналізує їх поведінку, спостерігає за емоційним станом, досліджує кожного як індивідуальність, намагаючись відчутти переживання, які хвилюють дитину в цей час.

Багато вчених наголошують на тому, що для розвитку здорової, емоційно стійкої особистості, яка знає свій внутрішній світ і розуміє його, необхідно відмовитися від інструментально-раціональної педагогіки, для якої головною метою є контроль, успішність, оцінка, а не сама дитина.

У початковій школі можуть використовуватись такі види арттерапії:

- *малювання*: вільне малювання, малювання на задану тему, арттерапевтичні вправи;
- *ліплення*: з пластиліну, глини, солоного тіста;
- *музикотерапія*: прослуховування музики, спів, гра на музичних інструментах;
- *казкотерапія*: читання казок, інсценування казок, створення власних казок;
- *ігрова терапія*: використання ігор для розвитку емоційного інтелекту, розв'язання конфліктів, налагодження стосунків.

У процесі застосування арттерапії можна використовувати різні форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів:

індивідуальні та групові. Вибір відповідної форми залежить від мети та того, які функції має виконувати арттерапевтична робота. В. Шищенко вказує, що в період адаптації молодших школярів до освітнього процесу більш ефективною є робота в групах. Вона створює умови для того, щоб діти краще познайомились один з одним, а також це дозволяє уникати непорозумінь між учителем та учнями. Цей вид взаємодії доцільно використовувати для закріплення отриманих умінь і навичок на соціальному рівні. Науковці зазначають, що індивідуальну форму роботи краще використовувати за потреби корекції психічного стану школяра, а також з учнями, які потребують особливої уваги від дорослих.

Особливість використання арттерапії полягає також у тому, що вчитель може проводити як окремі заняття з арттерапії, так і включати її до звичайних шкільних уроків. Наприклад, на уроках читання арттерапевтичні методики можна використати для ілюстрування прочитаних творів; на уроках української мови – для написання віршів, оповідань, створення коміксів; на уроках математики – для розвитку просторового мислення тощо.

Отже, арттерапія є цінним інструментом, який може допомогти вчителям вирішувати багато завдань, пов'язаних з розвитком та навчанням молодших школярів. Її використання сприяє створенню позитивної атмосфери в класі, розвитку творчого потенціалу дітей, покращенню їхнього емоційного та психологічного стану.

Список використаних джерел

1. Шищенко В. О., Канівець Н. Г. Підготовка вчителів початкових класів до використання арт-технологій у роботі з молодшими школярами. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 3. С. 138–141. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_3/31.pdf (дата звернення: 20.03.2024).

2. Козігора М. Арттерапія як засіб навчання і виховання учнів початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. № 7. С. 198–201. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4232> (дата звернення: 20.03.2024).

Секція 6
ОРГАНІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ПЕРІОДИ ВОЄННОГО
ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

Хоча українська система вищої освіти зазнала значних збитків через збройне вторгнення, проте вона вціліла. Цілком слушно, що наразі постають завдання стабілізації системи вищої освіти в складних умовах [5].

Серед основних завдань розвитку вищої освіти в *короткостроковий період воєнного часу* Міністерством освіти і науки України зазначені такі [3, с. 55–59, 75–83]:

1. Розв'язання проблеми зруйнованих, пошкоджених і переміщених закладів вищої освіти (далі – ЗВО), що потребує фінансового забезпечення для ремонту пошкоджених будівель; надання в тимчасове або постійне користування вільних приміщень, які перебувають у власності громад; залучення українських бізнесменів (власників нерухомості) до забезпечення ЗВО приміщеннями; залучення фінансової та матеріально-технічної допомоги від міжнародних організацій.

2. Запровадження фінансово-економічних, соціальних і гуманітарних стимулів для компенсації втрат кадрового складу ЗВО, контингенту абітурієнтів (і студентів), які змушені були переміщуватися до безпечніших регіонів країни й за кордон (у т. ч. на навчання за кордоном). Спрощення за визначеним переліком спеціальностей, професійних кваліфікацій, освітніх програм, процедур, стандартів, інструментарію та інших механізмів підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації громадян, які вже мають освітні та професійні кваліфікації (доросле населення). Орієнтиром має бути скорочення термінів навчання у 2–5 разів, чого можна досягти шляхом визнання попереднього досвіду роботи (результатів неформальної освіти та інформального навчання), підготовки за частковими (найпопулярнішими) кваліфікаціями. Пропоновано також тимчасово скасувати регуляторні норми щодо ліцензування й

акредитації відповідних освітніх програм, будь-які перевірки з боку органів контролю.

3. Поширення практики формування державного замовлення на підготовку кадрів на заклади освіти всіх форм і видів господарювання, на навчально-виробничі підрозділи підприємств, центри професійного навчання Державної служби зайнятості. Доцільним в цьому контексті визнано:

- залучення до цієї роботи всіх без винятку військово-цивільних адміністрацій;

- формування державного замовлення на підготовку кадрів, передусім для ЗВО, виключно за професійними кваліфікаціями, їх групами, а не лише за спеціальностями (це зумовить зменшення практично не потрібної підготовки теоретиків на користь збільшення підготовки практиків);

- визнання підготовки кадрів європейськими закладами освіти, центрами з підготовки, іншими провайдерами освітніх послуг за професійними кваліфікаціями громадян України та її результатів такими, що відповідають вітчизняній законодавчо-нормативній базі або є верифікованими нею.

4. Пошук механізмів розширення бази для проведення навчальної практики шляхом залучення до розв'язання цієї проблеми європейських країн та інших країн-партнерів України.

5. Переорієнтація на першочергову підготовку фахівців, необхідних в умовах воєнного стану для відбудови звільнених територій, розвитку пріоритетних галузей економіки України.

6. Запровадження в практичну діяльність ЗВО підготовки, перепідготовки кадрів і підвищення їхньої кваліфікації за мікроступенями (мікрокредитами/мікрокваліфікаціями) (далі – МК). Розроблення необхідного інструментарію (навчальних програм, кваліфікаційних вимог, засобів і методів оцінювання тощо), що є зорієнтованим на коротший термін навчання, спрощену процедуру визнання результатів навчання та ґрунтується на принципах: сучасності професійних навичок, їх технологічного й технічного рівня, адаптованості до міждержавних/міжрегіональних ринків праці, наявності тривалого застосування в європейських країнах тощо; забезпечення адаптованості цих МК до нагальних потреб України; орієнтованості на різні категорії населення, передусім на доросле населення, яке потребуватиме перенавчання та зміни професійної орієнтації відповідно до ситуації; мінімізації бюрократичної тяганини, що передбачає насамперед відмову (або спрощення) від процедур ліцензування провайдерів освітніх послуг, акредитації суб'єктів присвоєння професійних кваліфікацій, програм із МК тощо.

У подоланні бюрократичних перепон і скороченні термінів запровадження МК на практиці орієнтирами визначено такі підходи:

- націленість професійних навичок, зумовлених актуальними суспільними потребами та спрямованих на навчання за МК, на попит з боку Міністерства оборони, Міністерства з надзвичайних ситуацій, Міністерства внутрішніх справ та інших структур (Держприкордонслужби, Держспецзв'язку тощо);

- урегулювання питання щодо широкого, підтримуваного державою запровадження відповідних МК і процедур їхнього визнання відповідними урядовими рішеннями. Вони мають закріпити визнання результатів навчання за МК на рівні окремого типу професійних кваліфікацій на національному рівні;

- залучення з української сторони активних професійних об'єднань/асоціацій як партнерів у навчанні жінок-біженок за МК. При цьому всі напрацювання за МК у сфері кваліфікацій слід визнавати такими, що відповідають намірам України стосовно членства в ЄС.

