

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНУ “ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ”
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОДА
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ І.Я. ГОРБАЧЕВСЬКОГО
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ПУЛЮЯ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
УНІВЕРСИТЕТ АНКАРА ХАДЖИ БАЙРАМ ВЕЛІ (ТУРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)
ЖЕШУВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ЖЕШУВ, ПОЛЬЩА)
ЛЮБЛІНСЬКА ШКОЛА ВИЩА (РИКІ, ПОЛЬЩА)
ВИЩА ШКОЛА ТУРИЗМУ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ (ВАРШАВА, ПОЛЬЩА)
ВІДДІЛ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ІНСТИТУТУ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ



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

Тернопіль
2021

УДК 159.98:37.091

Р 64

Р 64 Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів ІV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 15-16 квітня 2021 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірська, С.Б. Гах, Р.Я. Яковишин, Т. В. Магера, Т.О. Сергуніна, Г.І. Герасимчук, М.П. Мамус, Н.Б. Стрийвус – Тернопіль: СМП “Тайп”, 2021. 487 с.

У збірнику публікуються тези доповідей учасників ІV Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності», проведеної на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 15-16 квітня 2021 р.

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

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол №2 від 29.04.2021 р.)

УДК 159.98:37.091

© Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2021

ЗМІСТ

Петровський О.М. УПРАВЛІНСЬКО-ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ЗСО ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ВЧИТЕЛЯ	13
Адамів М.Т. ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	14
Аджар Саліх ON THE IMPORTANCE OF LANGUAGE-HISTORY RELATIONSHIP IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	16
Бабовал Н.Р. ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ВІД ВАЄМОДІЇ ДО КОНСТРУКТИВНОЇ СПІВПРАЦІ	22
Байдаченко Т.С. СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД	25
Банасюкевич Т.М. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	27
Бармак М.В., Бармак О.Я. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРАКТИК ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ ДЛЯ СПРОЩЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ТА ВРАХУВАННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ КОЖНОГО ЗДОБУВАЧА ОСВІТНІХ ПОСЛУГ.....	29
Барна О. В. ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ПЕДАГОГА УПРАВЛЯТИ ІНФОРМАЦІЮ: ЕТАПИ ТА ІНСТРУМЕНТИ.....	32
Бартенєва І.О. ПЕДАГОГІЧНА ІНТУЇЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	35
Бачинська Л.М. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА НА УРОКАХ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ.....	37
Бачинська Н.Я. ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО НАПРЯМКУ «ОСОБИСТІТЬ ДИТИНИ» ВІДПОВІДНО ДО ОНОВЛЕНОГО БАЗОВОГО КОМПОНЕНТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	40
Bohuslav Stupák THE IMPORTANCE OF MOVEMENT GAME IN THE INCLUSIVE EDUCATION OF PUPILS OF YOUNG SCHOOL AGE.....	43
Боднарук Н.В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	45
Боднарчук Ж.В., Греняк Н.В. STREAM-ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	49
Борисюк З.В. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	53

Боруцька Л.С. ЕДБЮТЕЙНМЕНТ В ОСВІТІ.....	57
Брик Р.С. КЕРІВНИК ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНИК ОСВІТНІХ ЗМІН.....	60
Булда А.А., Карнаух А.А., Морозова О.О. ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ ПІДГОТОВКИ.....	63
Буняк С.М. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	66
Вихрущ А. В., Гудима М.І., Смила Й. ПЕДАГОГІЧНА ЕСТЕТИКА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	69
Вихрущ В.О., Пехота О.М. ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ АВТОНОМІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	72
Вихрущ В.О., Романишина Л.М. ПОЧАТКОВА ОСВІТА ЯК СУБ'ЄКТ РЕФОРМУВАННЯ.....	76
Вишньовський В.В. ОСОБИСТІСНА ТА ПРОФЕСІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛЯ.....	80
Вітенко І.М. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	82
Власюк І.В. ВІДБІР НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАНІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗСО ПРИ ВИКОРИСТАННІ STEAM – ТЕХНОЛОГІЇ”.....	91
Вороніна Г.В., Виноградова А.В. ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЗАДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ "ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО".....	95
Гайда В.Я., Боднар Н.І. ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ У СЕРЕДОВИЩІ ALGODOO.....	98
Гальченко В.М. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	101
Герасимчук Г.І. ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАРЕСУРСІВ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....	104
Gesierich Christiane MÖGLICHKEITEN EINES INKLUSIVEN MUSIKUNTERRICHTS IN DER VOLKSSCHULE.....	107
Главацька О.Г. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	110
Главацька О. Л. ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	113

Глушко О. З.	
ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН.....	115
Голуб М. Я.	
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ КРИЗЬ ПРИЗМУ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «КУЛЬТУРА ДОБРОСУСІДСТВА».....	117
Горішна Н. М.	
СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ.....	120
Городецька О. В.	
ТЕХНОЛОГІЯ ВЕБ-КВЕСТ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	123
Грицюк Т. В.	
ВТІЛЕННЯ НАСКРІЗНИХ ЗМІСТОВИХ ЛІНІЙ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	126
Гусак Л. М.	
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	129
Лі Дан	
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ.....	131
Демидає С.Р.	
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ.....	133
Джурило А. П.	
ДО ПИТАННЯ ПРО ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НА ЯКІСТЬ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ.....	135
Добрянська У. І.	
МЕТОД ТАНДЕМ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ.....	138
Доманюк О. М.	
ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	140
Esther Drexler, Verena Gratzner	
DIE GESUNDHEIT VON LEHRERINNEN UND LEHRERN – SALUTOGENETISCHE ANSÄTZE IN DER AUSBILDUNG AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WIEN.....	143
Esther Drexler, Christian Rudloff	
BETRIEBLICHE GESUNDHEITSFÖRDERUNG AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WIEN WÄHREND COVID-19 – AM BEISPIEL DES PILOTPROJEKTS SPORT ONLINE.....	145
Дудченко В.С.	
ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ПРИЙОМУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	147
Дурдас А.П.	
IDEAS OF THE UKRAINIAN AND FOREIGN SCIENTISTS ABOUT THE ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION QUALITY.....	150
Дутка А.В.	
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЦІЛІСНОГО УЯВЛЕННЯ ПРО СУЧАСНУ ТЕХНОЛОГІЧНУ МАШИНУ.....	153

Dohman, Ummugulsum SÖZLÜKLERİN EĞİTİM VE ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ İŞLEVİ.....	158
Duisebayeva Dinara YENİ KORONAVİRÜS (COVID-19) HASTALIĞININ AÇTIĞI DERİN YARAYA KAZAK EDEBİYATINDAN İKİ YORUM.....	162
Ердоган Ханифе TOPLUMDİL BİLİM BAĞLAMINDA YABANCI DİL ÖĞRENİMİ.....	168
Жизномірська О. Я. ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	170
Жмурко О. Г. РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК.....	174
Заваринська І. Ф. ІНОЗЕМНА МОВА ЯК МЕХАНІЗМ ПІЗНАННЯ СВІДОМОСТІ ЕТНОСУ В КОНТЕКСТІ КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ.....	178
Зборовець Н. М. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	180
Зозуляк-Случик Р.В. ТВОРЧИСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	183
Зубаль І. М. ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ МІЖНАРОДНОГО ІНТЕРАКТИВНОГО ПРИРОДНИЧОГО КОНКУРСУ «КОЛОСОК» ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ STREAM-ОСВІТИ В ЗДО.....	186
Іванюк І. В. РОЛЬ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОСТІ.....	188
Кавецький В. Є. ОСОБЛИВОСТІ КОНСУЛЬТУВАННЯ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	191
Miroslav Kamenický PROBLÉMY PRI VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ ŽIAKOV POČAS PANDÉMIE COVID 19.....	195
Капінус Н. О., Макарова Л. М. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ НУШ В ІННОВАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	199
Кириленко Н. І. ДИДАКТИЧНИЙ КОМІКС ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ГЕНЕТИЧНОЇ ОСВІТИ.....	202
Клімкіна Н. Г. КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ ТА СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	206
Коваль Н. І. НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ТА ВИМОГИ ДО ЇХ ПРОВЕДЕННЯ.....	209

Когут О. І. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	213
Колбакова Т. С. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	217
Колодійчук Л. С. КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ ПРОЕКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В АГРОТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	220
Колодійчук О. Я., Кондирєва М. М. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ТА НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ТЕХНОЛОГІЇ».....	223
Коненко Л. Б., Іваночко О. В. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	228
Корнієнко С. М., Федоренко О. В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	232
Космина Н. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ МИСТЕЦТВА НА ДІТЕЙ З ООП.....	236
Кравченко С. М. ШКІЛЬНИЙ ВАУЧЕР ЯК ОСВІТНЯ НОВАЦІЯ.....	239
Куриш О. С. ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКІЛЬНИХ КЛУБІВ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ГРОМАДИ: МЕДІАХАБ ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР.....	242
Кучер Л. А. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЯК ДОМІНАНТНИЙ АСПЕКТ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ РЕГІОНАЛЬНОГО РІВНЯ «ЕКО-ШКОЛА».....	244
Кушнір С. В. РОЗВИТОК УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗЗСО.....	248
Лавриненко О. В. МОЖЛИВОСТІ КОУЧИНГУ У МЕНЕДЖМЕНТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	250
Лаховська О. В. ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ В СИСТЕМІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ.....	254
Ліпкевич О. Б. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	256
Локшина О. І. ВЧИТЕЛЬСТВО В ЄВРОПІ: ІННОВАЦІЙНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ УКРАЇНИ.....	259
Лопатка Г. Ф. ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	261

Лукашук М. М., Марушко Л. П., Салієва Л. М. ОДИН З ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ВИДАВНИЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ.....	263
Магера Т. В. БАТЬКІВСЬКІ ЗБОРИ ПО-НОВОМУ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	265
Максименко О. О. ЗАКОНОДАВЧІ РАМКИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ГРОМАДЯНСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ І КЕРІВНИК ЗАКЛАДУ.....	270
Paula Malíňáková ARTEFILETICKÝ PRÍSTUP V INKLUZÍVNOM ŠKOLSKOM PROSTREDÍ.....	272
Мамус М. П. ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА.....	274
Мартинів М. А. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ ЯК СКЛАДНИК САМОМЕНЕДЖМЕНТУ.....	279
Мединська О. Я. ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ.....	281
Молчанова О. М. ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВЕ УТВОРЕННЯ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	285
Мельник Т. П. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	288
Моначин І. Л., Дзюбановська І. В. СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	290
Мочук О. Б. ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	293
Мудрик Л. Є. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	300
Муц З. В. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ.....	303
Мушій В. Г. НОВІТНІ НАПРЯМИ І ПРИЙОМИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ АФЕКТИВНИХ СТАНІВ У ОСІБ З ТРАВМАТИЧНИМ ДОСВІДОМ.....	306
Наконечна Л. Б. ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ СЛОВОМ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАДЛЯ УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ДІАЛЕКТНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	309
Никирса І. І. ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	312

Нікольська Н. В.	
ВИМОГИ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ В КОРДОНАХ ЄС.....	315
Ноздрова О. П.	
ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА.....	317
Одайна І. В.	
ГЕЙМІФІКАЦІЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	319
Одайник С. Ф.	
РЕГІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОЛПШЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ.....	322
Зейнеп Баглан Озер	
ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE.....	325
Олексюк О. Р.	
РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-ПОШУКОВИХ УМІНЬ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	329
Олійник Г. М.	
РОЛЬ СІМ'Ї У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	331
Олійник О. Й.	
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЧИТАЦЬКОЇ ТА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИПУСКНИКІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	333
Онищук І. А.	
РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В СУЧАСНОМУ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	335
Онищук Л. З.	
МІЖНАРОДНЕ ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ PISA – ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРАДИ ЯКОСТІ ОСВІТИ.....	338
Онищук О. М.	
ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	341
Островська Г. О.	
ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ТА ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	343
Періг І. М.	
ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	347
Перунов Р. О.	
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ STEAM У СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	349
Peter Petrovič	
PRÍČINY A SÚVISLOSTI RIZIKOVÉHO SPRÁVANIA ŽIAKA S ĽANÝM STUPŇOM MENTÁLNEHO POSTIHNUTIA V RÁMCI VÝCHOVNO-VZDELÁVACIEHO PROCESU V DEVIATOM ROČNÍKU ŠPECIÁLNEJ TRIEDY ZÁKLADNEJ ŠKOLY Z POHĽADU TRIEDNEHO UČITEĽA.....	352
Петришин Л. Й.	
WEBINAR ЯК ФОРМА ДИСТАНЦІЙНОГО ІНТЕГРАТИВНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	354

Пришляк Н. Р.	
ІКТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	357
Пуйо О. І.	
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ.....	360
Ребуха Л. З., Климчук А. О.	
ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ СТРАХУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ СТРАХОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НАСЕЛЕННЯ.....	361
Rybina N., Tsaryk O.	
THE PECULIARITIES OF EDUCATIONAL COMMUNICATION UNDER THE DISTANCE LEARNING.....	364
Рогожина О. О.	
ПСИХОСЕКСУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ТА ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	366
Рокіцька Н. В.	
ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ: МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ.....	369
Christian Rudloff, Gönül Erez	
VIDEOS FOR MATHEMATICS AT SCHOOL IN SECONDARY LEVEL I.....	372
Рушак О. Д.	
ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ.....	375
Саранчук Н.Р.	
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ.....	378
Семенча Л. Г., Шевякова Н. Л.	
ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТРИВОЖНОСТІ НА РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ.....	381
Сергуніна Т. О.	
ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ «РОТАЦІЯ ЗА СТАНЦІЯМИ» НА УРОКАХ ОСНОВ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ЕТИКИ.....	385
Сесик О. О.	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОТИВАЦІЙНИХ ТЕХНІК У СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ.....	388
Сигіль Н. М.	
ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE СЕРВІСІВ У РОБОТІ ЗАСТУПНИКА ДИРЕКТОРА ШКОЛИ.....	391
Сівак Ж. І.	
ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА.....	393
Сівчук П. І.	
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	396
Сіткар В. І., Сіткар Н. С.	
ОСОБЛИВОСТІ ФІНСЬКОЇ ТА ЕСТОНСЬКОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	398
Сіткар С. В., Сіткар Т. В.	
ПРОЗОРИСТІ І ВІДКРИТІСТІ - СЕКРЕТ УСПІХУ ЕСТОНСЬКОЇ ОСВІТИ.....	403

Слободенюк Л. І. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА ШКІЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	406
Смерека Г. І. РОЛЬ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	410
Сокол М. О., Зенчака Андра ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ.....	414
Сопільник М. П. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ.....	415
Сотніченко І. І. ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ОBOB'ЯЗКОВА УМОВА ЯКОСТІ НАВЧАННЯ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ.....	418
Сохацкі Пьотр Міхал СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ВИД ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	420
Срібняк Л. В. МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТІ.....	423
Стандрет Г. Н. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	426
Стрийвус Н. Б. РОЛЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	429
Ташитчи Таха Зюбейир GENEALOGY OF TURKISH SULTANS IN THE TSARSKIY TITULYARNIK.....	433
Тернова І. В., Михайлишин М. С. ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	438
Тимчук О. М. СУЧАСНІ ФОРМИ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ПРИ ЗМІШАНІЙ СИСТЕМІ НАВЧАННЯ З ПРОФЕСІЇ «МАШИНІСТ КРАНА АВТОМОБІЛЬНОГО».....	440
Туркот Т. І. СИНЕРГЕТИЗМ ЯК ПРИНЦИП МОДЕРНІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ - МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....	442
Ходань Н. В. МІСЦЕ МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІА- ГРАМОТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ.....	445
Cwer Andrzej Marian OŚWIECENIOWE REFLEKSJE WOJNY I POKOJU W FILOZOFII STANISŁAWA STASZICA.....	449
Marcela Čarnická NÁMET NA VYUŽITIE RÓMSKEJ ROZPRÁVKY V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH PRI INKLUZÍVNOM VZDELÁVANÍ.....	453
Чекригіна Г. Б. СИСТЕМА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	458

Чіп Р. С., Гончаровська Г. Ф.	
ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ КОНФЛІКТУ.....	461
Чорна І. М., Ворончак М. М.	
ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	464
Чорна І. М., Федорців К. І.	
АРТТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	467
Шпарик О. М.	
ЗАСТОСОВУВАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ШКОЛАХ США ТА ЄВРОПИ.....	470
Щербяк Ю. А.	
ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	473
Яковишин Р. Я., Сидорська О.Я.	
ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ОРИГІНАЛЬНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ СЕРЕДНІХ ШКІЛ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ.....	477
Янкович О. І., Кузьма І. І.	
РОЗВИТОК В УЧИТЕЛІВ ГНУЧКИХ НАВИЧОК (SOFT SKILLS) У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	479
Ярмолицька С. О.	
ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ».....	482

Петровський О.М.
кандидат історичних наук,
доцент, директор ТОКІППО

УПРАВЛІНСЬКО-ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ЗЗСО ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ВЧИТЕЛЯ

Розгляд проблеми розвитку професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності є важливим кроком на шляху до того, щоби усвідомлювати значення педагога, значення його особистості, розуміти що від педагога багато залежить не лише у кожній конкретній країні, але й у всьому світі. Сьогодні склалася така геополітична, історична ситуація, за якої на кордонах України знаходиться багатотисячне військо Російської Федерації, що загрожує нашому миру і спокою, що впливає на нашу незалежність, наш державний суверенітет. І ми розуміємо, наскільки важливо, щоби кожне нове покоління здобувало знання, формувало уміння і навички, і, однозначно, разом з тим представники кожного нового покоління формувалися би як громадяни своєї держави, патріоти, інноватори, люди які є особистостями.