Міністерство освіти і науки визначило також *довгострокові пріоритети* розвитку вищої освіти в період повоєнного відновлення України:

1. Розроблення програми повоєнного відновлення пошкодженої та зруйнованої інфраструктури, приміщень, матеріально-технічної бази ЗВО. Повернення переміщених ЗВО, доукомплектування закладів, розграбованих під час війни та тимчасової окупації. Формування після повернення переміщених ЗВО на постійні місця дислокації освітніх хабів (центрів), корпоративних університетів шляхом їх інтеграції з іншими науковими установами, закладами освіти, науково-виробничими підприємствами/корпораціями [1; 2]. Використання для цього механізмів державно-приватного партнерства та фінансово-матеріальної підтримки закордонних/міжнародних стейкхолдерів (усіх зацікавлених сторін).

2. Відновлення кадрового потенціалу ЗВО, контингенту абітурієнтів/студентів. Розроблення державної програми з підтримки, зокрема за кошти від репатріації, постраждалих у воєнний період ЗВО, їх педагогічних колективів і студентів, створення механізмів забезпечення компенсації (за визначений період) зафіксованих збитків від руйнувань, пошкоджень і розкрадання корпусів, гуртожитків, квартир, інших об'єктів нерухомості й майна.

3. Створення в Україні сучасних (еталонних) ЗВО, а також закладів післядипломної освіти (наприклад, Президентський університет, Коледж Європи тощо), мережі спільних із країнами-членами ЄС університетів. Це дасть змогу підняти в короткі терміни престижність і якість вітчизняної вищої школи, конкурентоспроможність на українському та європейському ринках

праці випускників університетів і коледжів, рівень оплати праці їх науково-педагогічних та педагогічних працівників.

4. Розширення бази для проведення навчальної практики шляхом розвитку державно-приватного партнерства в період повоєнного відновлення економіки та інфраструктури України.

5. Адаптація системи вищої освіти України до європейських аналогів у контексті реалізації її статусу кандидата на членство в ЄС за такими напрямками:

- гармонізація законодавчо-нормативного, інституціонального й методологічного забезпечення освітніх сфер;

- приведення Національної рамки кваліфікацій у відповідність із нормами та положеннями Європейської рамки кваліфікацій;

- адаптування до європейських аналогів Національної системи кваліфікацій, діяльності вітчизняних інституцій, що вони забезпечують якість вищої освіти (наприклад, НАЗЯВО – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти; НАК – Національне агентство кваліфікацій);

- формування системи державно-приватного й соціального партнерства у сфері підготовки фахівців між провайдерами освітніх послуг та їх користувачами/споживачами, зокрема роботодавцями й професійними організаціями;

- забезпечення відповідності підготовки кадрів потребам вітчизняного, регіональних і міжнародного ринків праці повоєнного періоду шляхом гармонізації вітчизняної та європейської систем кваліфікацій, застосування в Україні міжнародних професійних кваліфікацій;

- узгодження Національної рамки кваліфікацій, Національного реєстру кваліфікацій Національного класифікатора України «Класифікатор професій» ДК 003:2010 та інших стандартизованих систем у сфері підготовки кадрів із Європейською рамкою кваліфікацій, Європейською класифікацією умінь, навичок, компетентностей, кваліфікацій і професій (ESCO), Європейською системою з працевлаштування EUROPASS тощо.

6. Реалізація на практиці (у визначені терміни та з досягненням запланованих індикаторів очікуваних результатів) норм, положень і заходів, визначених Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [4].

Отже, основне завдання розвитку вищої освіти України у воєнний і повоєнний період полягає в її *адаптації* до європейських аналогів у контексті реалізації статусу кандидата на членство в ЄС. Цю адаптацію буде реалізовано за такими напрямками: гармонізація законодавчонормативного, інституціонального та методологічного забезпечення освітніх сфер України й держав ЄС; приведення

Національної рамки кваліфікацій у відповідність із нормами й положеннями Європейської рамки кваліфікацій, адаптування Національної системи кваліфікацій до європейських аналогів, діяльності вітчизняних інституцій, що забезпечують якість вищої та фахової передвищої освіти тощо; формування державно-приватного й соціального партнерства у сфері підготовки фахівців між провайдерами освітніх послуг та їх користувачами/споживачами, зокрема роботодавцями й професійними організаціями; запровадження в практичну діяльність ЗВО підготовки, перепідготовки кадрів і підвищення їхньої кваліфікації за мікроступенями (мікрокредитами/мікрокваліфікаціями).

Список використаних джерел

1. Барбашова І. А. Напрями розвитку тимчасово переміщених закладів вищої освіти України по поверненні до звільнених міст. *Social ways of training specialists in the social sphere and inclusive education* : Abstracts of XIII International Scientific and Practical Conference (Prague, Czech Republic, April 01–03, 2024). Prague, 2024. P. 241–243. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2024/02/Social-ways-of-trainingspecialists-in-the-social-sphere-and-inclusive-education.pdf> (дата звернення: 01.04.2024).

2. Барбашова І. А. Тимчасово переміщені заклади вищої освіти України в реаліях сьогодення. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences* : Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference (Cambridge, United Kingdom, March 29, 2024). Cambridge ; Vinnytsia : P. C. Publishing House & UKRLOGOS LLC, 2024. P. 435–438. URL: <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/issue/view/21/21> (дата звернення: 01.04.2024).

3. Вища освіта в Україні: зміни через війну. Аналітичний звіт / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.

4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022%D1%80#Text> (дата звернення: 01.04.2024).

5. Kaplia O., Ribtsun Y., Barbashova I., Chobaniuk M., Ptashchenko O. Advancing Ukrainian education in times of military conflict. *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. Vol. 6(10) : e2024211. DOI: <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024211>

Валерія МЕЛІХОВА,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Херсонський державний університет

СТРАТЕГІЇ ЕФЕКТИВНОГО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО

Сучасні вимоги до освіти в умовах воєнного часу не зменшують ставлення суспільства до якості підготовки спеціаліста, що визначає необхідність створення більш ефективних умов навчання для залучення максимально ефективного людського ресурсу через використання сучасних технічних засобів.

Серед плюсів реалізації дистанційного навчання можна виділити те, що за допомогою інтернет-ресурсів, а також сучасних програмних і технічних засобів можна подати інформацію більш динамічно та ефективно через підвищення емоційного забарвлення заняття, а також через занурення у віртуальну реальність.

Окремо слід зазначити індивідуальність дистанційного навчання, оскільки здобувач освіти може як сам визначати темп навчання, так і має можливість переглядати лекційний матеріал і зупинитися на тих моментах, які викликали труднощі.

Ми розглядаємо онлайн-навчання в широкому контексті, включно з різними формами навчання, що використовують інтернет-ресурс. У цій сфері можна виокремити два основні складники: інформаційно-освітню діяльність студентів та її педагогічне управління. Під інформаційноосвітньою діяльністю студентів розуміється їхня самостійна активність в онлайн-середовищі, що здійснюється через мережу Інтернет і спрямована на розв'язання освітніх завдань або на розширення життєвого, освітнього чи професійного досвіду.

Управлінські функції, такі як ініціація, спрямування, регулювання, контроль і корекція, у цій діяльності можуть здійснюватися як студентами, так і викладачами. Педагогічне управління може бути прямим, включно зі створенням онлайн-курсів, завдань і контролю, а також непрямым, через розробку відкритих освітніх ресурсів, рекомендацій та іншого.

Дистанційна форма навчання формує в студентів ЗВО такі якості як самостійність, мобільність, відповідальність та адаптивність до сучасних умов.

І особливо важливим, на нашу думку, є доступність та відкритість дистанційної форми навчання. Можливість навчатися віддалено наближує багатьох вимушених переселенців до отримання якісної вищої освіти незалежно від місця тимчасового перебування.

Виділимо основні напрями оптимізації досліджуваної форми роботи:

Інтерактивність. Забезпечення можливості для взаємодії студентів між собою та викладачем через різні професійні форуми, чати та інше.

До вимог інтерактивного навчання можна віднести:

- глибокий аналіз конкретних ситуацій з професійної та управлінської сфери, у яких студенти виконують різні ролі;
- підтримка безперервного візуального контакту між усіма учасниками;
- активне використання мультимедійних технологій і навчальних засобів, таких як слайди, відеоролики та інтерактивні дошки, для наочного представлення навчального матеріалу;
- постійне стимулювання активної взаємодії між учасниками групи з боку викладача;
- негайне втручання викладача в разі виникнення проблем або для пояснення нових концепцій освітнього матеріалу.

Прозорість. Забезпечення доступності матеріалів і чіткого розуміння вимог до курсу та оцінювання.

Адаптивність. Використання різноманітних методів навчання для задоволення потреб різних типів студентів.

Одним з головних критеріїв, на нашу думку, є наявність відповідного рівня навченості здобувачів освіти ЗВО, які відповідають вимогам стандарту освіти певного напрямку та ступеня, що є необхідними для самостійного вивчення навчального матеріалу.

Залучення. Сприяння активності студентів через завдання, дискусії та групові проекти.

Активні методи навчання відрізняються тим, що стимулюють активну участь здобувачів освіти в навчальній процесі. Технології активного навчання передбачають організацію зазначеної діяльності таким чином, щоб кожен з учасників брав активну участь у процесі пізнання. Це може включати участь у діловій грі, круглому столі, пресконференції, дискусії, проведення інтерв'ю тощо. Ці методи засновані на стимулюванні пізнавальної активності студентів через залучення кожного учасника в розумову та поведінкову діяльність. Серед активних методів навчання, що можуть бути використані в онлайн-освіті, можна виділити: метод інтерв'ю, есе, проекти, кейс-стаді (пропонується вивчення ситуації стосовно того питання, що розглядається на основі активної взаємодії здобувачів освіти з метою пошуку розв'язання окресленої проблеми), групова дискусія.

Зворотний зв'язок. Надання регулярного зворотного зв'язку щодо використання завдання та проходження курсу.

Технічна підтримка. Забезпечення студентів технічною підтримкою для розв'язання будь-яких проблем з доступом до матеріалів або платформ.

Саморегуляція. Підтримка студентів у розвитку навичок самоконтролю та самомотивації для успішного онлайн навчання.

Більшість досліджень, присвячених психологічним аспектам онлайн-навчання, вказують на одну спільну ідею: успіх в онлайнсередовищі залежить від здатності студента самотійно й активно брати участь у навчальному процесі. Тому відмінності в успішності пов'язані насамперед з умінням самотійно управляти навчальною діяльністю і застосовувати стратегії саморегульованого навчання. Аналіз досліджень з цього питання показав, що низка аспектів саморегульованої стратегії навчання істотно корелюють з успіхами в онлайн-навчанні. Сюди відносяться вміння планувати навчальний час і завдання, усвідомлення і контроль навчальної діяльності, критичне мислення, глибоке і різнобічне вивчення навчального матеріалу, а також уміння долати навчальні труднощі, що виникають. Іншими словами, студенти, які ефективно планують свій час, усвідомлюють свої навчальні процеси та наполегливо прагнуть розуміння навчального матеріалу, навіть стикаючись із труднощами, найімовірніше досягнуть високих академічних результатів під час дистанційного навчання.

На ефективність онлайн-навчання впливають як стабільні особистісні та когнітивні особливості учнів, так і характеристики їхньої інформаційно-освітньої діяльності. Особливу важливість мають особистісні чинники, які дають змогу здобувачам освіти реалізовувати цілеспрямовану поведінку, контролювати свою активність та ефективно управляти часом. Ці якості відіграють важливу роль і в традиційному освітньому процесі, однак в межах онлайн-формату їхня значущість значно збільшується.

Список використаних джерел

1. Осадча К., Осадчий В., Круглик В., Наумук І. Змішане навчання як форма сучасної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 71. С. 187–192. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.71-2.35>
2. Павленко О. О. Активізація пізнавальної діяльності як головний чинник формування майбутнього творчого фахівця. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2013. № 28(281). С. 68–77.

3. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: Наказ МОН України від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 05.05.2024).

4. Шахіна І. Ю., Лазнюк Д. С. Інтенсифікація освітнього процесу з використанням on-line засобів. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4(14). С. 318–323.

Ольга ФРОЛОВА,

кандидатка психологічних наук,

доцентка,

Бердянський державний

педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

За визначенням ВООЗ, перша психологічна допомога – це «сукупність заходів психологічної підтримки та практичної допомоги людям, які страждають або відчують потребу в чомусь [5, с. 51].

Важливо зазначити, що першу психологічну допомогу можуть надавати люди, які не завжди мають фахову психологічну освіту – достатньо знань, отриманих у рамках загальноосвітнього психологічного інформування, і природної здатності проявляти співчуття, людяність. Таку допомогу надають фахівці чи особи, які пройшли спеціальну підготовку або виявилися поруч із тим, хто тількино пережив травматичну подію, у момент прояву в постраждалого гострого стану [5, с. 51]. Це можуть бути працівники та волонтери організацій з надання допомоги під час катастроф, медики, учителі, представники місцевих органів влади та інші.

Першу психологічну допомогу надають як одразу після травматичної події, так і через кілька годин після неї. Така допомога може здійснюватися в будь-якому відносно безпечному місці або місцях, де надається допомога постраждалим, включаючи медичні заклади, притулки, табори для переміщених осіб, заклади освіти, пункти роздачі їжі чи інші види допомоги.

Алгоритм надання такої допомоги розроблений для того, щоб зменшити вплив первинного дистресу, який спричинений травматичними подіями, а також сприяти коротко- та довготерміновим стратегіям функціонування та коупінгу» [4, с. 11].

Основними стандартами першої психологічної допомоги є:

1. Відповідність науковим дослідженням щодо ризику та стійкості після травми.

2. Придатність та практичність у польових умовах.
3. Відповідність рівням розвитку людини впродовж життя.
4. Культурна поінформованість та «гнучка подача» [4, с. 11].

Основними принципами надання першої психологічної допомоги, за рекомендаціями ВООЗ, є:

- повага до безпеки, гідності та прав людини;
- адаптація власних дій до культурних традицій;
- поінформованість про інші заходи реагування на надзвичайну ситуацію; турбота про себе.

Діти можуть по-різному реагувати на екстремальну подію: проявляються фізичні симптоми (головний біль, тремтіння, надмірне відчуття втоми, втрата апетиту, біль у різних частинах тіла); пригнічений настрій, плач, сум, скорбота; підвищена тривожність, відчуття що станеться щось дуже погане; розгубленість, абстрагування від зовнішнього світу, емоційне заціпеніння; замкненість у собі; відсутність реакції на інших людей поруч, людина взагалі не розмовляє; дезорієнтація в місці та часі (наприклад, дитина не відповідає, як її звати, не знає, звідки вона або що трапилось).

Що ви можете зробити для дітей та підлітків:

- Переконайтеся, що діти знаходяться поруч з близькими; якщо діти без супроводу, не залишайте їх без нагляду.
- Якщо на місці немає служби, самі здійсніть заходи з пошуку близьких дитини або зв'яжіться з іншою сім'єю, яка зможе попіклуватися про дитину.
- Забезпечте безпеку: захистить їх, за можливості, від неприємних сцен, поранених, руйнувань, сумних історій, розпитувань сторонніх людей та представників ЗМІ.
- Зберігайте спокій, розмовляйте доброзичливо з дітьми.
- Представтеся – назвіть своє ім'я, скажіть, що прийшли допомогти.
- Дізнайтеся ім'я дитини, звідки вона, та інші подробиці, що допоможуть знайти її близьких та членів родини.
- Слухайте, спілкуйтеся, грайте: опускайтеся на рівень очей дитини та спілкуйтеся зрозумілою мовою; вислухайте думку дитини щодо ситуації.
- Якщо з дитиною є хтось з батьків або опікун, допоможіть їм забезпечити необхідну турботу.
- Пам'ятайте, що в дітей є свої сильні сторони та ресурси.
- Діти можуть краще впоратися з важкою ситуацією, якщо поруч знаходяться сильні, впевнені дорослі [6, с. 66].