Сьогодні ми говорили про те, що рівень відповідальності педагога, учителя, вихователя надзвичайно високий. Ми живемо у широкому, волелюбному світі, але не завжди добре розуміємо наслідки виховання чи відмови від виховання молодих людей і нових поколінь. Сьогодні багато говоримо про цінності гуманістичні, про те, що маємо налаштовувати кожне нове покоління на людиноцентризм – у центрі всього має бути людина з її потребами, правами, свободами, з тим, щоб ці потреби, права і свободи були задоволені. Це – нелегка справа, це – велика відповідальність. Отож педагоги, які сьогодні відповідально ставляться до своєї професії, які розуміють значення своєї діяльності, і мають, у свою чергу, відповідати певним вимогам.

В Україні прийнято державні стандарти, які дають можливість зрозуміти, якими особистісними моральними а також фаховими якостями має бути наділений сучасний педагог. Ми бачимо перелік тих професійних компетентностей, які мають бути сформовані у педагога, ми говоримо про компетентності морально-етичного характеру. Тож сьогодні рівень сформованості цих компетентностей у кожного педагога, реалізація їх і є одним із шляхів покращення самої освіти, покращення її результативності, її спрямування на досягнення гуманістичних ідеалів. Тих ідеалів, які сьогодні сповідує Європейська спільнота і люди в інших частинах світу, які мають демократичне налаштування. Розуміння багатоманіття культур, розуміння необхідності збереження біорізноманіття – важливі частини компетентностей, їх виховання також є тим завданням, яке стоїть перед педагогами у формуванні відповідної екологічної свідомості, відповідного ставлення до власного здоров'я й здоров'я близьких і рідних. Відповідальне ставлення до того, що відбувається у сім'ї, родині, соціумі, суспільстві, державі та світі.

Ми з вами працюємо у час, який важливий для нашої планети, для нашої цивілізації. І сьогодні ідуть пошуки того, як виходити із кризи, як виховувати кожне нове покоління, зокрема громадян України, як вибудовувати систему освіти, очікуючи від неї позитивних результатів. Тож слід сподіватися, що освіта зрештою стане чинником економіки і зможе до певної міри гарантувати нам економічний та соціальний і суспільний прогрес.

УДК 372.881

Адамів М. Т.
студентка 4 курсу
факультету іноземних мов
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
masch.ok19@gmail.com;
науковий керівник: **Рокіцька Н. В.**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Освіта є однією із найважливіших ланок особистого та суспільного розвитку. З розвитком технологій, глобалізацією економіки одним із пріоритетних питань сьогодення є пошук нових методів для вивчення іноземної мови. Відходить в минуле традиційні методи викладання за допомогою підручника, вивчення граматики, однотипність вправ тощо.

Сучасна концепція навчання іноземній мові вимагає комунікативної спрямованості. Оволодіти комунікативною компетенцією, не перебуваючи в країні, мова якої вивчається, досить складно. Тому одним із найважливіших завдань вчителя сьогодення є створення реальних і уявних ситуацій спілкування на уроці німецької мови з використанням різних прийомів роботи, таких як рольові ігри, дискусії, творчі проекти, використання сучасних інформаційних технологій та ін. Не менш важливим є залучення учнів до культурних цінностей народу – носія мови. «Кожен урок іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово відображає іноземний світ та іноземну культуру: за кожним словом стоїть обумовлене національною свідомістю уявлення про світ» [1, с. 25].

Тісний зв'язок і взаємозалежність викладання іноземних мов і міжкультурної комунікації очевидні. Мови повинні вивчатися в нерозривній єдності зі світом і культурою народів, які розмовляють цими мовами. Навчитися спілкуватися (усно і письмово), навчитися створювати, а не тільки розуміти іноземну мову – це важке завдання, ускладнене ще й тим, що

спілкування – не просто вербальний процес. Його ефективність залежить від безлічі факторів: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм вираження (міміки, жестів) і багато чого іншого [1, с. 27].

Одними із способів підвищення якості уроків іноземної мови є використання автентичних матеріалів. Це матеріали, зміст яких відображає реальну мову носіїв або компетентних користувачів мови, і які використовуються в повсякденному житті країн мови, яка вивчається.

Основні переваги використання автентичних матеріалів:

- позитивний вплив на мотивацію учнів;
- забезпечення знайомства з культурою країни, мова якої вивчається;
- дають змогу учням відчувати вплив реальної мови;
- краще відповідають потребам та інтересам учнів;
- викладання матеріалу стає більш креативним і т. п.

Автентичні матеріали повинні виконувати різні функції: інформативну (знайомити з країнами, мова яких вивчається); стимулюючу (розвивати пізнавальну активність учнів); інтегративну (спиратися на знання учнями інших предметів та життєвий досвід); виховну (сприяти розвитку особистості учнів).

На уроках, до прикладу, ми використовуємо автентичні вірші та пісні. Вірші добре розвивають слух, що є одним з найголовніших кроків до вивчення мови; навчають інтонації, вимови та правильного наголосу; розширюють словниковий запас і знання граматичних структур; сприяють вивченню сталих виразів; створюють позитивну психологічну атмосферу. Автентичні пісні допомагають створити дружню атмосферу, проникнути в культуру та суспільне життя країни, мова якої вивчається. Працюючи з текстами пісень, учні почуваються впевненіше, ніж під час роботи зі звичайними текстами. Для роботи з піснею використовуємо наступні вправи: пропущене слово; підбери назву пісні; постав сплутані слова у правильному порядку або так, як ти чуєш їх у пісні; склади куплети пісні у правильному порядку; підбери картинку до змісту пісні [3, с. 80].

Навчання усного мовлення в наш час складно уявити без використання відеоматеріалів, які в більшості є автентичними. Вони створюють в класі атмосферу зовнішнього світу, стимулюють ефективну комунікативну діяльність та дискусію. Відеоматеріали використовуємо з метою ознайомлення з новими лексичними одиницями, розвитку навичок аудіювання та мовлення. Сайти deutsch-lernen-online.net, deutschlernerblog.de, de.islcollective.com стали джерелом поповнення нашого учительського арсеналу.

Для формування навичок писемного мовлення важливе електронне листування. Сучасні школярі широко застосовують e-mail для спілкування з однолітками. Використання автентичних зразків листування дає змогу навчити учнів правилам написання листів.

Отже, залучення автентичних ресурсів підвищує зацікавлення учнів предметом та мотивує їх активніше включатися у процес навчання; автентичні матеріали можна використовувати на різних рівнях навчання та у роботі з різними аспектами мови; важливо мати не тільки достатню кількість матеріалів,

а й ефективно використовувати їх у стандартних ситуаціях; умовою успіху навчання за допомогою автентичних матеріалів є часте їх використання.

Література

1. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. Пособие. М.: Слово/Slovo, 2000. 624 с.

2. Кричевська К. С. Прагматичні матеріали, що знайомлять учнів з культурою і середовищем проживання жителів країни досліджуваної мови. *Іноземні мови в школі*. 1996. № 1.

3. Рокіцька Н. В., Вирста Н. Б. Музика як засіб формування міжкультурної компетенції на заняттях з іноземної мови: *«Рівень ефективності та необхідність впливу філологічних наук на розвиток мови та літератури»*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 12–13 травня 2017 р. Наукова філологічна організація «Логос» С. 79–81.

УДК 372.881.161.1

Acar S.

research assistant

Ankara Hacı Bayram Veli University

Dept. of Russian Language and Literature

Ankara / TURKEY

s.acar@hbv.edu.tr

ON THE IMPORTANCE OF LANGUAGE-HISTORY RELATIONSHIP IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DİL-TARİH İLİŞKİSİNİN ÖNEMİ ÜZERİNE

Özet

Yabancı dil öğretimi, bir dil meselesidir. Her şeyden önce, dil denilen kavramın özellikleri ve nitelikleri gözden geçirilmelidir. Dil, bir milletin en değerli hazinesidir. Bu hazineyi oluşturan tarihi süreci ve dilin gelişme evrelerini çok iyi bilmek gerekir. Dili, tarihten ve milletten ayrı düşünemeyiz. Çünkü ortak bir dil konuşan insanlar, millet denilen varlığı oluştururlar. Millet varlığı, tarih ile yakından ilgilidir. Dil, bir milletin tarihini, geleneklerini, dünya görüşünü ve diğer milletlerle olan ilişkilerini yansıtır. Her millet dilini ve kültürünü yüzyıllar boyunca yoğurur. Her milletin dili, o milletin çağlar boyunca yaşadığı tarihin özetidir. Dil ile tarihin iç içe ilişkisi, dilden tarihe, tarihten dile sayısız gözükten giriş çıkışları incelemektir. Dil konusu, tarihsel, kültürel ve toplumsal gibi dış etken veya olgularla ele alınmalıdır. Dil öğretiminde o dilin söz varlığının tarihi süreç içerisinde birbirini izleyen değişim aşamaları ve tarihsel değişimi öğretilmelidir. Bu bakımdan dil öğretiminde tarih bilimi çok önemlidir. Dil öğretimi yapılan fakültelerin ilgili bölümlerinde mutlaka tarih dersleri de verilmelidir. Çünkü dilin bir tarihi vardır.

Anahtar Kelimeler: dil, tarih, millet, kültür, dil öğretimi.

Dili, tarih kavramından ayrı ele alıp incelememiz mümkün değildir. Dil, insana, ait olduğu gerçek dünyadan ayrı ve onun kanunlarına bağlı olmayan yapay bir

dünya kurma ve tabiata tarihi katma imkânı veren bir saymacalar sistemi ve ses-anlam ilişkisi bütünüyle nedensiz olan, seslerden örülü ortak öğretilmeler toplamıdır. Tarih ise, şimdi ve burada olmayanları şimdiye ve buraya getirebilme, değişik yer ve zamanları bir araya toplayabilmedir ve ancak, yer ve zamanın, yani tabiatın kanunlarına bağlı olmayan dil gibi yapay bir araçla mümkün olabilmektedir. [1, s.7] Alman dilbilimci Prof. W. Porzig'e göre dil, "insanın konuşabilmesi olgusunu, insanın kastedilen şeyin ta kendisini ifade eden bir isimdir. İkinci olarak ise, dil, belirli bir grup insanın birbirleriyle konuşmasını sağlayan araçların tümünü gösterir (Alman, Türk, Rus dili). [2, s. 67]

Dil arařtırmalarının tarih bilimi ile iki yönden ilişkisi vardır. Bunlardan ilki ve herhalde tarihin bir bilim haline gelmesine en büyük yardımı yapmış olan "ölü diller" adı verilen, günümüzde artık konuşanı kalmamış dillerde yazılmış belgelerin okunması, ikincisi ise bu dillerin sadece birer biçimsel yapı olarak incelenmesidir. Tarih biliminin konusunu oluşturan geçmişte yaşamış insan toplulukları ve meydana getirdikleri medeniyetler hakkında yazılan belgelerin ne kadar değerli ve güvenilir bir bilgi kaynağı olduğu açıktır. Tek başına dil, bir toplumdaki araçlar, gelenekler ve diğer sosyal kurumlar gibi nesilden nesile aktarılan, gelişen ve değişen bir çeşit organizma olarak, tarihçiye etnik ve kültürel akrabalıklar, süreklilikler ve özellikler bakımından çok faydalı ipuçları verir. [3, s.12] Dil, insanlar arasındaki haberleşmeyi sağlamanın yanı sıra toplumda zamanla ortaya çıkabilecek kültürel değişikliklere ayak uydurması gerekir. Toplumlar sürekli ilerleme ve değişim içerisinde olduğu için o toplumda kullanılan dilin kelime hazinesine bakarak toplumun tarihi süreçteki değişimlerini ve kültür evrimini gözlemlemek mümkündür.

A. A. Şahmatov'un Rus dili ile arařtırmaları her zaman tarih, etnografya, lehçebilim, halkbilim gibi farklı bilim alanlarıyla bağlantılıdır. Şahmatov'a göre dil, bir halkın tarihini, geleneklerini, dünya görüşlerini, diğer haklarla ilişkilerini yansıtır. Dolayısıyla dil tarihi arařtırmaları, her zaman halklar tarihi arařtırmaları anlamına gelmektedir. Bu alanda Rus dili lehçelerinin ve Rus dilinin kökeni temel meselesi üzerine makaleleri, el yazma eserler üzerine özel incelemeleri ve arařtırmaları vardır. Tüm bu çabalarının gayesi, Rus dilinin bütün tarihini ortaya koymaktır.

Rus halklarının tarihinin ve dilinin arařtırmacısı olan A. A. Şahmatov da Rus halklarının tarihiyle sıkı ilişkiler içerisinde olan Rus dilinin lehçelerini, edebi kalıplarını ve tarihini inceler ve asıl hedefi de bu olmuştur. Dil tarihini kesinlikle ulusların tarihine dayanarak arařtırılması gerektiğini savunan Şahmatov, F. F. Fortunatov'un karşılaştırmalı gramer yöntemini kullanarak Genel Slav dilinin kaynağını arařtırmış ve yeniden yapılandırmasını oluşturmaya çalışmıştır. Yaptığı bu arařtırmalarla Şahmatov, kadim halkların göç yollarını tespit etmeye çalışmıştır. Dil tarihi arařtırmaları sayesinde milletlerin etnografya açısından yaşadıkları ortam, milletlerin oluşumu ve parçalanması A. A. Şahmatov'un ilgi alanına girmiştir. Dil tarihi ile milletlerin tarihinin birlikte arařtırılması gerektiği ilkesini ilk kez böyle ortaya koymuş olur. [4, s. 54]

Geçirdiği karmaşık tarihsel süreç içerisinde, Rus dilinin dünya üzerindeki herhangi bir dille mukayese edilebilmesi çok zordur. Şahmatov'un da dediği gibi, "Rus topraklarına getirilen asıl Kadim Bulgar dili olan Kilise Slav dili, Rus edebi dilinin kökenini oluşturur ve yüzyıllar içerisinde Rus halk dilleriyle yakınlaşarak

kendi benliğini yavaş yavaş kaybederek asimile olur. Kilise Slav dili, yabancı görüntüsünü kaybeder. İnsan yaşantısının değişik dönemlerinde ve farklı yerlerinde yabancı bir dil kullanımı, ulusal bir dil olarak kabul görmez [5, s. 60].