Що помічники можуть зробити, аби допомогти дітям.

Немовлята (до 1 року): тримати їх у теплі та безпеці, тримати якомога далі від голосних звуків та хаосу, обіймати їх частіше,

регулярно годувати та вкладати спати, говорити тихим і спокійним голосом.

Діти раннього та дошкільного віку (1–6 років): приділяти їм особливу увагу і більше часу, часто нагадувати їм, що вони в безпеці, пояснювати, що вони в жодному разі не винні в тому, що трапилося, дотримуватися звичного для дитини режиму дня, давати їм прості відповіді про те, що трапилося, без страшних подробиць, дозволити їм знаходитися поруч з помічником, якщо вони бояться або не хочуть розлучатися, бути терплячими з дітьми, якщо вони виявляють регресивну поведінку (тобто поведуться, як діти, менші за віком, – наприклад, смокчуть палець або схильні до енурезу), давати їм можливість гратися та розслаблятися.

Старші діти та підлітки (із 7 ми років): приділяти їм увагу і час, допомогти слідувати звичному режиму, надавати факти про те, що трапилося, та пояснювати, що відбувається зараз, дозволяти їм посумувати, не очікувати від них певної «правильної» поведінки, дослухатися до їхніх думок та страхів без осуду, встановити чіткі правила та пояснити очікування, розпитати їх про небезпеки, які їм траплялися, підтримати їх та розповісти, як уникати шкоди, заохочувати їх та надавати можливість допомагати іншим [6, с. 68].

Список використаних джерел

1. Богданов С., Залеська О. Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації : метод. посіб. для педагогів. Київ : Пульсари. 2018. 76 с.
2. Важливі навички в періоди стресу: ілюстроване керівництво. *Європейський регіональний офіс Всесвітньої організації охорони здоров'я.* 2020. 126 с. URL : <https://apps.who.int/iris/handle/10665/339150> (дата звернення: 01.05.2024).
3. Допомога людині, яка знаходиться у стані шоку, стресу чи травми. *Практичні поради соціальним працівникам, психологам та волонтерам / упоряд. : В. М. Бондаровська, Т. В. Кульбачка.* Київ, 2015. 24 с.
4. Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» : Лист МОН від 04.04.2022 № 1/3872-22. URL: <https://drive.google.com/file/d/16esXuCScmCqB5kXLugnkKmE6SaKg1u0/view> (дата звернення: 01.05.2024).
5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. посіб. Т. 2 / за заг. ред. Л. Царенко. Київ, 2018. 240 с.
6. Перша психологічна допомога: посібник фасилітатора з орієнтації працівників на місцях. Київ : ПУЛЬСАРИ, 2017. 104 с.

Ольга КАЧЕРОВА,
старша викладачка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДАМИ АРТТЕРАПІЇ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Війна в Україні є неабияким стресом для дітей, особливо молодшого віку. Вони можуть відчувати тривогу, страх, гнів, сум, інші негативні емоції. Ці почуття можуть мати негативний вплив на їхнє психічне та емоційне здоров'я, а також на здатність вчитися і розвиватися.

Досвід, який проживають українські діти, часто є невимовним і таким, що кардинально трансформує їхнє життя та парадигму цінностей. Війна є щоденною загрозою, що змінює, а часом і розколює звичні дні й ночі на окремі шматки, досвіди, спогади. Тому основним завданням для арттерапевтів у роботі з дітьми стало створення безпечного простору, де б вони могли довіритися та поділитися пережитим досвідом [2].

Розробка програм, що використовують психологічні методи для корекції дитячих страхів, залишається актуальним завданням. А саме, вивчення можливостей використання арттерапії для подолання дитячих страхів у рамках освітнього процесу.

Методологічні аспекти арттерапії досить ґрунтовно розкриті в наукових публікаціях зарубіжних арттерапевтів – М. Бетенські, Е. Крамер, М. Лібман, М. Наумбург та ін. В Україні дослідження в напрямку арттерапії розвиваються та привертають увагу провідних науковців. Відомі наукові праці О. Вознесенської, Л. Волкової, Є. Пінчук, Г. Побережної, О. Сороки, О. Шевченко відображають глибину досліджень застосування методів арттерапії в роботі з дітьми під час дії воєнного стану.

Мета дослідження: дослідити методи арттерапії, які допомагають молодшим школярам впоратися з емоційними наслідками війни та сформувати стійкість до стресу. Вивчити практичні ефекти цих методів.

Методи, використані під час проведення дослідження: огляд та аналіз педагогічної літератури, вивчення наявних досліджень та публікацій, порівняння, систематизація й узагальнення отриманої інформації з питань застосування арттерапевтичних методів роботи з дітьми в період воєнного стану.

Арттерапія – це метод психотерапії, який використовує мистецтво для розв'язання емоційних і психологічних проблем.

Арттерапія може бути ефективним засобом допомоги молодшим школярам, які переживають стрес внаслідок війни.

Це метод психотерапії, який дозволяє з допомогою творчості пережити внутрішні конфлікти, тривогу, страхи, що турбують людину. Арттерапія підходить не лише дітям, а й дорослим. Діти проявляють себе через творчість (або гру). У такий спосіб вони самостійно знаходять внутрішній ресурс, щоби впоратися з проблемою, яка їх турбує. Якщо з дорослими ми можемо проговорити якісь моменти, то з дітьми все інакше. Ми комунікуємо з ними невербально, часто на символічному рівні. І це допомагає не нашкодити їм [1].

Арттерапія дозволяє висловлювати власні емоції дітям, для яких важко це зробити словесно. Метод арттерапії привабливий тим, що він в основному використовує невербальні способи самовираження і спілкування. У процесі творчості активно залучена права півкуля мозку, яка у звичайному житті не так часто використовується людиною. Нормальний, гармонійний розвиток особистості передбачає рівноцінний розвиток обох півкуль і, відповідно, нормальну міжпівкулеву взаємодію. До того, деякі види активності людини вимагають саме роботи правої півкулі – творчість, інтуїція, освіта, дружба, стосунки з людьми [3; 11].

Використання методів арттерапії з молодшими школярами в умовах воєнного стану може стати ефективним способом допомогти їм впоратися зі стресом, покращити психічний та емоційний стан. Малювання, ліплення та інші творчі заняття можуть допомогти дітям висловити та опрацювати свої емоції, пов'язані з війною, такі як страх, гнів і смуток. Це все призводить до зниження рівня стресу й тривоги, а також покращення загального психічного та емоційного стану.

Список використаних джерел

1. Аргірова Г. Що таке арттерапія та чому вона ефективна у роботі з дітьми під час війни. URL: <https://voices.org.ua/news/shcho-takeartterapiia-ta-chomu-vona-efektyvna-u-roboti-z-ditmy-pid-chas-viyny/> (дата звернення: 07.05.2024).

2. Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової. Львів : ЛьвДУВС, 2023. 283 с.

3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арттерапії : навч.-метод. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2020. Ч. 1. 232 с.

Ольга КАЧЕРОВА,
старша викладачка,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ярослав ХВОСТИК,
здобувач першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет

ВПЛИВ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ І СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН НА ХУДОЖНЮ ТВОРЧІСТЬ

Тема впливу соціальних змін та історичних подій на художню творчість є надзвичайно актуальною, позаяк мистецтво завжди було віддзеркаленням суспільства, його настроїв, прагнень та проблем. Художня творчість завжди була тісно пов'язана з історичними подіями й соціальними змінами. Щоб відобразити реальність, дослідити складні питання, висловити свої думки митці використовували твори.

Глибокий вплив на художню творчість часто мають історичні події. Революції, війни, політичні та економічні складнощі змушують митців дивитися на світ по-новому, та й на своє місце в цьому світі також. Багато дослідників ХХ ст. (Л. Масол, Т. Крижанівська, Г. Шевченко, О. Комаровська, Л. Гайдамака та ін.) наголошують на тому, що мистецька освіта й виховання особистості мають базуватися на принципі взаємодії різних видів мистецтва, позаяк тільки в сукупності всіх почуттів у свідомості дитини відтворюється цілісна картина життя [3, с. 161].

Деякі вчені зазначають, що в «час змін» складні соціальні перетворення супроводжуються ломкою старих форм життя, переоцінкою цінностей та ідеалів, утратою звичних переконань та установок [1, с. 6]. До таких змін можна віднести російське вторгнення в Україну, яке розпочалося у 2022 році й вже знайшло відображення в багатьох видах мистецтва. Художники, фотографи, письменники та музиканти почали створювати просто надпотужні роботи для документації жахливих подій війни, які виражають гнів, біль і надію українського народу, наприклад, фільм «20 днів у Маріуполі», який показує всі жахи перших днів вторгнення, але він просто необхідний, щоб не тільки українці, а й увесь світ не забував про наймасштабнішу проблему ХХІ століття.

Вплив історичних подій та соціальних змін на художню творчість очевидний. Митці завжди були чутливими, до змін, і

використовуючи свої твори, відображали, досліджували та критикували події, явища навкруги. Зв'язок між мистецтвом і суспільством є нерозривним, і він буде й надалі впливати на розвиток художньої творчості.

Список використаних джерел

1. Кругляк М. Е. Стереотипність зображення «кольорового» населення в американських кінофільмах ХХ – першої чверті ХХІ ст. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право* : зб. наук. пр. 2022. № 1(53). С. 6.

2. Поклад І. М. Психологічні проблеми розвитку творчої особистості в умовах соціальних змін. *Інсайт: психологічні виміри суспільства* : наук. журн. / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон : Гельветика, 2019. Вип. 1(16). С. 230–232.

3. Тараканова А. Мистецька освіта та її значення у формуванні творчої особистості. *Проблеми освіти*. 2021. № 2(95). С. 157–167. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-95.2021.11>

Тетяна ФАТЪЯНОВА,
асистентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Посилення уваги до збереження та зміцнення здоров'я здобувачів початкової освіти залишається одним із пріоритетних завдань закладів загальної середньої освіти. Адже несприятлива екологічна ситуація, зниження якості життя, постійні стреси, емоційне напруження тощо, сприяють виникненню чималої кількості захворювань. Зважаючи на актуальність цієї проблеми, у низці нормативних документів у галузі освіти, пріоритетним завданням визначається збереження та підтримка здоров'я здобувачів освіти. Так, у Державному стандарті зазначається, що одним з ціннісних орієнтирів реалізації мети початкової освіти є міцне здоров'я та добробут, який можливо досягти шляхом формування здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку [3]. Розв'язання поставлених завдань залежить від рівня сформованої культури здоров'я вчителів. Педагогічна освіта має бути націлена на формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх педагогів, чий

життєві пріоритети, коло інтересів, кругозір, професійні та особистісні якості значною мірою визначатимуть розвиток молодших школярів.

Вітчизняними науковцями здійснено дослідження теоретичних аспектів формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи (О. Грищенко, Н. Бібік, Г. Мешко, О. Мондич, І. Зязюн, В. Бобрицька, Б. Долинський, Ю. Носко, Є. Кучерган та ін.); формування методичних засад здоров'язбережувальної діяльності (О. Єжова, Л. Сущенко, Ю. Бойчук, О. Бутакова та ін.); концептуальні засади формування здорового способу життя дітей і молоді (О. Дугобай, С. Омельченко, С. Кондратюк, Т. Андрищенко та ін). Низка досліджень, присвячених формуванню здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів, свідчить про підвищення актуальності та інтересу до досліджуваної теми.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні особливостей формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Сучасна система вищої освіти приділяє належну увагу підготовці майбутніх фахівців та наголошує увагу на організації освітнього процесу, орієнтованого на здоров'я здобувачів початкової освіти. Адже закладені з дитинства основи здорового способу життя є запорукою міцного здоров'я, довголіття та формування всебічно розвиненої особистості. Особливе місце в навчанні педагогів відводиться формуванню здоров'язбережувальної компетентності. Це поняття низка авторів (О. Мондич, М. Балух, І. Дичківська, О. Дугобай та ін.) розглядають як загальну якість особистості, що ґрунтується на здатності людини застосовувати засоби збереження та зміцнення здоров'я в різних умовах і ситуаціях [1].

Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя початкової школи ґрунтується на концепції здоров'я, яка враховує такі аспекти:

- фізичне здоров'я (усі ознаки фізичної активності функціонують належним чином);
- духовне здоров'я (орієнтація на різні види цінностей: художні, загальнолюдські, освітні, релігійні тощо);
- психічне здоров'я (стан добробуту, можливість долати щоденні стреси та труднощі);
- соціальне здоров'я (функціонування людини як члена суспільства) [4].

Одним з обов'язкових факторів формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи є запровадження здоров'язбережувальних технологій. Це поняття слід трактувати як сукупність методів, форм, прийомів та засобів організації освітнього процесу, що спрямовані на

збереження та зміцнення здоров'я. Такі технології є більш ефективними, коли:

- створенні сприятливих умов для навчання;
- освітній процес чітко та логічно структурований;
- навчання спрямоване на формування ключових компонентів здоров'я;
- викладач має високий рівень готовності до впровадження здоров'язбережувальних технологій [4].

Сучасні здоров'язбережувальні технології, які використовуються в процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи, слугують засобом реалізації на практиці системи знань, умінь і навичок, щодо збереження та формування дбайливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я навколишніх.

Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи складається з трьох структурних компонентів:

- когнітивний – демонструє ступінь набуття навичок та знань з дисциплін природничо-наукової підготовки. Ці вміння дозволяють майбутнім учителям початкової школи розв'язувати освітні завдання, спрямовані на підтримку та покращення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я молодших школярів;
- мотиваційний – охоплює прагнення до успіху і розуміння необхідності здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на зміцнення та покращення здоров'я молодого покоління. Необхідність цього компоненту обумовлена тим, що вчитель початкової школи має бути вмотивованим до розв'язування проблем, пов'язаних зі здоров'ям учнів, прагнути до всебічного розвитку, кар'єрного росту та покращення власного самопочуття;
- діяльнісний компонент майбутнього вчителя початкової школи відповідає за практичні вміння, набуті під час освітньої діяльності: критичний аналіз та пошук навчального матеріалу, знання методик навчання та виховання, оцінювання якості знань, забезпечення підтримки учнів з особливими освітніми потребами тощо [2].

Отже, спираючись на результати опрацювання психологопедагогічної літератури, можна зробити висновок, що питання формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів залежить від сформованості цієї компетентності у вчителя початкової школи. Від розв'язання цієї проблеми залежить рівень популяризації здорового способу життя серед майбутніх поколінь. Тому одним із пріоритетних завдань педагогічної освіти є формування готовності майбутніх вчителів до впровадження здоров'язбережувальної діяльності в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Балух М. М. Педагогічні умови формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. 2020. № 2. С. 49–54.

2. Биков І. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум ім. Т. Г. Шевченка»*. 2023. Т. 179, № 23. С. 3–7.