Geçmişte ve günümüzde tarihin ne olduğunu elbette herkes bilir; oldukça basit haliyle tarih, geçmişin araştırılmasıdır. Bu bakımdan tüm tarihçilerin yapması gereken geçmişte ne olduğunu bulmak ve hatasız olarak kayıt altına almak yani “meseleyi olduğu gibi göstermektir”. Bu görüşün altında geçmişte ortaya çıkmayı ya da tanımlanmayı bekleyen bir gerçeğin ya da hakikatin olduğu inancı yatmaktadır. Tarihçinin sadece arkasında bazen geçmişin üzücü bir şekilde saklandığı karanlık ve karmaşayı ortadan kaldırması gerekir, böylece tüm açıklığıyla gerçek gün yüzüne çıkarılabilir. Herkesin kabul edeceği gibi bazı karışıklıklar olabilir ve belirli önlemlerin alınması gerekir. Bilgiye önyargılardan arınmış şekilde yaklaşılmalıdır. Olaylar fikirlerden ayrılmalıdır. Sadece tarafsız tanıkların gösterdikleri kanıtlar kabul edilmelidir ve eleştirel incelemelere tabi tutulmalıdır. Kişisel önyargıların doğru şekilde bastırılması ile nesnellik korunmalıdır ve sonrasında tutulan kayıt titiz davranılarak kesin olmalıdır. Ancak düzgün bir profesyonel yaklaşımda, dışarıda geçmiş olarak açığa çıkarılmayı bekleyen doğruluğunu ortaya çıkarmak ve sonrasında başkalarına aktarmak mümkün olmalıdır [6, s.32]. Metin analizi bakımından tarihi kaynaklar ne kadar ayna gibi, şeffaf, ışıldayan, doğru odaklı, olayları algıladığı gibi yansıtan, bozulmadan ve yanlış renklendirmeden uzak olursa yapılan çalışmalar o denli başarılı olur. Tarih yazıcılığı işte bu noktadan çok önemlidir.

Tarihçiler dili kullanır. Geçmişin izlerinin hatırı sayılır kısmı eski yazılı metinlerden sağlandığı için kadim dil kullanımlarını çalışmakla kalmaz, bununla birlikte daha geniş bir okuyucuya ulaşabilmek için kendi fikir ve kuramlarını yazıya emanet ederler. Dolayısıyla, kayıtsız kalamaz ve dilbilimin görece yeni disiplinince ortaya atılan tüm dil temelli konulardaki iddialarıyla yakından ilgilenirler. Dilin doğası ve işlevleri hakkında yapılan çalışmalar sözde bir ‘dilbilimsel dönüş’ ile sonuçlanmıştır [7, s. 32].

Dilbilimsel dönüş, tarihsel bilgi içinde dilin rolünü anlamada köklü bir değişimi eşlik eden tarih yazıcılığında ‘dilsel devrimle’ ilgili bir metodolojik dönüştür. Dilbilimsel dönüşün temelinde tarihsel gerçekliği oluşturan göstergeler sistemi olarak geçmiş ve tarih arasında bir araç olarak bulunan dil, yapısalcı bir düşünce olarak yatmaktadır. Dil tarihine dönüş gibi dilbilimsel dönüş, tarihçinin bilincine eleştirel bir çağrıyla yönelmeye başlar. Başlangıçta ilgi, özenin bilinci kavraması ve dil arasındaki bağlantıyı vurgulamaktadır, ancak dil, tarihsel bilincin bir aynası olarak sayılmaktadır. Sonra dil, tarihçinin kendisi ve geçmiş hakkında düşünceleri bağımsız bir gerçeklik olarak yorumlamaktadır. Tarihi bilgide dilbilimsel dönüş, tarihi gerçekler ve tarihçinin dili arasında ayrımlar sorununa neden olur. Dilbilimsel dönüş, tarihi gerçekliklerin sunumunun bir yolu olarak anlatı sorununu hayata geçirmektedir. Bu sorun, tarihsel gerçekleri ve tarih yazıcılığını üreten bilimsel tarihi araştırmalardan kaynaklanmaktadır [8]. Dilsel dönüşüm ya da değişim aslında dilin seslerinde, dilbilgisinde ya da sözcük dağarcığındaki değişikliklerdir. Dil sistemlerinin nasıl değişim geçirdiği, dilbilimin eski ve oturmuş alt alanlarından biri olan tarihsel dilbilimin kapsamına girer. Biz bu kavramı, biraz daha genişletip

‘tarih dilbilim’ adı altında incelemek istemekteyiz. Çünkü tarihçiler, insan gruplarının başından geçenleri dilbilimsel çerçeve içinde ele alır.

Dilbilimsel çalışmalar, bizim ‘gerçek’ olarak tecrübe ettiklerimiz aslında dil tarafından şekillendirildiği veya şartlandığını ileri sürmüştür. Dolayısıyla, zaten var olan bir durumu basitçe tarih etmek yerine, dil, o durumu oluşturan yapıya kendisi karar vermektedir. Yapının içinde yer alabileceği parametrelerinin sınırlarını çizer, her zaman mümkün kabul edilebilenin üstüne sınırlamaları yerleştirir, öz fikirlerimizi, algılarımızı, yorumlarımızı ve deneyimlerimizi sınırlandırır. Ve böylesi dilbilim temelli bir çerçevede, bizzat tarihin indirgenebileceği yerin “tarihçilerin içinde olduğu dil hapishanesindeki kurallar uyarınca, nesnesi ‘geçmiş’ olan dilbilim işaretleri alt dalı” olduğu ima edilmiştir.

Dil, basitçe geçmişte olanın bir yansıtıcısıdır. Tarihçiler için geleneksel olarak varsayılan bir gerçeklik tanımlamak için işe koyulurlar. Dilin dikkatli bir şekilde kullanılmasıyla ‘gerçekler’e dair doğru bir tasvir veya açıklamaya ulaşmanın veya durumu olduğu gibi kavramanın sıklıkla mümkün olduğu varsayılmıştır. Başka bir deyişle, geçmişe dair tarihsel tasvirimizin, ancak o geçmişin varsayılan ‘gerçekliği’ ile ispat edilmiş karşılıklılığı tarafından doğrulanabileceğine inanılmıştır. Ve bu modelin yapısı içerisinde, dilbilimsel doğruluk ve ustalık belli ki vazgeçilmez tarihsel araçlardır.

Tarih araştırmalarında modern yöntemlerle çalışma, XVIII. yüzyıl sonlarında, Hannover’deki Göttingen Üniversitesi’nde Niebuhr tarafından başlatılır. Bir grup tarihçi, tarihsel metinleri eleştirel biçimde gözden geçirerek, yanlışları ayıkladılar ve mümkün olduğunca çok güvenilir belgeyi gün ışığına çıkarmaya çalıştılar. Amaçları, “tarih öğreniminde pasaklılığı gidermek, hata ve yanlışları yok etmek, kanıtlanmış ve doğrulanmış tarihi olayların sağlam tabakasını sağlamaktır [9, s.22].

Lucien Febvre, tarih yazıcılığı ve üretiminde olağanüstü bir nicelik artışına neden olmuştur. Fransız tarihçi Febvre, çalışmalarında insan ile çevre arasındaki ilişkileri sorgular. Tarih çalışmalarında coğrafya, sosyoloji ve psikoloji gibi sosyal bilimlerin diğer dallarıyla da yakından ilgilidir. Febvre’ye göre “*Tarih yazılı dokümanlarla yapılır şüphesiz. Eğer bunlar mevcutsa. Fakat aynı zamanda tarihçinin, becerisine dayanarak, yararlanabileceği her şeyi kullanmasıyla yapılabilir tarih ve yapılmalıdır da. Yani kelimelerle, göstergelerle. Olay yerinin özelliklerinden, kiremitlerden veya yeryüzü şekillerinden ve yabani otlardan yola çıkarak; ay tutulmalarından ve koşum takımlarından, jeologların yaptığı kaya tetkiklerinden ve kimyacıların yaptığı metal incelemelerinden yararlanarak*” [10, s. 216].

Germen dillerinin doğusunda ve güneydoğusunda Slav dilleri yer alır. En büyüğü Rusça; Ukraynaca, Lehçe, Belarusça, Çekçe, Sırpça-Hırvatça, Bulgarca ve birkaç küçük dil de bu gruba girmektedir. Bu diller, Germen dillerine kıyasla genel olarak birbirlerine daha çok benzerler. Yazılı metinler ise başka bir izlenim doğurabilir; çünkü Rusça gibi kimi diller Kiril alfabesiyle yazılırken, Lehçe ve Çekçe gibi bazı diller Latin alfabesiyle yazılır. Fakat Rusça, Latin alfabesine aktarıldığında, pek çok kelimenin neredeyse özdeş olduğu görülür, mesela ‘ekmek’ ve ‘güneş’ kelimelerinin karşılıkları gibi [11, s.48].

	Ekmek	Güneş
Rusça	hleb	solntse
Lehçe	chleb	słońce
Çekçe	chléb	slunce

Rusça ‘ekmek’ kelimesinin ilk sesi, dilin damağa sürtünmesiyle çıkarılır. Örneğin İskoçça ‘loch’ (göl) kelimesinin *ch* sesi gibi. Bu ses. Lehçe ve Çekçe kelimelerin denk gelen seslerine oldukça benzemektedir.

Aslında bir bakıma, hiç kimse geçmişini inceleyemez. Yalnızca geçmişin kalıntıları incelenebilir ve tarihçinin temel görevi daha çok kalıntı bulmanın ve elimizdeki kalıntıların tüm değişik türlerinden daha çok öğrenmenin kesin ve ince yollarını ortaya çıkarmaktır. Geçmiş ölüdür ama ondan vazgeçilmez. Ölüdür çünkü hiçbir yönde değiştirilemez. Vazgeçilmez, çünkü kalıntıları ve sonuçları günlük yaşantımızda bizi çevrelemektedir. Tarihçinin (ve arkeolog, epigraf, antropologtan arşivist, kütüphaneci ve müzeciye kadar varan geniş yardımcı kollarının) sosyal görevi, geçmiş hakkında ne öğrenebilirsek onu öğrendiğimizden ve geçmişin, sahip olduğumuz bu tür bilgi ve kavramının doğru, inanılır ve kesinliğinden emin olmaktır [12, s.8].

Slav dillerinde de kadim metinler mevcuttur. En önemlileri, IX. yüzyıldan itibaren Eski Kilise Slavcası denen dille yazılmış dini metinlerdir. İsveçli dilbilimci Janson’a göre “*Germen dillerinin Kök-Germenceden türediğinin düşünülmesi gibi, tüm Slav dillerinin bir Kök-Slavca dilinden doğduğuna inanılıyor. Kök-Slavca yaklaşık 2000 yıl önce konuşulmuş olduğu tahmin edilmektedir*” [13, s. 48].

Türk boylarının Rus yıllıklarında yer edinmesi çok doğaldır. Çünkü Türkler ve Ruslar tarih boyunca sürekli olarak birlikte yaşamış topluluklardır. Türkolog A. N. Kononov, “*Doğu Slavları, Kiev Rus Devleti’nin kurulmasından çok daha önce, içinde Türklerin de bulunduğu birçok Doğu kabileleri ile komşu olarak yaşıyorlardı. Kimi zaman dostça, kimi zaman da düşmanca bir karakter taşıyan bu ilişkiler, halkların etnik oluşumunda ve kültürde, mimarlık ve nakkaşlıkta, günlük hayatta kullanılan eşyalardan yararlanmada ve davranış şekillerinin birçok unsurlarında önemli izler bırakmıştır*” [14, s. 20] ifadesini kullanarak Türk ve Slav topluluklarının birbirleriyle nasıl bir etkileşim halinde olduklarını belirtmiştir. Hunlar, Avarlar, Bulgarlar, Savarlar, Hazarlar, Kıpçaklar ve diğer Türk boyları Rus kabileleriyle devamlı temas içindedirler. Slavlarla Türklerin bu şekilde temas içerisinde olması, günümüz Rus kelime hazinesi içerisinde hala muhafaza edilmektedir. Bu izlere, Rus yıllıklarında, ticaret, hayvancılık, soyadları, lakaplar, yer adları ve hidronimlerde rastlamaktayız. Bu bakımdan Rus tarihini kökenini incelemek ve öğrenmek için Türklerin tarihine de mutlaka bakmak gerekir.

Rusça’ya giren “ayva, ayran, arık, aul, bayram, bey, bunçuk, cigit, dombra, duvan, kil, maydan, meclis, muşmula, orda, pay, sofa, tamga, toy, ulus, funduk, han, yarlık, aymak, arat, burhan, dzeren, tarbagan” [15, s. 363] gibi Türkçe ve Moğolca kelimeler örnek olarak gösterilebilir. Fakat Ruslar üzerinde bu kadar önemli etkisi olan Altın Orda’nın ve Tatarların izleri zaman içinde

silinmek istenir. Rusya üzerindeki Moğol ve Tatar hâkimiyeti tarih sahnesinden kaldırılmak istenir.

Rusçada «**ruh**» anlamına gelen «**duh**» kelimesi Türkçedeki «**tuğ**» kelimesinden gelmektedir. «Bayrak» kelimesiyle eş anlamlı olan «tuğ» kelimesi çoğu Türk lehçelerinde hâlâ kullanılmaktadır. Kadim zamanlarda atalarımız her milletin bir hamisi olduğuna inanırlardı. Bu hamilerin bayraklarda yaşadıklarını düşündükleri için onlara çok değer verirdi, Yâni milletin ruhunun bayraklarda (tuğda) yaşadığına inanırlardı. Bugünlerde millî bayrağa gösterdiğimiz saygı ve sevgi şüphesiz o günlerin yankısıdır. Bir başka örnekte ise Rusçadaki «**altar**» kelimesi Lâtin kökenli (**altaria, altarium, altus**- “yüksek” anlamında) sayılmaktadır. Bilindiği gibi, IV. asırdan itibaren «altar» olarak *hramın* doğuya bakan tarafındaki bölüme denir. “**Ala**” (alan, yâni Tanrı'ya hitap) ve “**tör**” (çok önemli ve itibarlı yer) kelimelerinden oluşmaktadır: **alatör- alator - alatar - altar'**. Rusçadaki «**kolokol**» kelimesinin etimolojisi açıktır. Çoğu dillerde kullanılmakta olan «manastır» kelimesinin kaynağı Tibet'e uzanmaktadır. Tibet'te Kaylas Dağı'ndan doğan Manas Nehri'nin adından gelmektedir. Eski zamanlarda insanlar ibadet için Kaylas Dağı'na giderlerdi. Orada üç-dört gün kalarak ibadet ederlerdi. Manas Nehri'nin yanında dünyevî hayattan ilişkilerini keserek, Tanrı'ya dua ederlerdi [16, s. 535].

Don ile Volga nehirleri birbirlerine yaklaştıkları yerde, Rus Kazaklarının ve belki de onlardan daha evvel başkalarının da kayıklarının sürükleyerek bir nehirde ötekine geçtikleri biliniyor. Bundan dolayı bu bölgeye “**Perevolka**” adı verilmiştir; “sürüklenerek gemilerin geçirildiği” (*voloçit* – Rusça sürüklemek, taşımak kökünden gelir) bölge demektir. Kazakların bu hareketleri Azak'ta, Nogaylar arasında ve Kırım'da da bilindiğine göre, Türk gemilerinin de Don nehrinden Volga nehrine geçirilebilmesi fikri hatıra gelmesi pek mümkündür. [17, s. 108] Bunun gibi tarihi hadiseler sonucunda dile yansıyan kelimeler, yabancı dil öğretiminde oldukça önemlidir.

Tarih incelemek, klasikler kadar veya tabii bilimler kadar, belki de sosyal bilimlerden daha çok cesaret ister, çetindir, meydan okumadır ve zihnen enerji gerektirir. Tarih incelemesinde ısrar eden ve çelişkili kanıtların ve görüşlerin tüm karmaşık güçlükleri içinde gerçeği arayan herhangi bir kişi için, en azından bu nitelikler lazımdır.

Tarihi anlamak için yalnız dile bakarak ilk bakışta dil dışındaymış gibi gözüken başka her şeyi dilin yaratıcı kaynaklarına geri götürürsünüz. Dil ile tarihin iç içe ilişkisi, dilden tarihe, tarihten dile sayısız gözüken giriş çıkışları incelemektir. Dil tarihi deyince tek tek dillerin, sözgelimi Rusçanın, Türkçenin dilbilgisi, sözcük, üslup, sanat ve kültür yönlerinden ele alınan tarihleri anlaşılır. Dil ile tarihin bağlantısı, dil araştırmacılarını tarih bilimi kıstaslarıyla tarihi öğrenmeye sevk etmektedir. Tarih meraklandırır, tarihçilik merak uyandırır.

Dil-tarih ilişkisi, dil öğretimine doğrudan katkısı bulunan bir konudur. Bir dilin söz hazinesinin etimolojik kökenini bilmek yazılı bir metin oluşturma, metni anlama, sözlü iletişime geçme ve sözlü iletişimin ilerleyişin izleyebilme gibi pek çok dil becerisinin kavrayabilmektir. Dil ve tarih ilişkisinin kullanımı ve öğrenilmesi hem anadil hem de yabancı dil öğrenimi için önemlidir. Bir sözcüğün tarihsel kökeni öğrenildiği, bilindiği ve kullanıldığı sürece kalıcı olur. İnsanlık yüzbinlerce yıl sözlü

dille yaşar ama gerçek uygarlıklar ancak yazı veya alfabe bulduktan sonra olur. Çünkü sözlü dil uçar gider, yazılı dil oturup kalır.

Kaynakça

1. Karaağaç, G. (2009). *Dil, Tarih ve İnsan*. İstanbul: Kesit Yayınları.
2. Porzig, W. (2011). *Dil Denen Mucize*. Çev. Vural Ülkü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
3. Dinçol A. M. (1968). *Dil Araştırmaları ve Tarih Bilimi*. İstanbul: Yeni İnsan. Bilim Sanat Düşün Edebiyat Dergisi. Sayı: 66.
4. Özer, Z. B., (2004), *Rus Dilinin Gelişme Evreleri*, Çetin Ofset, Ankara.
5. Şahmatov A. A. (2012). Oçerk Sovremennogo Russkogo Literaturnogo Yazıka. Knijnyj Dom "LIBROKOM". Moskova.
6. Southgate B. (2012). *Tarih: Ne ve Neden? Antik, Modern ve Postmodern Yaklaşımlar*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
7. Age, Southgate, B. (2012).
8. Lubskiy A. V. *Lingvistiçeskiy povorot v istoričeskom poznanii*. Web-erişim: <http://ponjatija.ru/node/13150>.
9. Thomson D. (1983). *Tarihin Amacı*. Çev. Salih Özbaran. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
10. Febvre, L. (1991). *Boi za istoriyu*. Moskva: Nauka.
11. Janson T. (2013). *Dillerin Tarihi*. Çev. Mehmet Doğan. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
12. Age, Thomson, D. (1983).
13. Age, Janson, T. (2013).
14. Kononov, A. N. (2009). *Rusya'da Türk Dillerinin Araştırılması Tarihi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
15. Kamalov İ. (2009). *Altın Orda ve Rusya (Rusya Üzerindeki Türk-Tatar Etkisi)*. Ötüken Neşriyat. İstanbul.
16. Özer Z. B. (2003). *Kelimelerin Tarihi Seyri. 60. Yılında İlim ve Fikir Adamı Prof. Dr. Kazım Yaşar Koprıman'a Armağan*. Ankara: Berikan Yayınevi.
17. Kurat A. N. (2011). *Türkiye ve İdil Boyu*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

УДК 37.371

Бабовал Н. Р.

кандидат економічних наук,
доцент кафедри менеджменту
та методології освіти ТОКІППО
nadiaspdfop@gmail.com

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ВІД ВЗАЄМОДІЇ ДО КОНСТРУКТИВНОЇ СПІВПРАЦІ

*Освіта по-справжньому процвітатиме лише
за умови партнерства та співпраці в самих школах,
між школами, а також між іншими організаціями*

К. Робінсон

Виклики часу зумовили розроблення «Концептуальних засад реформування середньої освіти» – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей.

Серед принципів Нової української школи Міністерство освіти і науки України декларує педагогіку партнерства, що ґрунтується на співпраці між усіма учасниками освітнього процесу.

Педагогіка партнерства (співробітництва) базується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів [1].

Концептуальні засади Нової української школи спонукають педагогів долучитися до освоєння двох основних новацій – компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства, що базується на якісно новому рівні побудови взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та громадськими організаціями. Педагогіка партнерства учителів, учнів і батьків є цілями та прагненнями, добровільними та зацікавленими партнерами, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу [2, с. 292].

Аналіз сучасного етапу розвитку педагогічної науки і практики, якому притаманні технологізація освітнього процесу, зорієнтованість на отримання конкретного навчального результату, дає підстави для висновку, що на зміну педагогіці співробітництва і співпраці приходять більш прагматична, практико-зорієнтована модель – педагогіка партнерства. Педагогіка партнерства – це практична основа гуманно-центричної переорієнтації усієї системи міжособистісної комунікації в школі.

Серед авторів, які досліджували педагогіку партнерства (Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, О. Захаренко, А. Макаренко, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.), помітне місце займає й постать видатного вітчизняного педагога В. Сухомлинського. Саме ідея співпраці всіх суб'єктів виховання (сім'ї, школи та громади) знайшла належне обґрунтування в педагогічній спадщині В. Сухомлинського. У своїх працях видатний педагог доводить, що партнерство – це взаємовідносини, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності, спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності всіх її учасників.

Педагогіка партнерства визначає демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

Педагог зазначав, що без діалогічності не вийде взаємодії, оскільки будь-яка спільна діяльність потребує вміння домовлятися, вступати в діалог. Саме наявність та якість діалогу свідчить про рівень реалізації суб'єкт-суб'єктного підходу. У здійсненні діалогу провідними орієнтирами етичної поведінки вчителя повинні виступати: відсутність роздратування, емоційна стриманість, позитивна відкритість до суб'єкта педагогічної взаємодії, терпимість до думки іншої людини, перевага організаційних можливостей над дисциплінарними, зниження в партнерів тривожності та напруженості тощо.

Використання багатой педагогічної спадщини В. Сухомлинського у відповідності до сучасних реалій дасть змогу забезпечити реалізацію провідних принципів педагогіки партнерства.

Принципи партнерства в педагогіці [1]:

- *повага до особистості;*
- *доброзичливість і позитивне ставлення;*
- *довіра у відносинах, стосунках;*
- *діалог – взаємодія – взаємоповага;*
- *розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);*
- *принципи соціального партнерства*
- *добровільність прийняття зобов'язань, виконання домовленостей.*

Для реалізації принципів педагогіки партнерства в новому Законі України «Про освіту» закладена індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду. В учнів та їхніх батьків з'являється можливість обирати види, форми і темпи здобуття освіти відповідно до потреб і можливостей дитини.

Зазначимо, що школа має ініціювати залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини, а діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень.

Педагогічною наукою доведено, що партнерство можливе лише при взаємодії, основою якої є діалог. Він будується за такою моделлю: *довіра – рівність – добровільність – відповідальність* [3].

Педагогіка партнерства є важливим чинником ефективної взаємодії учасників освітнього процесу Нової української школи, головною метою якої є підтримка учнів, яка сприяє розвитку їхніх можливостей, а також задовольняє інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби, що відповідає запитам сучасної освітньої теорії та практики.

Література

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Черв'якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища Нової української школи. *Вісник ЛНУ*

імені Т. Шевченка. 2019. № 1 (324), Ч. II. С. 287–294.

3. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 360 с.

УДК 378.046-021.68:81

Байдаченко Т. С.
заслужений учитель України,
завідувач відділу української мови та літератури
Донецького ОІППО,
bajdachenko@ippo.dn.ua

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Нова українська школа потребує ініціативних, творчих учителів, що постійно вдосконалюють професійні якості відповідно до запитів сучасності. Адже в умовах реформування освіти саме така мета – допомогти вчителю бути інноваційним фахівцем – стоїть наразі перед закладами післядипломної освіти.

Отже, питання, що розглядається, є надзвичайно актуальним: на якому фундаменті може базуватися післядипломна освіта, щоб задовольнити вимоги часу? Вважаємо, що її стрижнем, наскрізною ідеєю має бути компетентнісний підхід, проголошений концепцією «Нова українська школа» [1].

Формування ключових компетентностей не є новим напрямком у науці і практиці освіти. Ця проблема є нині предметом обговорення в усьому світі. Однак особливо актуально вона звучить зараз у зв'язку з модернізацією української освіти та потребує пошуку оновлених шляхів. Наразі говорячи про професійне вдосконалення педагогів, ми маємо на увазі не кваліфікацію, яку вчитель здобуває раз і назавжди, а здобуття компетентностей, що дозволяють мобільні зміни в його діяльності, зумовлені вимогами сьогодення [4].

Відділом української мови та літератури Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти було розроблено програми спецкурсів, реалізовано низку міжкурсівих заходів, оновлено програми курсів підвищення кваліфікації на основі компетентнісного підходу.

Цій роботі передувало ретельне вивчення й узагальнення інформації про освітні проекти з упровадження компетентностей в Україні та за кордоном, підвищення кваліфікації працівників відділу в межах навчальних курсів та проектів усеукраїнського та міжнародного рівнів, ознайомлення з досвідом інших закладів післядипломної освіти.

Серед основних завдань вищезазначеної системи діяльності відділу можна виділити такі: модернізація курсів підвищення кваліфікації відповідно до вимог освітньої реформи; забезпечення інформаційного та методичного супроводу педагогів засобами сайту відділу [3]; вивчення та поширення інноваційного педагогічного досвіду; створення умов для безперервного професійного розвитку педагогів-україністів області в межах міжкурсівих методичних та масових заходів; упровадження інноваційних ініціатив у сферах підвищення ефективності підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання,

удосконалення системи роботи з обдарованими учнями; представлення досвіду роботи відділу на всеукраїнських і міжнародних заходах.

Навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів-словесників здійснюється заочною, дистанційною та очно-заочною формами. Педагогам запропоновано низку актуальних проблем, серед яких такі: «Формування медіа-та інформаційної грамотності учнів на уроках української мови та літератури», «Інноваційні підходи до аналізу та інтерпретації художнього твору», «Сучасна мовно-літературна освіта як засіб формування успішної особистості», «Культура професійного саморозвитку вчителя-словесника: навчальні й дидактичні аспекти її формування» тощо.

Курси підвищення кваліфікації мають пріоритетну мету: вдосконалення професійної компетентності вчителів, що являє собою сукупність особистісних якостей, знань та вмінь для забезпечення високого рівня самоорганізації фахової діяльності. Реалізація програм курсів, безперечно, спрямована й на розвиток інших компетентностей: інформаційної, комунікативної, психологічної, правової, методичної тощо.

Педагоги-словесники мають можливість також обрати спецкурси з актуальних проблем освіти: «Ключові навички ХХІ століття», «Дебати як різновид діалогу», «Візуалізація як шлях до яскравого, цікавого, доступного уроку», «Основи медіаграмотності та створення якісного журналістського контенту», «Мовленнєва компетентність сучасного педагога як невіддільна складова його професійної компетентності».

Окрім згаданих вище компетентностей, велика увага при реалізації спецкурсів приділяється продуктивній. Оскільки здебільшого спецкурси працюють у форматі тренінгів, основне їх завдання – формувати й удосконалювати вміння учасників працювати, отримувати результат, здійснювати вибір та нести відповідальність за нього.

Важко переоцінити також значення рефлексивної компетентності для професійного й особистісного зростання педагогів. У процесі її формування вчитель є спостерігачем власної діяльності, таким чином переосмислюючи свої ідеї, погляди, досвід [2]. Рівень розвитку рефлексивної компетентності впливає на формування інших: самоосвітньої, інформаційної, життєвої, громадянської, творчої тощо, – адже усвідомлюючи власні досягнення й певні недоліки в роботі, педагог будує траєкторію подальшого розвитку. Причому за правильної організації діяльності відбувається процес удосконалення професійних якостей усіх учасників освітнього процесу – як здобувачів, так і викладачів.

На компетентнісному підході ґрунтується й реалізація міжкурсової роботи. Кілька років поспіль відділ української мови та літератури та педагоги Донеччини проводять Обласний фестиваль «Шукай краси, добра шукай!», Обласний методичний парад «Окрилений філолог», методичну вітальню в онлайн-форматі. Причому нерідко до перелічених заходів долучаються не тільки філологи, але й інші вчителі-предметники.

Щороку проводяться інтерактивні заходи для методистів та керівників предметно-методичних комісій в очному і дистанційному форматах: світове кафе «Центр усесвіту – Дитина», круглий стіл «Усе починається з мотивації»,

інформаційно-методичний дайджест «Філологи-україністи в міжзоряному просторі» та інші. Кожен захід планується з урахуванням можливостей створення ситуації успіху для кожного учасника, що сприяє формуванню не тільки фахових, але й індивідуально-особистісних компетентностей.

Цьогоріч заплановано низку методичних заходів, спільних для педагогів закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти. Наприклад, проведено круглий стіл «Шляхи вдосконалення мовної освіти в Новій українській школі: цифровізація навчання, підготовка до ЗНО, робота з обдарованими дітьми», на якому розглянуто проблеми, важливі для філологічної спільноти.

Отриманий від учасників міжкурсів заходів та здобувачів освіти в межах курсів підвищення кваліфікації зворотний зв'язок дозволяє стверджувати доцільність обраного шляху. Переважна більшість опитуваних серед переваг запропонованих форм навчання та обміну досвідом відзначає їх практичну спрямованість та професійну й особистісну значимість.

Отже, філологи Донеччини – на шляху до Нової української школи, а система професійного зростання вчителя української мови та літератури на засадах компетентнісного підходу є обґрунтованою та ефективною.

Література

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

2. Савченко О. В. Рефлексивна компетентність як важливий фактор реалізації системи рефлексивного досвіду на особистісному рівні. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/649/609>

3. Сайт відділу української мови та літератури Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. URL: <https://viddilukrfilelog.wixsite.com/nova-mova>

4. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. URL: https://zippo.net.ua/data/files/2019/kompetent_pidhid_v_osviti.pdf

УДК 377(687)

Банасюкевич Т. М.

майстер виробничого навчання

ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»

anna.chekrygina@gmail.com,

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Постановка проблеми. Реформування професійної освіти, оновлення навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах значною мірою залежить від рівня інноваційного підходу до підготовки кваліфікованих робітничих кадрів [1].

Ефективним засобом активізації учнів, розвитку у них професійних якостей є сучасні суспільні виклики.

Але на практиці трапляються труднощі, особливо пов'язані із неглибоким пізнавальним інтересом до інформації, яка подається. Такі труднощі значною мірою можна подолати, якщо в процесі навчання ознайомити учнів із проблемами, які виникають у професійній діяльності кваліфікованих робітників[1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Типові проблеми, які вирішує сучасний робітник, розкриваються у працях з теорії і методики професійної освіти вітчизняних та зарубіжних учених: С. Батишевої, Р. Гуревича, М. Думченка, О. Коваленко, І. Клочкової, Н. Ничкало та ін. Переважну кількість праць присвячено підготовці кваліфікованих робітників, впровадженню інноваційних педагогічних технологій, моделюванню педагогічних ситуацій, застосуванню технічного і технологічного змісту в формуванні умінь учнів [1].

Формулювання мети та завдань статті.

Мета статті – виявлення та обґрунтування деяких аспектів застосування у навчальному процесі профтехучилищ інноваційних педагогічних технологій в контексті сучасних суспільних викликів як один із ефективних засобів формування у майбутніх робітників професійних якостей [2].

Виклад основного матеріалу. Виробнича діяльність висококваліфікованого робітника за своїм характером стає все більш комплексною. Багатоплановість цієї діяльності визначає різнохарактерний відбір виробничих ситуацій, які водночас мають бути підпорядковані основній педагогічній меті – формуванню в учнів готовності до професійної діяльності. Введення інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес спрямовано на формування в учнів уявлення про типові проблеми, які вирішує кваліфікований робітник [2].

Виробничі ситуації виникають під час наявності трьох основних умов. По-перше, коли у виробничій діяльності з'являється чинник новизни (нові методи обробки вузлів виробів). По-друге, якщо у робітника під час виявлення чинника новизни виникають утруднення через обмеженість його знань і умінь (як правильно обробити виріб новими методами). По-третє, у разі, якщо у робітника з'явилася потреба у знаннях і вміннях.

Важливою рисою виробничої ситуації є те, що вона пов'язується з проблемами, які треба розглядати в різних аспектах комплексно, з урахуванням різних чинників (техніко-технологічних, економічних та ін.) і відповідно із залученням різних видів знань, які майстер виробничого навчання подає в контексті сучасних суспільних викликів. Для того, щоб створити виробничу ситуацію, треба поставити перед учнями практичне завдання під час виконання якого вони відкривають для себе нові методи обробки вузлів виробів різного призначення [3].