3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова КМ України від 06.10.2020 № 87-2018-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.04.2024).

4. Романишина Л. М., Крищук Б. С., Поліщук О. С. Здоров'язбережувальна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2022. № 2(24). С. 123–131.

Олена КОНОНОВА,

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Херсонський державний університет, викладачка ВСП «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Навчання молодого покоління є однією з пріоритетів сучасності, оскільки нашій країні наразі надзвичайно необхідні висококваліфіковані та конкурентоспроможні фахівці. Особливо важливим етапом для України, яка прагне стати членом Європейського Союзу, є вивчення англійської мови та майстерність володіння нею. Тому виникає необхідність у застосуванні інноваційних підходів до навчання, зокрема англійської мови, спрямованих на розвиток мовлення здобувачів освіти як у монологічній, так і в діалогічній формі.

Для розв'язання різноманітних проблем, які виникли у зв'язку з воєнним станом в Україні, та забезпечення продовження освітнього

процесу, багато освітніх закладів перейшли на дистанційну форму навчання. Застосування онлайн-платформ (наприклад, Moodle), мобільних додатків та програмного забезпечення для навчання, дозволило плідну співпрацю між викладачем та здобувачем освіти. Використовуючи онлайн платформу, викладач може завантажити файл з матеріалом та вправами, додати відео або аудіо до заняття (рис. 1). Здобувач може пройти матеріал з групою або самостійно в зручний для нього час, що дозволяє забезпечити ефективне навчання віддалено.

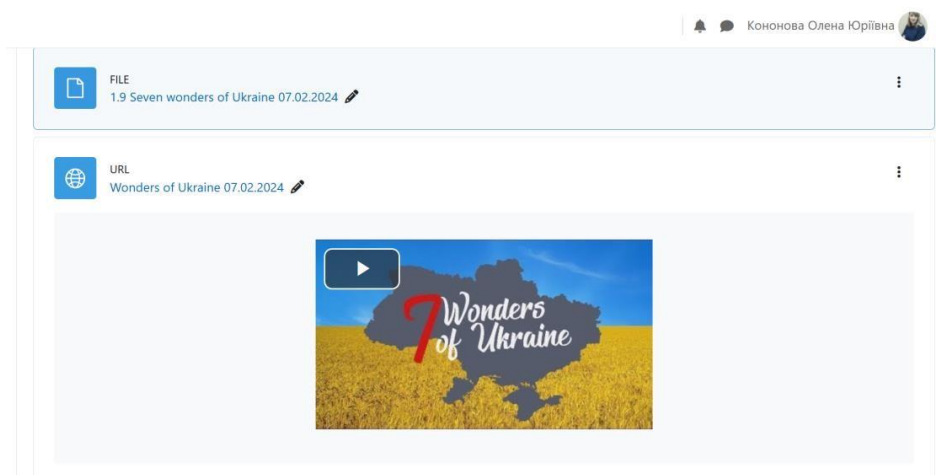


Рисунок 1 – Завдання та відео на сторінці платформи Moodle.

Використання інтерактивних вправ (Learning apps, Kahoot, Wordwall), відео уроків, ігор (де можна проходити рівні, заробляти бали або нагороди за успішне виконання), гейміфікованих завдань (Quizlet, ILearn) та організація віртуальних екскурсій до англomовних країн (відвідання відомих місць) – усе це сприяє зацікавленості здобувачів та покращує їх мотивацію до навчання, сприяє не лише покращенню мовних навичок, а й розширенню світогляду, розуміння традицій.

Створення віртуальних ситуацій, де здобувачі мають використовувати англійську мову для розв'язування завдань або взаємодії з іншими учасниками. Наприклад, симуляція подорожі до англomовної країни або віртуальне спілкування з англomовними персонажами (role-play). Здобувачі освіти відтворюють діалоги, вибираючи ролі щодо розмовних тем та за професійним спрямуванням.

Проектна робота відіграє важливу роль у навчальному процесі, оскільки дозволяє здобувачам застосовувати теоретичні знання на практиці. Під час таких проєктів вони можуть досліджувати конкретні

проблеми (професійного спрямування), розробляти стратегії їх розв'язку та реалізовувати свої ідеї. Проектна робота сприяє розвитку креативності, аналітичного мислення та навичок роботи в команді. Спільні мовні проекти, онлайн дебати та взаємне корегування робіт допомагають здобувачам взаємодіяти й вчитися один від одного, навіть у віддаленому форматі.

Метод «кейсів» є одним зі способів інтенсивного вивчення мови. Він передбачає використання реальних ситуацій, що можуть виникнути в різних аспектах професійної діяльності. Основні принципи методу «кейсів» включають контекстуалізацію, аутентичність, взаємодію та співпрацю, розвиток навичок і підвищення мотивації. Цей метод сприяє глибшому розумінню мови та її практичному застосуванню, стимулюючи активну участь здобувачів у навчальному процесі.

Застосування інтерактивних підходів навчання сприяє створенню динамічного навчального середовища, що активно залучає здобувачів освіти в процес вивчення, спонукає їх досліджувати та відкривати нові речі, інструменти, щоб розширити свій кругозір.

Інноваційні підходи в освіті – це процес і результат упровадження новаторських змін у культурі та соціальному середовищі освітнього закладу. Вони можуть допомогти забезпечити ефективне навчання англійської мови навіть у складних умовах воєнного стану, а процес навчання більш захопливим, зберігаючи якість та доступність освіти для всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Завалевський Ю. І. Сутність інноваційної педагогічної діяльності. *Педагогічний дискурс*. 2014. Вип. 17. С. 63–70.

2. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2004. 168 с.

3. Kononova O., Diahyleva O., A. Yurzhenko. Exploring the role of elearning technologies in providing flexible and accessible maritime english courses for aspiring ship engineers. *MARINE POWER PLANTS & OPERATION MPP&O-2024* : матеріали V Міжнар. наук-практ. мор. конф. кафедри CEU I TE (м. Одеса, 5 березня 2024 р.). Одеса : Одеський національний морський університет, 2024. С. 243–247.

Олексій БОРОДІН,
здобувач другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Нормативно-правове забезпечення є фундаментом для розроблення та реалізації освітніх програм для учнів з особливими освітніми потребами (ООП). У контексті надзвичайних обставин, зокрема воєнного стану в Україні, значення чітких правових вимог щодо організації освітнього процесу, не може бути переоцінене. Ці вимоги визначають зобов'язання держави перед громадянами та виступають гарантом забезпечення прав і свобод дітей з ООП у сфері освіти.

Національне законодавство та міжнародні конвенції встановлюють основні принципи та стандарти, які регулюють організацію освітнього процесу для дітей з ООП. Особливе місце займають законодавчі акти, що стосуються інклюзивної освіти, а також спеціальні програми, які унормовують підтримку та розвиток дітей з ООП у звичайних і спеціалізованих навчальних закладах.

Інклюзивна освіта в Україні зародилася в 90-х роках ХХ століття та пройшла з того часу значний шлях удосконалення. Уперше термін «інклюзивна освіта» застосовано в Саламанській декларації ЮНЕСКО про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами (Саламанка, Іспанія, 7–10 червня 1994 р.). Ця декларація базується на таких ключових *принципах*:

- кожна дитина має основне право на освіту й повинна мати можливість отримувати та підтримувати прийнятний рівень знань;
- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби;
- варто розробляти систему освіти та впроваджувати освітні програми таким чином, щоб брати до уваги широке різноманіття цих характеристик і потреб;

– особи, які мають особливі освітні потреби, повинні мати доступ до навчання у звичайних школах, які зобов'язані створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих перш за все на дітей з метою задоволення цих потреб;

– звичайні школи з такою інклюзивною орієнтацією є найбільш ефективними засобами боротьби із дискримінаційним ставленням, створення привітної атмосфери в громадах, побудови інклюзивного суспільства та забезпечення освіти для всіх; крім того, вони забезпечують ефективну освіту для більшості дітей і підвищують її ефективність, а також ефективність витрат усієї системи освіти.