Прикладом виробничої ситуації для майбутніх кравців може бути ситуація, коли учні ознайомлюються з обробкою вузлів виробів на спеціальних машинах та напівавтоматах (вшивання рукавів, пришивання пояса та ін.), а також самостійно складають технологічну послідовність обробки і замальовують графічне зображення вузлів на даних напівавтоматах. [3].

Враховуючи те, що застосування комп'ютерної техніки на виробництві потребує від сучасних робітників уміння самостійного пошуку потрібної інформації та її застосування, учням доцільно пропонувати мультимедійні алгоритми за описом (метод І. Гаврищук). [1].

Висновки. Отже, застосування у навчальному процесі профтехучилищ інноваційних педагогічних технологій в контексті сучасних суспільних викликів має безсумнівні переваги, тому що дає змогу учням не тільки здобувати знання, а й набувати професійних якостей сучасного робітника. З'являється можливість залучати учнів до творчої діяльності. Перспективи подальшої роботи вбачаю у розробці системних навчально-виробничих ситуацій для формування в учнів загально-технічної орієнтації у сфері професійної праці.

Література

1. Гушулей І. В. Застосування інформаційних технологій у підготовці кваліфікованих робітників в умовах професійно-технічних училищ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*: науково-методичний журнал. 2010. № 5. С. 79–84.
2. Тхоржевський Д. О. Методика трудового і професійного навчання та викладання загально технічних дисциплін: навч. посіб. 3-є вид. К.: Вища шк., 1992. 334 с.
3. Слестелин В. А. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 224 с.
4. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зазюн та ін.; за ред. І. А. Зазюна. [3-тє вид., допов. І перероб.]. К.: СПФ Богданова А. М., 2008. 376 с.

Бармак М.В.

доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри історії України,
археології та спеціальних галузей історичних наук
Тернопільського національного
педагогічного університету імені В. Гнатюка;

Бармак О.Я.

вчитель історії, заступник директора з навчально-виховної роботи
Тернопільського НВК
«Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – економічний ліцей № 9
імені Іванни Блажкевич»
barmakmv@tnpu.edu.ua

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРАКТИК ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ ДЛЯ СПРОЩЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ТА ВРАХУВАННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ КОЖНОГО ЗДОБУВАЧА ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Традиційне навчання в ЗЗСО в наш час зазнає суттєвих змін на всіх стадіях навчального процесу. Завдяки сучасним технологіям усі форми занять можуть бути проведені як в аудиторії, так і дистанційно, але за різними

методиками. У багатьох країнах світу, особливо у США, існує багато інституцій, які пропонують комбіновану або винятково дистанційну форму навчання, і вважають, що вона дає повноцінну освіту, при цьому є зручнішою для слухачів завдяки своїй гнучкості, оскільки слухачі можуть навчатися у зручний для них час, поєднувати роботу, обирати доступні навчальні матеріали, мають можливість багаторазово прослуховувати курс і самостійно визначати ті порції інформації, які вони здатні сприйняти за один раз.

Карантин не лише виклик, а й нові можливості. Кожному викладачу потрібне незалежне онлайн середовище для розробки нових навчальних курсів, які ще не включені в початкові плани, для власних педагогічних експериментів, «педагогічна пісочниця», а для студентів така освітня платформа, яка враховувала б освітні потреби кожного здобувача освітніх послуг.

На базі історичного факультету ТНПУ розробляється проєкт, направлений на ознайомлення з сучасними підходами до практик використання різних систем управління навчанням, здобуття практичних навичок у створенні власних систем управління навчанням, які спрощують викладання та навчання, з'єднуючи всі цифрові інструменти, які викладачі та здобувачі освіти із особливими освітніми потребами використовують в одному легкодоступному місці.

У рамках здійснюваного проєкту проведено практикум для вчителів шкіл області «Створюємо систему управління навчання учнів» про те, як створити власні безкоштовні дистанційні навчальні курси на платформах MOODLE та CANVAS. Розроблено навчальний курс для підвищення кваліфікації вчителів в Центрі післядипломної освіти ТНПУ, що допоможе ефективно та легко розробляти електронні навчальні курси, проводити навчання та оцінювання досягнень студентів. Також проведено вебінар-практикум із магістрами історичного факультету «Створюємо власну систему дистанційного навчання». Завдання було наближене до реальності в умовах пандемії: створити власну безкоштовну освітню онлайн платформу та розмістити на ній дистанційний навчальний курс. Розглядалися питання наповнення курсу різноманітним навчальним матеріалом; організація зворотного зв'язку з учнями, створення дискусій та обговорень; спільна робота учнів за допомогою хмарних інструментів; особливості створення перевірочних завдань та тестів; як організувати взаємодію з учнями за допомогою навчального вебінару тощо. Магістри успішно справилися із завданням, представили свої практичні проєкти та розмістили їх для вільного огляду в Інтернеті. Зокрема, історики навчилися розміщувати навчальний матеріал для організації навчання учнів; проводити онлайн опитування; залучати учнів до дискусії; організувати зворотній зв'язок з учнями; контролювати навчальні досягнення здобувачів тощо. Формуються практичні навички розгортання хмарного освітнього середовища на платформах MOODLE чи CANVAS, створення власного дистанційного навчального курсу та наповнення його практичним матеріалом.

Курси на платформах MOODLE та CANVAS – це лише інструменти, які допомагають полегшити викладання та навчання. Це легкі, відкриті, доброзичливі та безпечні платформи, яка успішно використовуються від

дитячого садка та середньої школи до університетів. Це тому, що платформи знаходяться в центрі аудиторії – упорядкування доставки навчальної інформації; спілкування, відстеження успішності учнів та звітування, створені для розширення можливостей викладачів та здобувачів, допомагає зосередитись на творчому процесі, щоб заощадити час та зусилля, полегшити викладання та навчання. Однак, найбільшим фактором впливу для здобувачів освіти залишається вчитель – його особистість. Це не тільки те, що він говорить, а й те, що він насправді думає, чи любить він свою роботу і ставиться до неї як до покликання.

Література

1. Іванюк І. В. Формування понятійно-термінологічного апарату з питань розвитку дистанційної освіти. URL: http://lib.iitta.gov.ua/740/1/Іванюк_стаття.pdf.
2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособ. Для студ. высш. пед. учеб. завед. М.: Академия, 2003. – 192 с.
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навчальний посібник / Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Вінниця, ТОВ «Планер», 2011. 220 с.
4. Коротун О. В. Хмарні SaaS – сервіси в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки*. Випуск 7. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 300 с.
5. Кривонос О. М. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя / О. М. Кривонос, О. В. Коротун. *Наукові записки*. Випуск 8. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 180 с.
6. Buhr, Sarah (2015-02-18). "On The Way To An IPO, Education Technology Startup Instructure Is Close To Raising A Big New Round". URL: <http://techcrunch.com/2015/02/18/on-the-way-to-an-ipo-education-technology-startup-instructure-is-close-to-raising-a-big-new-round/>
7. F. Carr David. "MOOC Students Attracted Most By Course Topics". URL: <http://www.informationweek.com/software/mooc-students-attracted-most-by-course-topics/d/d-id/1110976>
8. Sara Israelsen-Hartley (June 20, 2010). "BYU grads introduce education-savvy software". URL: <http://www.deseretnews.com/article/700040784/BYU-grads-introduce-education-savvy-software.html>
9. Higher-education in Canvas. URL: <https://www.canvaslms.com/higher-education/>
10. See how Canvas is changing the face of education one institution at a time. URL: <https://www.canvaslms.com/higher-education/stories>
11. See how Canvas is changing the face of education one school at a time. URL: <https://www.canvaslms.com/k-12/stories>

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ПЕДАГОГА УПРАВЛЯТИ ІНФОРМАЦІЄЮ: ЕТАПИ ТА ІНСТРУМЕНТИ

Однією з восьми ключових компетентностей для навчання протягом усього життя, активного громадянства та працевлаштування, визначених Європейським Союзом, є цифрова компетентність. Під цифровою компетентністю розуміють динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій. Законом України “Про освіту” визнано інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Модель цієї компетентності, відома як Рамка для громадян ЄС (DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens) [1], вивчалась цілим рядом науковців [2, 3]. Поряд із іншими рекомендаціями в сфері цифрових компетентностей від європейських та міжнародних інституцій, які адаптовано до національних, культурних, освітніх та економічних особливостей України, її основні положення лягли в основу Рамки цифрової компетентності для громадян України DigCompUA for Citizens 2.1., яка розроблена групою експертів під егідою Міністерства цифрової трансформації України [4].

Відповідно до Концепції розвитку цифрових компетентностей, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р, визначена необхідність розробки системи індикаторів для моніторингу стану розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей, що є метою нашого дослідження.

На нашу думку, однією із найважливіших складових цифрової компетентності сучасного вчителя є управління інформацією. Ця здатність включає знання, вміння та навички для пошуку інформації та певних даних, їх аналіз та використання у професійній діяльності, вміння отримувати доступ до інформації, здійснювати пошук інформації в Інтернеті, формулювати інформаційні потреби, знаходити відповідну інформацію, вибирати ефективні ресурси, створювати персональні інформаційні стратегії, оцінювати вміння збирати, обробляти, розуміти й критично оцінювати інформацію, зберігання та відновлення інформації: вміння управляти й зберігати інформацію та її контент для полегшення пошуку, створювати базу даних.

Процес формування здатності управляти інформацією можна описати моделлю 5А (рис. 1).

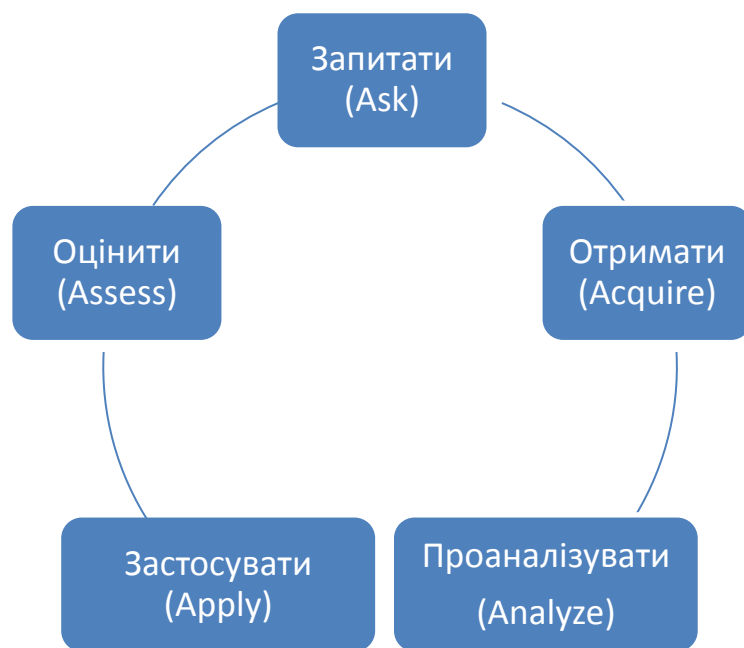


Рис. 1. Модель 5А формування здатності управляти інформацією [5]

Для формування складових здатності управляти інформацією вчитель може використати цифрові інструменти та інструкції. Зокрема, у таблиці 1 подано опис складових моделі 5А та приклади інструментів, що їх формують.

Таблиця 1

Етап, опис	Складові	Інструмент/Приклад
Запитати – здатність скласти перелік критичних питань про те, які знання чи дані шукаються	Розуміння проблеми	Карта знань з предметної області, що розкриває проблему. (Сервіси для створення карт знань https://bit.ly/2PVCnBA)
	Визначення ключових слів	Прийоми створення пошукових запитів. (Курс від Google Digital Workshop. https://bit.ly/2PTiGFt)
	Формування пошукового запиту	Ведення просторого та розширеного пошуку інформації. (Інструкції з формулювання пошукових запитів. https://bit.ly/2PV1UWi)
	Залучення експертів	Запит до професійної спільноти (Google Академія https://bit.ly/3fHgpb8)
Отримати – доступ та збір інформаційних	Навички ефективного пошуку	Застосування алгоритмів пошуку (Інструкції із пошуку інформації в Google https://bit.ly/3wpOtOX)

Етап, опис	Складові	Інструмент/Приклад
матеріалів з цифрових та нецифрових джерел	Зберігання закладок на результати пошуку	Використання закладок, електронних нотаток, віртуальних дощок. (Приклад віртуальної дошки цифрових ресурсів для вчителів https://uk.padlet.com/barnaov/in)
Проаналізувати – визначення достовірності та корисності інформації, її впорядкування	Фільтрування даних	Використання спеціальних інструментів для аналізу фейків. (Список інструментів для перевірки достовірності даних https://bit.ly/3sVrXvm)
	Упорядкування даних	Використання хмарних технологій для впорядкування даних. (Приклади використання віртуальної дошки Padlet у роботі вчителя https://bit.ly/2PVGatg)
	Визначення актуальності даних	Розуміння тенденцій, новизни інформації (Інструмент Google Trends https://bit.ly/3rKeTY1)
Застосувати – збереження результатів інформаційного пошуку	Зберігання результатів пошуку	Зберігання вебсторінок, їх фрагментів, зображень, медіа файлів (Інструкція із збереження https://bit.ly/3rRQTSS)
	Створення списків результатів	Зберігання посилань із результатами пошуку (Сервіс для зберігання нотаток та нагадувань https://keep.google.com/u/0/)
	Дотримання авторського права	Правильне цитування знайденої інформації (Створення бібліографічних посилань https://www.grafiati.com/uk/ . Сервіс аналізу цитувань https://ouci.dntb.gov.ua/)
Оцінити – здатність до формування власних пошукових стратегій	Формування та оцінка пошукових стратегій	Використання веб-каталогів (Приклади http://odp.org/ , https://dmoz-odp.org/)

Пропоновані ресурси імплементовані у програму курсу «Методика навчання інформатики» для студентів фізико-математичного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Аналіз їх використання майбутніми педагогами показує зростання показників цифрової компетентності на 1–2 рівні в Національному тесті на цифрову грамотність (<https://osvita.diia.gov.ua/digigram>).

Література

1. Рамка цифрової компетентності [DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens, 2016. URL: <https://econpapers.repec.org/paper/iptiptwpa/jrc101254.htm>.
2. Генсерук Г. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Київ, 2019. Вип. 6. С. 8–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2019_6_4/.
3. Барна О. В., Балик Н. Р., Шмигер Г. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти України. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* Тернопіль: ТНПУ. 2020. С. 85–87.
4. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf.
5. Information fluency. *Quickstart. Skills Guide*. URL: <https://wabisablearning.com/pages/blog>

УДК 37.08

Бартенєва І. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
irina021271@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНА ІНТУЇЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Вершиною педагогічного досвіду та майстерності, розвитку особистості педагога є педагогічна культура. Під педагогічною культурою розуміють оволодіння вчителем педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості.

Педагогічна культура є важливою складовою частиною професійної і загальної культури вчителя, яка характеризує ступінь глибини і ґрунтовності оволодіння знаннями з педагогічної теорії та практики в їх постійному розвитку, педагогічною майстерністю, педагогічною технікою та культурою педагогічного спілкування з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти та нерозривного зв'язку з життям. Це адекватний, максимально повний вияв індивідуального потенціалу вчителя в творчій реалізації знань, умінь і навичок, що забезпечує високий кінцевий результат професійно-педагогічної діяльності [2].

Незважаючи на різноманіття компонентів педагогічної культури, рідко

зустрічається такий важливий компонент, як педагогічна інтуїція. Педагогічна інтуїція є одним із системоутворюючих компонентів педагогічної культури, що визначає миттєвий і безпомилковий вибір методу, прийому, слова, інтонації. Педагогічна діяльність не мислиться без чуття, передбачення, інтуїції, імпровізації. Інтуїція, педагогічне чуття найчастіше заміняють досвідченому вчителю логічні міркування.

Більш важливими з погляду вивчення сутності інтуїції є філософські і психологічні теорії. Якщо філософський аспект розгляду інтуїції полягає в з'ясуванні способу одержання, зміни, руху знання, у пошуку методологічної основи, у визначенні соціальних коренів, то психологічний – у розгляді феномена інтуїції з погляду психологічної діяльності і станів з'ясування діючих механізмів психіки. Цей підхід важливий і тому, що дозволяє розглядати інтуїцію в будь-якому конкретному виді діяльності. У психології інтуїція розглядається як новотвір людини, заснований на знаннях і досвіді, що визначає дії людини без попереднього аналізу, миттєво, але натхненно. Вона допомагає знайти правильне рішення в умовах недостатньої інформації і часу, на основі орієнтованого пошуку й екстраполяції. А такий дефіцит завжди величезний там, де справа стосується живої людини. Педагогічна інтуїція не випадкове явище, а закономірний і важливий компонент творчої діяльності вчителя, його педагогічної культури, що виступає як засіб оперативного коректування педагогічного задуму [1].