Сучасна освіта надає велике значення інклюзивному підходу, який не тільки є фундаментальною засадою розвитку освіти, але й відображає філософію участі кожної людини в суспільстві. Ідея інклюзії, заснована на розумінні цінності людської різноманітності та відмінностей і відображає одну з основних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства, мають рівні права, зокрема на отримання освіти, незалежно від особливостей їхнього психофізичного розвитку (Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, 1960; Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, 1966). Україна ратифікувала Конвенцію про права дитини в 1991 році, тому зобов'язана дотримуватися цих міжнародних стандартів.

Загальноосвітні заклади в Україні реалізують інклюзивну освіту відповідно до чинного законодавства та нормативно-правової бази, що включає: Конституцію України; Закони України: «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії»; «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні»; Державний стандарт початкової освіти; Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

Порядок та умови організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах на 2023 рік регламентують такі нормативно-правовими акти:

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 06.09.2022 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» [3];

2. Лист Міністерства освіти і науки України від 31.08.2023. «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році» [7];

3. Положення МОН України «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» [2];

4. Наказ МОН України «Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти» [5].

Однак у зв'язку з воєнним часом було внесено зміни до Порядку організації інклюзивного навчання на підставі Постанови Кабінету Міністрів України від 26.04.2022 № 483. Зміни полягають у спрощенні процедури зарахування осіб з особливими освітніми потребами на навчання, знятті обмежень щодо граничної чисельності дітей з ООП в інклюзивних класах або групах, дозволі проводити засідання команди психолого-педагогічного супроводу в режимі онлайн або змішаному очно-дистанційному форматі, залученні фахівців інклюзивноресурсного центру та інших спеціалістів до надання психологопедагогічних і корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами, з урахуванням їхнього зміненого місця проживання або роботи внаслідок збройної агресії російської федерації.

Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами» [8] містить норми, що регулюють права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття освіти в умовах воєнного стану». У зв'язку з необхідністю продовження здійснення освітнього процесу в умовах воєнного часу Міністерством освіти і науки України підготовлено методичні рекомендації для закладів освіти:

- Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році [7];

- Методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації», розроблені Державною установою «Український інститут розвитку освіти». У цьому документі зазначено, що діти з ООП можуть відчувати труднощі в розумінні значення подій і сприйманні інформації про обставини, у яких вони знаходяться, особливо, якщо ці обставини швидко змінюються; діти з ООП є більш вразливими в подібних ситуаціях – на емоційному, когнітивному та поведінкових рівнях [1, с. 3].

На основі нового Державного стандарту початкової освіти розроблено Типові освітні програми для 1–2 та 3–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для осіб із порушеннями інтелектуального розвитку [4].

Згідно зі ст. 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» не менше 10% від загальної кількості годин для підвищення

кваліфікації вчителів обов'язково мають бути спрямовані на вдосконалення знань, умінь і практичних навичок у частині роботи з учнями з особливими освітніми потребами. МОН підготовлено та видано Типову програму спеціальної підготовки асистента учня (дитини) [6].

Отже, належне законодавче регулювання, ефективне впровадження правових норм у практику, а також забезпечення контролю за їх виконанням є одним з ключових чинників, що впливають на якість освітнього середовища для учнів з ООП. Також важливо, щоб педагоги, батьки та освітні управлінці мали чітке розуміння своїх прав та обов'язків у межах цих законодавчих актів, що своєю чергою забезпечуватиме ефективну підтримку дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Безпечне освітнє середовище: надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації : метод. рек. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2023. 15 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON_1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf (дата звернення: 27.03.2024).

2. Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти : Постанова Міністерства освіти і науки України від 26.04.2022 № 483. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/483-2022%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.03.2024).

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 06.09.2022, № 957-2021-п URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-p#Text> (дата звернення: 27.03.2024).

4. Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 та 3–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для осіб із порушеннями інтелектуального розвитку та визнання такими, що втратили чинність, деяких наказів Міністерства освіти і науки України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 19.09.2022 № 836. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-programdlya-1-2-ta-3-4-klasiv-specialnih-zzso-dlya-osib-iz-porushennyamiintelektualnogo-rozvitku-ta-viznannya-takimi-sho-vtratali-chinnist-deyakihnakaziv-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini> (дата звернення: 27.03.2024).

5. Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.12.2020 № z0582-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18#Text> (дата звернення: 27.03.2024).

6. Про затвердження Типової програми спеціальної підготовки асистента учня (дитини) : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2023 № 708. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-zosoblivimi-potrebami/navchalni-planu> (дата звернення: 27.03.2024).

7. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 31.08.2023. № 1/13094-23. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/653/25d/630/65325d630b634556478794.pdf> (дата звернення: 27.03.2024).

8. Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами : Лист МОН України від 15.06.2022 № 1/6435-22. Міністерство освіти і науки України. URL: https://uon.cg.gov.ua/web_docs/2143/2022/07/docs/1_6435-22.pdf (дата звернення: 27.03.2024).

Марія ГАЛУШКОВА,
здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Анжеліка ЛЕСИК,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного стану діти та педагоги систематично зіштовхуються зі стресом, тривогою та страхом. Формування моральноетичних цінностей сприяє розвитку стійкості та адаптації до складних життєвих обставин. Окрім того, у ці важкі часи важливим для формування об'єктивного світогляду в молодших школярів є

розвиток критичного мислення, формування здатності аналізувати інформацію та відрізняти факти від маніпуляцій, удосконалення цінностей співпереживання, допомоги та підтримки, що сприяє створенню емоційно здорового середовища в освітньому закладі. Важливим та дуже актуальним у контексті війни за суверенітет України є і виховання патріотизму, поваги до історії та культури нашої країни, формування розуміння цінності незалежності та свободи. Розвиток морально-етичних цінностей у дітей покладає основу для виховання майбутніх лідерів, які зможуть відігравати позитивну роль у відновленні та розвитку українського суспільства [3]. Таким чином, формування морально-етичних цінностей у молодших школярів є надзвичайно актуальним завданням в умовах воєнного стану, оскільки це сприяє психологічній стабільності, зміцненню національної ідентичності та формуванню готовності до майбутніх соціальних викликів.

У процесі формування загальнолюдських цінностей учнів Нової української школи, сучасні педагоги повинні керуватися такими принципами:

1) постійний вплив – виховання характеризується систематичним цілеспрямованим впливом на особистість учня. Воно є невіддільною частиною всього освітнього процесу та передбачає тісний взаємозв'язок між усіма освітніми компонентами;

2) колективні зусилля – формування виховного середовища є завданням усього педагогічного колективу. Важливо в усіх учасників освітнього процесу сформувати розуміння, що результат виховного впливу залежить саме від спільної роботи;

3) роль вчителя як зразка – вимагає від сучасних педагогів бути не лише працівником освітнього закладу, але й взірцем вихованості. Його приклад має надихати, зацікавлювати та стимулювати учнів до ціннісних орієнтирів;

4) індивідуалізація – плануючи діяльність, учителі повинні враховувати індивідуальні нахили та здібності кожної дитини, створюючи умови для їх реалізації;

5) співпраця з позашкільними закладами – залучення до взаємодії різних позашкільних організацій (представників спортивних, музичних, танцювальних секцій тощо) значно розширює можливості виховного впливу на особистість та роботи цей процес більш ефективним;

6) співпраця зі спеціалістами – активна організація тренінгової та проєктної діяльності із залученням соціальних педагогів і психологів сприяє формуванню розуміння учнів важливості комунікації один з одним, розвитку ціннісного ставлення та поваги [1, 2].