За джерелами виникнення інтуїція може бути почуттєвою та інтелектуальною (творчою). Вищим проявом інтуїції є інтелектуальна (творча) інтуїція. За визначенням О. М. Князевої, це досягнення стану інсайту, саме добудовування – перехід від простої структури до складного, саморозвиток, ускладнення первісної структури. Творча інтуїція виникає в людини тільки на рівні вищого прояву майстерності, коли є вже глибокі знання свого предмету і необхідний досвід, коли інформація виводиться з-під контролю свідомості, відпускається в підсвідомість. У результаті звільняється поле для вільного конструювання, для гри розуму, для інтуїтивного бачення.

У своєму розвитку творча ініціатива проходить кілька етапів. Англійський учений Г. Уоллес виділяє чотири етапи: підготовку (охоплення максимально можливої розмаїтості елементів знання), дозрівання (переоцінка цінностей знання), осяяння (прорив в незнане) і перевірку. Центральним моментом вважається інтуїтивне охоплення очікуваного результату.

Навіть вищий рівень сформованості знань, умінь і навичок, розвиненість необхідних особистісних якостей не забезпечують повного становлення педагогічної культури, тому що залишається несформованою педагогічна інтуїція, що припускає:

1. Здатність до прогнозування, уміння вгадати, передбачити всі ті ситуації, що можуть виникнути в ході педагогічної діяльності.
2. Здатність до педагогічної імпровізації, нестандартного, несподіваного підходу до організації освітнього процесу.
3. Евристичне мислення, швидку орієнтацію, гостру спостережливість, чіпку пам'ять, бездоганну логіку.

4. Широту асоціацій, легкість асоціювання окремих понять.
5. Здатність до дізнання, розпізнавання образу по деталях, згортання розумових операцій, аналогії.
6. Ступінь оперативності прийняття рішень в умовах дефіциту часу та інформації [3].

Отже, педагогічна культура, будучи специфічним додатком загальної культури, являє собою більш інтегральну соціальну якість особистості вчителя, що поєднує процес і результат педагогічної діяльності, узагальнений показник професійної компетентності і ціль професійного самовдосконалення. Педагогічна культура – це усвідомлена система, що містить у собі професійно-значущі особистісні якості педагога, професійно-необхідні знання, вміння і навички, педагогічний досвід, творчий підхід до вирішення задач навчання і виховання, педагогічну інтуїцію.

Література

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність як мистецька дія. *Рідна школа*. 1995. № 7–8. С. 31–50.
2. Микитюк І. Педагогічна культура вчителя в контексті сучасної культурно-освітньої ситуації. *Вища школа*. 2009. № 4. С. 93–101.
3. Табачек І. Особистість вчителя: філософсько-історичний екскурс. *Мультиверсум. Філософський альманах*. К.: Центр духовної культури, 2004. № 42. С. 20–26.

УДК 37.036 + 78 (07)

Бачинська Л. М.

вчитель музичного мистецтва
та інтегрованого курсу «Мистецтво», учитель-методист,
заступник директора з виховної роботи
Тернопільського ЗЗСО № 18
Lida_bm@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

У національній доктрині розвитку освіти чітко простежується мета державної політики щодо розвитку особистості і творчої самореалізації громадянина України. Отже, виховання покоління людей, здатних оберігати й примножувати найкращі зразки національної культури, є основним завданням учителя предметів художньо-естетичного циклу в освітньому закладі. Однією з пріоритетних цілей сучасної української школи є забезпечення якісного освітнього середовища для формування та становлення особистості, яка спроможна виходити за межі відомого, нестандартно мислити, приймати креативні рішення, створювати і сприймати новітні за своїм характером продукти. Цим зумовлюється потреба у формуванні інноваційного середовища та дослідженні питання креативності як загальної творчої здатності особистості.

Актуальність вирішення проблеми розвитку креативної особистості та виховання індивідуальності зростає у зв'язку з виникненням протиріччя між соціальним запитом суспільства на творчу та креативну особистість як складову підвищення його конкурентоспроможності й недостатньою розробкою стратегії формування креативності, що є основою концептуальних принципів креативного навчання і виховання підрастаючого покоління.

Передумови створення побудови необхідної концепції розвитку креативності особистості полягають у формуванні цієї проблеми і спробою її вирішення в межах філософії, психології та педагогіки.

Аналіз досліджень показує, що у педагогічній теорії інноваційне середовище загальноосвітнього навчального закладу розглядається у досить широкому спектрі: як умова розвитку освітньої установи, в якості соціально-психологічної підтримки й формування інноваційної культури, мотиваційної основи інноваційної діяльності педагогів, умови рефлексії і, відповідно, ефективності інноваційної діяльності, інтегрального інструменту, засобу м'якого, "точкового" опосередкованого управління професійним розвитком особистості педагога, фактору професійного саморозвитку педагога, як система професійних і міжособистісних взаємин (В. Баришніков, С. Дерябо, Л. Загрекова, Р. Касіна, А. Каташов, О. Крутенко, В. Лазарєв, Ю. Мануйлов, А. Моїсєєв, Н. Нємова, Л. Новікова, С. Поздняков, В. Серіков, В. Слободчіков, О. Трінататская, І. Фрумін, Г. Шек, В. Ясвін та ін.) [3, с. 218]

Досвід становлення і розвитку інноваційного типу (В. Сухомлинського, О. Захаренка, М. Гузика, В. Караковського, М. Щетініна, Р. Штейнера, П. Петерсона, С. Френе, та багатьох інших) переконує, що саме створення інноваційного середовища значною мірою обумовило якісні зміни у ставленні педагогів до нововведень й до себе як суб'єктів інноваційного процесу, у трансформації системи цінностей педагогічної діяльності, сприяло виробленню місії та інноваційної стратегії розвитку предметів художньо-естетичного циклу в освітньому закладі, створенню особливої атмосфери творчого пошуку, зняття бар'єрів інноваційної діяльності на уроках. [3, с. 220]

Мета концепції – створити умови для розкриття учня в умовах творчо-інноваційного середовища, як творчої особистості, зокрема її креативності, інтелекту, моральної самодисципліни як здатності до духовної самореалізації. Важливим чинником цього розкриття у процесі співтворчості виступає подивування як акт мислення, а також нетрадиційна гра – словесно-рухова, музично-драматична, кінетично-акустична, візуально-оптична – як основа культурної активності кожного школяра.

Авторська технологія ставить своїм головним завданням активізацію внутрішньої регуляції дискурсивного мислення учнів, завдяки спеціально організованому середовищу їх співбуттєвого навчання.

Здібності людини, які допомагають їй досягти успіхів у певній діяльності, складають рівень її обдарованості. Усі діти, без винятку вважаю, є обдарованими і наділеними творчим потенціалом. В одних такі творчі задатки розкриваються в музиці, живопису, в інших – у скульптурі, театральному мистецтві, хореографії т. д. Творчий потенціал проявляється на всіх рівнях

індивідуальності: психологічному, соціальному і духовному. Комплекс творчих задатків як структура потенціалу обумовлена креативністю. Отже я, з огляду на свій педагогічний досвід, визначаю такі складові творчого потенціалу: здібності, креативність, творча активність.

Одним із видів мистецтва, де відбувається розкриття і вдосконалення творчих можливостей і здібностей школярів, на мою думку, є музичне мистецтво. Могутня виховна сила музичного мистецтва була відома завжди і використовувалася на всіх етапах розвитку людства. Тому, саме на цих мистецьких заняттях завдяки особливо чуттєвій атмосфері стає можливою праця душі дитини, адже музично-естетичне виховання спонукає до виявлення та розвитку спеціальних креативних здібностей.

Для створення в інноваційно-творчому середовищі умов для розвитку креативної особистості визначаю для себе наступні шляхи розкриття креативної особистості, а саме:

- використання інноваційних технологій в процесі навчання;
- удосконалення педагогічної майстерності як основного чинника у розвитку творчого потенціалу школярів;
- використання різних форм роботи для усвідомлення мистецтва як основного засобу впливу на розвиток креативності учнів;
- планування і реалізація гурткової роботи як одного із шляхів впливу на розвиток творчої, креативно-мислячої особистості.

Отже, авторська концепція формування творчо-інноваційного середовища на уроках художньо-естетичного циклу пропонує упровадження моделей смислової дидактики, зокрема:

- наочності як споглядання моделі розпізнавання смислу музичного тексту;
- латентного, облігатного наочності моделювання музичного смислу;
- асоціативного наочності художньо-смислового розпізнавання;
- діалогічного самонавчання інтерпретативних умінь;
- інцентивного учіння розумінню і тлумаченню музичних (художніх) текстів, арт-проектів.

Реалізація цих дидактичних моделей ґрунтується на принципах:

- імпровізаційності як способу несподіваної і перетворювальної організації процесу навчання;
- варіативності як послідовної видозміни задуму при моделюванні музичних (художніх) смислів;
- парадоксальності як конфлікту між теоретичним обґрунтуванням і онтологічним буттям музичного (художнього) моделювання предметної сутності.
- інтонаційності, зумовленої інтонаційним характером людської свідомості;
- музикальності як принципу відбору навчального змісту і методичних основ його розкриття.

Література

1. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: [монографія]* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.
2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. К: Грамота, 2005. 448 с.
3. Кремень В. Трансформація особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Професійно-технічна освіта*. 2009. № 1. С. 3–3.
4. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. Кривий Ріг: ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2013. Вип. 39. С. 216–222.
5. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ: Знання УРСР, 1989. 36 с. С. 25.
6. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2004. 168 с.
7. Грабовська Т. І., Талапканич М. І., Химинець В. В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. Ужгород, 2006. 232 с.
8. Химинець В. В. Інноваційно-освітня діяльність. Ужгород, 2007. 364 с.
9. Химинець В. В. Науково-методичні аспекти створення інноваційного середовища в освітніх закладах Закарпаття. *Освіта Закарпаття*. 2012. № 15. С. 3–11.

УДК 37.7458 (4)

Бачинська Н. Я.
методист відділу дошкільної і
початкової освіти ТОКІППО
n.bachynska@ippo.edu.te.ua

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО НАПРЯМУ «ОСОБИСТІСТЬ ДИТИНИ» ВІДПОВІДНО ДО ОНОВЛЕНОГО БАЗОВОГО КОМПОНЕНТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Світ не стоїть на місці! Все розвивається і змінюється! І освіта впродовж життя – це одна із вимог сучасного суспільства. А в центрі освітнього процесу є особистість (дитина, людина). Саме завдяки розвитку особистості, формування її компетентностей можна забезпечити безперервну освіту. Недарма, в оновленому в 2021 році Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті освіти) першим освітнім напрямом є «Особистість дитини». Про формування особистісної компетентності дитини піде мова далі.

Про саму особистісну компетентність, про емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе, про знання, які слід надати та навички, які слід сформувати, про участь батьків в цьому процесі можна детальніше ознайомитися в тексті Базового компоненту дошкільної освіти (оновлено у 2021 р.). Більш детальніше розглянемо про роль вихователя у особистісному становленні дитини.

Особливе значення для дитини дошкільного віку має ставлення дорослих, зокрема і вихователів. Важливими є такі аспекти:

- емоційність – повага та прийняття дитини такою, як вона є, любов, спокійне, мирне, без злості та роздратування позитивно-забарвлене спілкування, симпатія, дружність, доброта, терпеливість;
- професійність – педагогічна діяльність повинна враховувати закономірності розвитку дітей, бути різноманітною, доцільною, а відношення до дітей – справедливим;
- створення ситуації успіху – схвалювати, заохочувати, навчати дитину долати труднощі, підтримувати її в цьому процесі;
- правила, обмеження, наслідки – обговорювати з дітьми права, обов'язки, спільно домовлятися про правила і обмеження, про наслідки вчинків, обговорювати шляхи виправлення наслідків;
- «педагогіка моменту» – не відкладати виховних дій у певних ситуаціях «на потім», змінювати заплановану освітню діяльність у відповідності до ситуації.

Створення умов для формування особистісної компетентності дитини.

Ранкові зустрічі. Ранкова зустріч – це запланована, структурована зустріч, яка займає важливе місце в повсякденному режимі діяльності групи, де панує атмосфера піклування та відповідальності. Тривалість 15–25 хвилин на початку дня. Мета – створити позитивну атмосферу в дитячому колективі на весь день у дитсадку. Чотири основні компоненти ранкової зустрічі: вітання, групове заняття, обмін інформацією, щоденні новини. Спілкування в такому форматі дає дітям змогу розвивати соціальні та навчальні навички, поєднувати соціальний, емоційний та інтелектуальний розвиток кожного. Повторення позитивного досвіду сприяє розвитку доброти, емпатії та інклюзії, а також дає результати як у спільноті групи, так і поза її межами.

Куточок приналежності. Це стенд або осередок в групі, в якому унаочнено інформацію про дітей групи, їх особисті та колективні досягнення. Це можуть бути: колективне фото, персоналізовані фігурки кожної дитини, теки досягнень дітей, колективні колажі тощо. Мета такої практики – формувати у дитини почуття приналежності до колективу, почуття того, що тебе розуміють, приймають, одночасно почуття особливості й спорідненості, схвалення іншими та поваги до себе.

Екран настрою. Це стенд, на якому образно представлено простір для веселого і сумного настрою. Приходячи зранку в групу, діти відображають на стенді свій настрій за допомогою смайликів, своїх фото. Перед ранковою зустріччю або перед заняттям вихователь разом з дітьми переглядають «настрій групи»: радіють, що у певної кількості діток гарний настрій, підтримують того, кому сумно. Мета практики: створити в групі атмосферу емоційно забарвленого спілкування як різновид соціальної взаємодії. А також дана практика допомагає оцінити стан емоційного благополуччя дитини, розвивати в неї емпатію, саморегуляцію, вміння співпереживати, співчувати, виражати свої емоції соціально прийнятним способом та володіти собою.

Правила групи. Вводять у молодшій групі і продовжують користуватися ними до 6 років, поступово доповнюючи. Правила слід розробляти разом із

дітьми, а потім розмістити на стенді, який поділено на дві зони: «можна», «не можна». Правил «можна» має бути більше.

Вікова група	«Можна»	«Не можна»
4 рік життя	4 правила	2 правила
	<input checked="" type="checkbox"/> Дружити <input checked="" type="checkbox"/> Допомогати один одному <input checked="" type="checkbox"/> Доглядати за тваринами <input checked="" type="checkbox"/> Гратися, ділитися іграшками	<input checked="" type="checkbox"/> Битися <input checked="" type="checkbox"/> Відбирати іграшки
5 рік життя	6 правила	3–4 правила
6 рік життя	8–10 правил	5–6 правил

Куточок усамітнення. Для збереження психологічного комфорту дошкільника в групах створюють спеціальні зони, де малюк може побути на самоті. У такому куточку дитина може "сховатися" від оточуючих, висловити свої накопичені негативні емоції, відволіктися від суєти за допомогою цікавих спокійних ігор і просто відпочити в тиші.

Корисною для педагогів буде і **контент-платформа НУМО**. Вона містить поради, підказки, завдання різного рівня складності, які допомагають розвивати навички дошкільнят, які сприяють формуванню особистісної компетентності.

Література

1. Доброго ранку! Ми раді що ви тут! Посібник для педагогів про проведення ранкових зустрічей. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2016. 52 с.
2. Інструктивно-методичний лист МОН України від 16.03.2021 року № 1/9-148 «Методичні рекомендації до Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021 рік».
3. Нерянова С., Швачова О. Досягнення та перспективи розвитку дошкільної освіти. Робота з оновлення Базового компонента дошкільної освіти. Дошкільне виховання. 2021. № 1. С. 3–6.
4. НУМО: платформа розвитку дошкільнят. Я та світ (громадянська свідомість). URL: <https://numo.mon.gov.ua/skills/ya-ta-svit>.
5. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

PaedDr. Bohuslav Stupák, PhD., MBA

Doctoral student Department of Pre – schol and Elementary Pedagogy

Katolícka univerzita v Ružomberku

Pedagogická fakulta, Hrabovská cesta 1

e mail: bohuslav.stupak@ku.sk

THE IMPORTANCE OF MOVEMENT GAME IN THE INCLUSIVE EDUCATION OF PUPILS OF YOUNG SCHOOL AGE

Theoretical background

The aim of the overview theoretical study is to present the possibilities and importance of play activities in physical education in inclusive education. Contribute to knowledge as movement games in physical education classes develop motor skills and competencies. The paper clarifies the possibilities and benefits of movement games for younger school age students. Using the method of content analysis of texts, it processes recommendations for physical education practice. By describing knowledge and information, it emphasizes the need for targeted physical education intervention to achieve basic motor competencies, abilities and skills. At the same time, it reflects on the issue of methodological and didactic work in physical education classes.

The importance of movement play in inclusive education

With the help of the game, the teacher plans and purposefully develops the necessary movement skills, shapes and strengthens the moral and psychological qualities of the student, and thus influences the creation of basic, necessary movement and will characteristics and habits. Pupils acquire competencies, knowledge, abilities and skills, attitudes:

Competence:

To be active in tasks arising from the rules of the game, to show the ability to cooperate, to follow the agreed rules, to technically correctly manipulate and move the tool, to estimate the movement of the tool and adapt its own movement in various situations and variations, to show a positive attitude to game activities, to apply principles of cultural behavior at sporting events.

Knowledge:

- basic game activities of an individual - to know and be able to name,
- basic information about games and competitions, the importance of competition in sport,
- correct technique of basic game activities of an individual,
- knowledge of the correct handling of gaming equipment,
- knowledge of the basic rules of implemented games,
- principles of safety and hygiene during games.

Abilities and skills:

- proportional development of all motor skills through games,
- mastering the basic game activities of an individual in various variations,
- mastering different ways of handling equipment,
- implementation of games in different environments, in different variations and situations,

- mastering the rules of selected games and the ability to act and decide according to them.

Attitudes:

- positively perceive various games as an important part of human physical activities,
- observe the principles of fair play in implemented games,
- adequately encourage both the actor and the spectator in the games,
- respond adequately in case of victory and accept the loss with recognition of the qualities of the opponent.

From the point of view of *the content standard*, students will acquire the following age and skills:

- technically correct game equipment, know and apply the agreed rules in the game, be active and show a positive attitude towards the game,

- basic concepts - movement game, teammate, player, opponent, captain, referee, rules of the game, field, basket, goal, playing equipment, goal, point, pass, shooting, ball control, ball possession, attack, etc.,

- basic knowledge of the rules in the game, the correct technique of elementary game activities of the individual games, the importance of individual games for the development of certain motor skills or the acquisition of motor skills, the importance of games for fun and health, etc.,

- basic physical activities - games focused on the manipulation of various equipment, even non-traditional, movement games focused on the development of motor skills - fitness and coordination, to practice the acquired basic skills of various character, preparatory sports games focused on football, basketball, handball, volleyball, tennis, etc.

From the point of view of *the performance standard*:

- to know and name the basic game activities of an individual, to know the names of games realized in the educational process,

- apply the rules agreed in the game and respect them,

- apply the correct technique of individual game activities in games,

- use the learned skills from games in an inclusive environment and apply them in everyday life.

Recommendations for pedagogical practice of inclusive education

The use of movement games in inclusive school physical education has a wide application. Most movement games suitable for students in primary education do not need specific, special training. A clear explanation is enough and students can play a new game right away based on the experience of a related game. We state that the use and implementation of physical education in inclusive education at a younger school age increases pupils' interest in physical activity. Movement games are an excellent motivational means for sports activity, they are a basic means of physical education, a means for the development of motor skills. A younger school-age child is already able to focus his attention on the game for a longer period of time, he is interested in games in which there is a plan, division of tasks, variety and rules. In them, he can show his dexterity and ingenuity in solving tasks and the beginnings of orientation.

To ensure success, attractiveness and effectiveness in inclusive education, we recommend following the principles of:

- choose less complex exercises and increase their difficulty gradually,
- perform exercises in various variations,
- include exercises in changing conditions and environments,
- do not forget about rhythmic exercises, acoustic or optical signal,
- use a combination of already acquired motor skills,
- choose to carry out several activities at the same time.

Exercises based on these principles are suitable for all ages in inclusive education. The wider the selection of applied exercises, difficulty, variability, novelty, speed of execution, unusualness, reasonable risk, occurrence of temporal and spatial deficit, the higher their effectiveness. In inclusive education, the principle of proportionality is important, because if there is a heavy burden on the child, there may be disgust to the hitherto popular activity, exhaustion or overload.

УДК 376.134

Боднарук Н. В.

практичний психолог

Заліщицького обласного багатопрофільного

навчально-реабілітаційного центру

bogdan_bodnaruk@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

XXI століття – століття інноваційної культури, компетентісно спрямованої освіти, життєтворчості і соціальної адаптації особистості. В Україні відбувається процес реформування системи освіти. Це не стільки реформа методу, скільки реформа всього життя дитини. Триває створення умов для активної участі – формування і поширення нової філософії суспільства у житті держави усіх громадян, в тому числі людей з тими чи іншими порушеннями розвитку, що відповідає нормам міжнародних актів на рівні ООН, спрямованої на плекання конкурентоздатної, соціально мобільної, компетентної особистості, яка вміє приймати рішення і нести за них відповідальність. Ця система базується на концептуальних положеннях актуалізації змісту, структури організації спеціального навчання, зумовленого впровадженням інклюзії та наданням корекційно-розвиткових послуг в інших закладах освіти, зокрема в навчально-реабілітаційних центрах. Найбільш значущими серед них є: пріоритетність освіти осіб з інвалідністю, з особливими потребами, що означає випереджальний характер її розвитку, формування нової якості життя. Тож, «перед спеціальною освітою України постає складне завдання: з одного боку, забезпечення кожній дитині з особливими освітніми потребами доступності навчання, альтернативності форм і закладів освіти, здобуття в подальшому бажаного освітнього рівня і водночас забезпечення необхідного корекційно-реабілітаційного та психолого-педагогічного

супроводу, а з іншого – запровадження ефективних інноваційних технологій, що відповідають кращим європейським стандартам». (В. Засенко) [2, с. 7].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблемам інноваційної діяльності в освітній сфері було присвячено чимало досліджень провідних вчених, серед яких Л. Ващенко, О. Арламов, М. Бургін, А. Ніколс, І. Бех, Г. Герасимова, Л. Ілюхіна, Л. Даниленко, І. Дичківська, Ж. Піаже, Л. Виготський.

«Реалізація нових векторів розвитку освіти потребує використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, творчого пошуку нових або вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління педагогічним процесом» [8, с. 2].

Метою тез є опис інноваційних технологій, які доцільно використовувати в освітньому процесі дітей з ООП, які допоможуть створити максимально сприятливе середовище для розвитку потенціалу кожної дитини та зможуть забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня з огляду на виявлені його індивідуальні особливості як суб'єкта пізнання предметної діяльності і реалізуються в особистісно орієнтованій освіті.

Інноваційні педагогічні технології як процес – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» (І. Дичківська) [1, с. 57]. Пріоритетними напрямками впровадження інноваційних технологій у навчання дітей з особливими освітніми потребами є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторною, повноцінною, брала активну участь у суспільному житті. Успішність організації освітнього процесу забезпечується за рахунок введення нових технологій та правильній організації розвивального простору.

У роботі з учнями з ООП використовуються ігрові, інформаційно-комунікаційні, комунікативні, інтерактивні, арт-терапевтичні та інші технології. Використання **ігрових технологій** забезпечує розвиток пізнавальних здібностей, формування досвіду активної взаємодії, співробітництва учнів. **Інформаційно-комунікаційні технології** сприяють активізації пізнавальної діяльності, розширенню знань про навколишній світ на основі формування операційного мислення, що розглядається як сукупність ряду функціональних навичок і вмінь. Реалізація **комунікативних технологій** створює ефективні умови розвитку мовлення, навичок спілкування, використання широкого спектру засобів допоміжної та альтернативної комунікації, формування соціально активної особистості школяра. **Інтерактивні технології** розширюють пізнавальні можливості учнів в отриманні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел, сприяють перенесенню засвоєних умінь, навичок на різні сфери їхньої життєдіяльності. **Квест-технології** сприяють активізації пізнавально-пошукової діяльності, організації корекційного процесу в ігровому, цікавому вигляді, що сприяє активізації мовленнєвих, пізнавальних і розумових процесів учнів; тренують соціальну взаємодію, навички співпраці. **Арт-**

технології, які реалізуються на основі використання різних видів мистецтва (пісочної, музичної, театральної, ізотерапії, казкотерапії, лялькотерапії та ін.) гармонізують внутрішній світ дитини, сприяють покращенню або збереженню її здоров'я, позитивно впливають на фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан, а також допомагають опанувати певні знання, уміння та навички. **Здоров'язбережувальні технології** передбачають набуття дітьми необхідних знань щодо збереження й зміцнення власного здоров'я, чинників, що сприяють здоровому способу життя, усвідомлення важливості його дотримання, оволодіння теоретичними основами життєвих навичок, що забезпечують розвиток фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я. У роботі з дітьми з ООП особливого значення набуває використання *технології «Створення ситуації успіху»* (за А. Белкіним). Базовими завданнями педагога при запровадженні даної технології є: співтворчість, визнання самоцінності особистості, заохочення, схвалення, пошук, стимуляція.

Намагаючись досягти максимально можливого розвивального ефекту в роботі зі школярами з ООП, формування у них необхідних соціально-адаптивних умінь і навичок, необхідно використовувати різноманітні **корекційно-розвивальні технології**. Вони є багатоаспектними, варіативними та використовуються у роботі всіма спеціалістами закладу освіти (вчителем, дефектологом, психологом, логопедом, реабілітологом) з урахуванням індивідуальних потреб дитини. Корекційні методи найбільш ефективні, оскільки спрямовані на розвиток рухової, емоційно-вольової сфери, пізнавальної, мовленнєвої та комунікативної діяльності, особистості дитини з ООП в цілому.

Корекційні технології:

- АВА (поведінкова терапія)
- Анімалотерапія (лікування за допомогою тварин)
- Баламетрикс (К. Белгау)
- Кінезіотерапія (лікування рухом)
- Метод Томатіс (сенсорно-звукова стимуляція)
- Методика сенсорної інтеграції та стимуляції
- PECS система комунікації за допомогою карток
- SONE-RISE програма (наслідування стереотипним діям дитини)
- Снузелен-терапія (взаємодія відчуття та емоцій)
- ТЕАССН-структуроване навчання
- Холдинг-терапія (утримання дитини до повного її розслаблення)

АВА-терапія, або прикладний аналіз поведінки – один із провідних методів для корекції дефіциту розвитку, пов'язаного з розладом спектру аутизму. Така терапія здатна поліпшити якість життя дитини й допомогти їй розкрити свій потенціал. Методика фокусується на поведінці дитини: вона фіксує бажані поведінкові реакції, а небажані – мінімізує.

Методика баламетрики базується на тренуванні вестибулярного апарата шляхом формування рівноваги та впливу на сенсорні й рухові мозкові

структури у дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Власне завдання на тренування рівноваги активізують діяльність мозку і «включають» формування координаційних процесів, які сприяють підвищенню рівня взаємодії мозкових структур та покращують їх роботу. Завдяки таким вправам активізуються процеси мислення, покращується мовленнєвий розвиток, увага, здатність до концентрації, синтезу та аналізу одержуваної інформації, а також регулюються емоції.

Кінезіологія – наука про розвиток розумових здібностей шляхом рухових вправ. Від руху – до мислення. Кінезіологічні (або нейропсихологічні) вправи – це комплекс рухів, що дають змогу активувати міжкулеві впливи. Ці вправи тренують координацію рухів, розвивають моторику, поліпшують пам'ять, розвивають мовлення, мислення, творчі здібності.

Метод Томатіс – сенсорна звукова стимуляція. Її дія полягає в тому, що за допомогою спеціально розробленого обладнання (навушники, які чергують різні звукові частоти, спеціально розроблені у лабораторіях "TOMATIS®") стимулюється мозок і покращуються слухові та моторні функції. Цей метод особливо ефективний, коли спостерігаються: труднощі навчання; (<http://www.malyatko-plus.com/tomatis-hmelnickij/metod-tomatisa-nejrosensorna-sluhova-stimulyaciya-mozku.htm>) порушення уваги; мовні, емоційні та психомоторні порушення; особистісний розвиток і самопочуття.

Сенсорноінтегративна терапія спрямована на підвищення здатності мозку сприймати й організовувати сенсорну інформацію, що створює умови для формування адаптивних реакцій, розвитку моторних і психічних функцій, освоєння практичних навичок та видів діяльності відповідно до психоневрологічних потреб дитини. На практиці терапію проводять у формі гри у спеціально організованому середовищі – залі (кімнаті) сенсорної інтеграції, де сконцентровано обладнання й іграшки, які є потужними джерелами стимулів для вестибулярної, пропріоцептивної, тактильної, системи сприйняття, зору і слуху.

Розвивальні технології:

- Методики: Воскобовича, Глена Домана, Железньових, Зайцева, Кюїзенера, Сесіль Лупан, Марії Монтесорі, Нікітіних, Макото Шічіда
- Система Дьенеша
- Навчальна система Нумікон (особливо ефективна при формуванні математичних навичок у дітей з синдромом Дауна)
- Методика розвитку міжособистісних стосунків (С. Гаїстін, Р. Шолі)
- МАКАТОН (аббревіатура: Маргарет, Кейт, Тоні) – поєднання мови жестів (відмінної від мови жестів для осіб з порушенням слуху), візуального ряду і підкріплення
- Метод К. С. Лебединської, О. С. Нікольської
- Метод «ігрового часу» (С. Грінспан)
- Мнемотехніка...

Отже, у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами найбільш ефективні – **корекційно-розвивальні технології**, оскільки сам процес навчання

дітей з ООП повинен мати корекційний характер, бути спрямованим на усунення перешкод для успішної інтеграції дитини у соціальне середовище, а не просто на оволодіння дитиною певних знань.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. С. 56–72.
2. Засенко В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1. С. 7–12.
3. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.
4. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехоти. К.: Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.
5. Ревуцька О. В. Інноваційні технології в навчанні осіб з особливими потребами. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/20509/1/164-Revutska-265-267.pdf>.
6. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: Практико зорієнтований посібник / за ред. І. Г. Єрмакова, К. С. Тороп, К. В. Рейди. Дніпро: «Інновація», 2018. 385 с.
7. Ткачова Н. Г., Булаш І. В., Турчина І. С. Інноваційні техніки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. *Молодий вчений*. № 11 (63). листопад, 2018 р.
8. Шило С. І. Удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження інноваційних технологій як засіб розвитку творчої особистості учасників педагогічного процесу / С. І. Шило, Т. В. Савченко. Запоріжжя, 2014. 30 с.

УДК 37.7458(4)

Боднарчук Ж.В.
завідувач Тернопільського ЗДО № 1;
Греняк Н. В.
психолог Тернопільського ЗДО № 1

STREAM-ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Сьогодні Україна знаходиться на шляху інтенсивного розвитку і потребує значної кількості висококваліфікованих спеціалістів в інноваційній сфері, які стануть запорукою успішного економічного розвитку та конкурентоспроможності нашої держави в найближчому майбутньому. Стрімкий розвиток ІТ-галузі, робототехніки, нанотехнологій виявляє потребу у досвідчених фахівцях, а значить, виникає гостра освітня потреба у якісному навчанні сьогоднішніх учнів технічним дисциплінам – математиці, фізиці,

інженерії, програмуванню. Майбутнє держави залежить від якості освіти, тому вона повинна бути випереджувальною, відповідати тенденціям розвитку суспільства в майбутньому.

STREAM-освіта як засіб формування сучасного дошкільного середовища. STREAM-освіта – новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей. Цей напрям освіти інтегрує в собі завдання з формування в дітей загальних наукових уявлень про світ; ознайомлення їх з інформаційно-комунікаційними технологіями; розвиток умінь експериментувати, конструювати; навчання дітей основ опрацювання змісту тексту, грамоти, математики, а також різних видів мистецтва. Тож маємо в тісному взаємозв'язку розвивати здібності дошкільнят до точних та гуманітарних наук [1].