В умовах сучасності важлива роль у формуванні моральних цінностей особистості покладена на освітні заклади. Вибираючи оптимальну форму організації освітньої діяльності вчитель має враховувати психологічні особливості здобувачів початкової освіти. Неправильно підібрані технології, методи та форми організації навчання неабияк впливають на результати виховного впливу. Головною метою такої діяльності є формування ціннісних орієнтирів, що відповідають стратегіям розбудови нашої держави [4].

Отже, молодший шкільний вік є періодом психологічних новоутворень, що неабияк впливають на формування особистості. Саме тому формування морально-етичних цінностей у цей проміжок часу є найбільш ефективним. Така діяльність має бути систематичною та охоплювати весь освітній процес. В умовах воєнного стану важливо розвивати загальнолюдські цінності, доречно організувати відповідні заходи, тренінги, індивідуальні проекти тощо.

Список використаних джерел

1. Канівець З. Дидактичний інструментарій для розвитку ключових компетентностей та наскрізних умінь учасників освітнього процесу. *Дидактичні засади організації освітнього процесу (навчальні матеріали до тематичного модуля кафедри розвитку освітніх галузей)* : навч.метод. посіб. Полтава : ПАНУ. 2023. С. 92–95.

2. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 16.04.2024).

3. Косенко Д. Новий освітній простір. Мотивуючий простір: Інформаційний посібник / Д. Косенко ; заг. ред. А. Седоченко. Київ, 2019. 255 с.

4. Третяк О. П. Виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах* : матеріали Всеук. наук.-прак. конф. (м. Івано-Франківськ, 24–25 жовтня 2019р.) / за ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 286–290.

Анастасія ФЕДОРЧЕНКО,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,

Ірина БАРБАШОВА,
докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Воєнний стан – це правовий режим, що вводиться в окремих місцевостях у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державної незалежності та територіальної цілісності. Цей стан передбачає запровадження обмежень і спеціальних заходів для досягнення високого рівня оборони та правопорядку, але при цьому має гарантувати дотримання основоположних прав і свобод громадян, забезпечувати відновлення нормального функціонування суспільства після кризового періоду.

Освіта в умовах збройних конфліктів, війни та відновлення навчання після закінчення бойових дій є під контролем низки міжнародних організацій, як-от: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ОЕСР, GSPEA, INEE, GIZ, Агентство ООН у справах біженців (UNHCR), Інститут досліджень миру в Осло, Норвегії (PRIO) тощо [1].

На думку науковців, покращення навчального процесу в умовах воєнного часу означає його ефективну організацію допустимими способами. Ними можуть бути змінення місця навчання, використання неофіційних програм, дистанційних методів для трансляції та засвоєння знань. Вікові особливості дітей кожного класу початкової освіти зумовлюють вибір відповідних інтернет-технологій, зокрема тих, які можна реалізовувати в змішаному форматі. Змішане навчання в початковій школі орієнтовано на врахування рівнів розвитку школярів, дозволяє організувати навчання в індивідуальному темпі, підвищувати мотивацію пізнавальної діяльності учнів, відстежувати їхні досягнення.

Для ефективної підтримки функціонування дистанційної освіти зазвичай використовують апаратне (комп'ютер, планшет, смартфон, мережеве обладнання тощо) та програмне забезпечення (операційні системи, онлайн-дошки, системи керування навчальними

матеріалами тощо). Більшість українських учителів мають досвід організації відеоконференцій засобами програм Zoom (<https://zoom.us/>) та GoogleMeet (<https://meet.google.com/#>) [2; 4].

Повномасштабне вторгнення росії спричинили серйозні втрати для української освіти. Так, за офіційними даними МОН станом на вересень 2023 року 3758 закладів освіти зазнали руйнувань; 7 мільйонів дітей позбавлені доступу до освіти. Тому створення цифрових ресурсів є на сучасному етапі не аби якою допомогою для школярів аби здобувати знання. Наприклад, мобільний додаток «Вивчаю – не чекаю», що функціонує на загально дидактичних принципах, підтримує освітній процес, надає своєчасну, вірогідну та комплексну картину динаміки розвитку дітей молодшого шкільного віку, збагачує практику вчителів і позитивно впливає на якість освітніх послуг [3].

Організація освітнього процесу в початковій школі в умовах воєнного стану має свої особливості, пов'язані з ризиками для життя та здоров'я дітей, обмеженим доступом до традиційних форм навчання та необхідністю адаптації до нових умов. Але слід зазначити, що Міністерство освіти і науки України робить все можливе аби надати змогу дітям навчатися, нехай у дистанційному режимі.

Основним викликом, що постав перед початковою школою, безумовно є безпека, ознакою якої є безпечне освітнє середовище. Не менш важливим викликом є доступність, адже не всі діти мають доступ до інтернету й обладнання, необхідного для дистанційного навчання. Варто шукати альтернативні методи навчання для таких дітей, наприклад, шляхом розповсюдження друкованих матеріалів або використання мобільних телефонів.

Не аби яку значущість для учнів, які пережили війну, має психологічна підтримка. Учителі та інші працівники освіти мають бути готові допомогти дітям впоратися з психологічними травмами та стресом. Запорукою ефективності такої підтримки є співпраця між учителями, батьками та іншими зацікавленими сторонами, організація проектної та групової діяльності школярів у товаристві однолітків.

Соціалізація дітей в умовах воєнного стану є невіддільним складником життя й освіти. Проте перехід до дистанційного та змішаного навчання зменшує можливості дітей у соціалізації, неформальному та формальному спілкуванні, учні втрачають можливість взаємодіяти з однолітками. Це може спричинити появу певних проблем в освітньому процесі [1]. Відтак, потрібно організувати онлайн-заходи та інші форми спілкування, щоб діти не відчували себе ізольованими.

Отже, використання нових технологій та онлайн-платформ, мобільних додатків та іншого цифрового обладнання допомагає зробити навчання ефективним і доступним. При цьому необхідно враховувати індивідуальні особливості й потреби кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Барановська О. В. Дидактичні умови організації освітнього процесу впочатковій школі в умовах воєнного стану. *Modern research in world science* : Proceedings of XII International Scientific and Practical Conference (Lviv, Ukraine, 26–28 February 2023). Lviv, 2023. P. 418–422. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/03/MODERNRESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-26-28.02.2023.pdf> (дата звернення: 27.03.2024).

2. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови. Методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року : методичні рекомендації / за заг. ред. О. Топузова, Т. Засекиної : Інститут педагогіки НАПН України. Київ : Освіта, 2022. 296 с. URL: [https://undip.org.ua/wpcontent/uploads/2022/08/Metodychnyy-poradnyk.pdf2 .pdf](https://undip.org.ua/wpcontent/uploads/2022/08/Metodychnyy-poradnyk.pdf2.pdf) (дата звернення: 27.03.2023).

3. Онопрієнко О. Мобільний застосунок як актуальний засіб навчання в умовах воєнного стану. *New Inception*. 2022. № 3–4 (9–10). С. 13–21. DOI: <https://doi.org/10.58407/NI.22.3-4.1>

4. Про організацію освітнього процесу в початковій школі в умовах воєнного часу : Лист Міністерства освіти і науки України від 29.03.2022 № 1/3725-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogoprosesu-v-pochatkovij-shkoli-v-umovah-voyennogo-chasu> (дата звернення: 27.03.2023).

Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика

Наукове видання

Колектив авторів

Матеріали

Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
17 травня 2024 року

Відповідальність за зміст та вірогідність інформації (тез) несуть автори

Відповідальні за випуск Ірина БАРБАШОВА, Лілія ЯРОЩУК

Надруковано з оригінал-макета, наданого авторами

Адреса редакції:

71100, Запорізька область, Бердянськ, вул. Шмідта, 4.
Тимчасово переміщений за адресою (поштова адреса):
Україна, 69000, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66.