Запроваджуючи інтеграцію в освітній процес ЗДО, необхідно враховувати ще й вікові особливості дітей дошкільного віку: поведінка і діяльність дошкільника є «ще недостатньо диференційованим цілим» (Л. Виготський); «схоплювання» цілого раніше частин, дозволяє індивіду (в дитячому віці) «відразу», інтегрально бачити предмети очима всіх людей ...» (В. Давидов); «перш ніж знання про цілісність світу буде оформлено в системі теоретичних понять дитини, вона повинна відтворити рухливий інтегральний образ дійсності на рівні уяви» (В. Давидов, В. Кудрявцев); «діти не рівні у своїх здібностях, але рівні у своїх можливостях» (Є. Шулешко); для дошкільників є характерним домінування процесів інтеграції (синтезу) над процесами диференціації (аналізу) (М. Подд'яков, О. Подд'яков); в умовах інтегрованого підходу взаємопроникнення й систематизація знань дітей, становлення в них цілісної та багатовимірної картини Всесвіту, розвиток пізнавальних здібностей, гнучкого мислення, умінь і навичок відбуваються ефективніше, тому для цієї вікової категорії органічним є інтегрований підхід до змісту освіти (К. Крутій). [2].

Роль компонентів STREAM-освіти для пізнання світу: Science, Technology, Engineering, Mathematics – формування цілісної наукової картини світу; Reading + Writing – опрацювання змісту тексту (його глибшого розуміння), підготовка руки до письма; Arts – дає змогу від милування об'єктом перейти до його пізнання, допомагає вразити, здивувати, задіяти емоції, створити зрозумілі дітям образи, активізувати наочно-образне мислення [3].

Для нашого закладу й батьків важливо виховати та розвинути дітей за світовими стандартами, впевненого в собі українця. STREAM-освіта надихає наших дітей – майбутнє покоління винахідників, новаторів і лідерів – проводити дослідження як вчені, моделювати як технологи, конструювати як інженери, бачити як художники, аналітично мислити як математики, і грати як діти. Тому наш заклад вирішив працювати в напрямку інтеграції STREAM-освіти в програму «Українське дошкілля», в освітнє середовище ЗДО.

Отже, наш колектив поставив для розв'язання такі завдання:

- забезпечення розвитку базових (стартових) потенційних компетенцій і особистісних якостей дошкільників, що сприяють формуванню творчих і технічних здібностей, продуктивного та критичного мислення дітей;

- розвиток сенсорних, інтелектуальних і творчих здібностей, інтересів дітей, допитливості та пізнавальної мотивації;
- формування сенсорної культури та культури пізнання, цінностей пізнання;
- формування пізнавальних дій, становлення свідомості;
- розвиток уяви і творчої активності;
- формування первинних уявлень про себе, інших людей, про властивості й відношення об'єктів довкілля (форма, колір, величина, матеріал, звучання, ритм, темп, кількість, числа, частина і ціле, простір і час, рух і спокій, причина і наслідок тощо), планету Земля, Всесвіт, про особливості природи, різноманіття країн і народів світу тощо.

З метою реалізації вказаних завдань, наш колектив спрямував свою діяльність на сприяння оновленню освітнього процесу через використання інноваційних підходів до розкриття творчих здібностей дитини, впровадження в практику роботи альтернативної програми формування культури інженерного мислення в дошкільників «STREAM-освіта» або «Стежинка у всесвіт».

Етапи оновлення освітнього процесу ЗДО через впровадження у практику роботи інноваційного підходу STREAM-освіта:

- I етап. *Аналітико-процесуальний* (Робота психологічної служби).
- II етап. *Мотиваційно-організаційний* (Творча група).
- III етап. *Методологічно-діяльнісний* (Методична робота).
- IV етап. *Узагальнюючо-корегуючий* (Адміністрація та педпрацівники).



В результаті впровадження інноваційного підходу ми зрозуміли переваги STREAM-освіти:

- навчання за темами, а не за предметами: дитина бачить зв'язок між науками, навчання стає насправді системним;
- використання знань у повсякденному житті;
- розвиток критичного мислення та вміння вирішувати проблеми;
- надання впевненості у власних силах;
- комунікація та командна робота;
- розвиток інтересу до технічних дисциплін;
- креативні та інноваційні підходи до проектної та дизайн-діяльності;
- підготовка дитини до технологічних інновацій у житті [4].

Отже, побудова освітнього процесу в ЗДО на засадах інтеграції забезпечує підвищення рівня ефективності діяльності як керівників, так і педагогів у створенні середовища особистісного розвитку дитини і результативності процесу в контексті реалізації змісту STREAM-освіти.

Розвиток особистості із застосуванням STREAM-підходу є сучасним і якісним на даному етапі розвитку дошкільної освіти. Усі компоненти STREAM спрямовано на всебічне глибоке дослідження світу, розвиток мислення і мовлення, сенсорної сфери, навчання дитини, використання знання у повсякденні. Напрями взаємодіють, допомагають пізнавати довкілля в усій повноті, розглядати явища з різних сторін, шукати їх «плюси» і «мінуси», розмірковувати, як збільшити переваги і зменшити недоліки.

Плануємо, працювати в напрямку організації STEM-центру, в якому будуть проходити дослідницькі заняття зі STEM-іграшками та підготовленими заздалегідь матеріалами для досліджень та обладнанням.

Література

1. http://do2.school19.zp.ua/wp-content/uploads/2018/01/STREAM_osvita_dosvid.pdf
2. <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14278/1/Krutii.pdf>
3. Сухенко І. Використання LEGO-конструювання в освітньому процесі ДНЗ». *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. с. 4.
4. STEM-освіта: шляхи запровадження, актуальні питання та перспективи. URL: <https://imzo.gov.ua/2016/12/09/stem-osvita-shlyahi-zaprovadzhennya-aktualni-pitannya-ta-perspektivi/>

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Актуальність дослідження. Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і учитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

Ключові слова. Інноваційні технології, інтерактивне навчання, методи, критичне мислення, учитель та учень, робота у групах.

Інтерактивні методи викладання розроблені по одному й тому ж принципу: без практичного застосування теоретичних знань учні в своїй більшості не здатні засвоювати матеріал у повному обсязі. Проте інтерактивне навчання є корисним не тільки для учнів, але й для вчителя.

1. Підсумовуюче письмове завдання (exit slips)

Багато використовувати цей метод наприкінці уроку. Запропонуйте учням письмово відповісти на певне запитання або записати, що було найважливішим, що вони дізналися сьогодні. На наступному уроці запитайте, чи пам'ятають вони, що записали на листочках.

2. Робота над помилками

Покажіть учням їх помилки і подивіться, чи можуть учні визначити, що є правильною відповіддю. Таким чином добре переглядати матеріал минулих уроків, тоді учні його краще запам'ятають і активізують пам'ять і мислення.

3. Опитування

Складіть перелік питань щодо поточної теми та попросіть учнів позначити запитання, на які вони не знають відповіді. Підготуйте до опрацювання кожного питання матеріали (тексти, таблиці, вправи, відео тощо). Потім нехай вони опрацюють кожний свої прогалини.

4. Запитай в того, хто знає

Запропонуйте учням завдання для самостійного вирішення. Через деякий час дайте правильну відповідь. Хай піднімуть руки ті, хто правильно вирішив завдання. Ті, хто не впорався, хай підійдуть до тих, хто знайшов правильну відповідь, і отримають пояснення.

Діяльність в парах

5. Обмін партнерами

Поділіть учнів на пари для обговорення якогось певного питання. Потім запропонуйте обмінятися партнерами, аби поділитися з новим партнером своєю думкою і думкою партнера з першої пари.

6. Учитель і учень

Один в парі бере на себе роль вчителя, другий – учня. Головна мета цієї активності – повторити попередній матеріал. Учні в ролі вчителя мають занотувати певні факти чи головні моменти минулого уроку. Учні в ролі учнів перевіряють записане і додають щось своє. Хай якась одна пара презентує свою роботу. Інші можуть додати те, що не було озвучене.

7. Результати іншого

Після індивідуальної роботи розділіть учнів на пари. Хай презентують свої проекти один одному. Після цього учні мають презентувати перед класом роботу партнера. Не всі – лише ті, хто знайшов роботу напарника цікавою чи зразковою.

8. Вимушені дебати

Побудуйте пари таким чином, щоб їх учасники були протилежної думки з якогось питання. Запропонуйте подебатувати, але відстоювати не свою позицію, а протилежну. Це спонукає дистанціюватися від власних переконань і вчить їх більш широко мислити і розглядати питання під різними кутами зору.

9. Оптиміст/песиміст

У парах учні мають обговорити якусь тему, обравши роль песиміста чи оптиміста. Емоційна складова і «проживання» теми під час дебатів дозволить їм краще зрозуміти себе і розкритись як особистість. Потім можна занотувати песимістичні і оптимістичні пропозиції і показати, що не все в житті так однозначно, як може здаватися.

10. Експертна оцінка

Запропонуйте учням написати есе на певну тему. Хай обмінюються з тим, хто в парі, чи з сусідом по парті. Партнер має зазначити сильні і слабкі сторони есе і запропонувати покращення. Учні можуть багато чому навчитися один у одного.

11. Ротація

Розділіть клас на декілька груп. Сформууйте куточки для роботи в групах. У кожному такому кутку розмістіть дошку чи покладіть ватман. На кожній дошці має бути одне питання. Після того, як кожна група напише відповідь, її учасники переходять до наступної дошки. Тут вони пишуть свою відповідь нижче відповіді попередньої групи. І до тих пір, поки всі групи не опрацюють всі питання. Так учні вчаться всебічно розглядати якесь питання і працювати в команді.

12. Переможець

Розділіть клас на 4 групи і нехай вони обговорять якусь проблему. Далі одна група має поділитися висновками з іншою. Разом обидві групи мають обрати кращий зі своїх варіантів і представити його перед класом. Так само мають зробити дві інші групи. Потім клас має обрати групу, чия відповідь серед чотирьох була найкращою.

13. Фільм

У групах учні мають обговорити приклади фільмів, в яких було використано поняття чи подію, обговорену на уроці. Запитайте, як, на їх погляд, вдалося режисерові підкреслити ту чи іншу проблему, і чому він так

зробив, як ще можна було б підняти зазначену тему. Можливо, є сенс попросити учнів подивитися фільми заздалегідь або переглянути певні сцени в класі. Подумайте про фільми, що показують історичні чи географічні факти, біографії відомих людей тощо.

14. Кросворд

Цю активність доцільніше використовувати для повторення матеріалу. Можна запропонувати учням для вирішення складений вчителем кросворд. Або запропонувати створити свій. Потім учні мають обмінятися кросвордами і вирішити їх.

15. Інтелектуальна карта

Вчитель пропонує розпочати нову тему і малює на дошці чи фліп-чарті схему із асоціацій, які виникають в учнів. Таким же чином можна систематизувати пройдений матеріал. Також можна розділити учнів на групи і попросити створити свої інтелект-карти і потім їх порівняти. Така активність навчить дітей системно мислити і упорядковувати вивчений матеріал.

16. Хто/що я?

Бажаючим ви фіксуєте на лобі чи на спині термін з вивченої теми. Він має задавати питання, на які б інші могли відповідати так чи ні.

17. Бінго

Бінго – це весела гра, яку можна використовувати для різного роду активностей: мовні вправи, вступні ігри, математичні вправи тощо. Роздайте дітям картки, на яких, наприклад, будуть 12 англійських слів, вчитель називає слова українською, діти викреслюють відповідні. Хто все першим викреслить, той промовляє Бінго! і стає переможцем в цій грі. Варіацій використання цієї гри безліч.

Метод критичного мислення «Думай, збирайся, ділись»

Не всі прийоми критичного мислення мають величезний опис, займають цілий урок та потребують ретельного попереднього планування. Є прості та ефективні речі, зокрема, як вправа «Думай, збирайся, ділись» [3, с. 105–110].

Для чого? На уроці, де використовується така методика, учні записують свої ідеї та обговорюють їх з напарником, перш ніж поділитися ними з усім класом.

Чому навчить? Насправді ефект від такої роботи довготривалий та дуже вагомий для учнів. Діти навчаються:

- думати, перш ніж говорити;
- оформлювати свої думки у письмовому форматі;
- вести конструктивний діалог з напарником;
- брати до уваги чужі думки та на цій основі корегувати власні висновки;
- виступати перед публікою, представляючи командне рішення.

Більше того стратегія «Думай, збирайся, ділись» допомагає в учнів виховувати в собі почуття довіри, стимулює до спілкування, що сприяє зваженому і продуманому формулюванню висновків. Підходить абсолютно до будь-яких типів уроків та предметів.

Процес виконання:

1. Думай

Сформулюйте ключове чи дискусійне запитання, яке стосується теми уроку, виховної години чи будь-якого заходу. Попросіть учнів подумати над відповіддю та записати її у зошитах чи на аркушах.

2. Збирайся

Попросіть школярів об'єднатися в пари. Це можуть бути сусіди по парті. Якщо комусь не вистарчає пари, створіть групу з 3 дітей. Повідомте, що учні в парі мають показати один одному відповіді. Дайте 10 (чи менше) хвилин на обговорення. Зауважте, що вони можуть корегувати свої відповіді за результатами розмови.

3. Ділись

Завершивши обговорення, опитайте учнів. Після завершення обговорення попросіть пари озвучити свої відповіді, поцікавтеся, чи змінилися вони під час другого етапу роботи. Опитавши кожну пару, ви зможете побачити, як поступово змінюється думка усього класу. Можете також поцікавитись у когось з пари, що саме сказав напарник. Таким чином можна перевірити, наскільки школярі хороші слухачі.

Описана стратегія фокусується на формуванні навички уважно слухати та сприймати чужі ідеї. Хтось вже давно практикує таку вправу, хтось тільки пробуватиме. Але, як показує практика, велике складається з дрібниць. Й інколи такі нехитрі прийоми, як цей, допомагають досягти значних результатів [2, с. 76–80].

Інтерактивні форми навчання розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановлення емоційних контактів між учнями. Використання інтерактиву в процесі занять знімає нервову навантаженість учнів. Інтерактивна взаємодія потребує значної кількості часу як для педагога, так і для учнів. Якщо вчитель чи учні ще не використовували інтерактивні методи навчання, то потрібно створити план поступового впровадження інтерактивного навчання [5, с. 34–40].

Отже, на практиці потрібно використовувати інтерактивні форми в цілому чи окремі елементи, при цьому організовуючи освітній процес таким чином, щоб учні шукали зв'язок між новими та вже отриманими знаннями, формували власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів, навчалися співпраці.

Література

1. «Критичне мислення – сучасна освітня інновація». Школа. 2016. № 9.
2. Методичний poradник: форми і методи навчання: Автор-укладач Б. О. Житник. Х: вид. група «Основа», 2005. 128 с.
3. Пометун О. І. та інші. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
4. Пометун О. І., Сущенко І. М. Основи критичного мислення: методичний посібник для вчителів. Д.: Ліра, 2016. 156 с.

5. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: ВГ «Основа», 2003. 156 с.

6. Освітня платформа критичного мислення. URL: <https://www.criticalthinking.expert/> (дата звернення: 19.03.2021).

УДК 811.26

Боруцька Л. С.

методист відділу методики навчальних предметів
та професійного розвитку педагогів ТОКІППО

ЕДЬЮТЕЙНМЕНТ В ОСВІТІ

Едьютейнмент розглядаємо нині як освітню технологію. Ця нова освітня технологія поєднує в собі ігрові прийоми, методи інтерактивного й активного навчання. Едьютейнмент – новий термін, що об'єднує два слова: education + entertainment (навчання + розвага). Професор університету Бокконі (Італія) Мікела Едіс зазначає, що «едьютейнмент – це специфічна діяльність, заснована на одночасному навчанні і задоволенні власної цікавості». У 1948 році в студії Уолта Діснея придумали слово едьютейнмент для позначення формату дуже цікавого і незвичного документального серіалу.

Едьютейнмент як освітня технологія переслідує мету: посилити мотивацію до навчання, перетворити процес навчання у захоплення. Навчання для школярів має стати захопливим і доступним. Психологи стверджують, що інформація, яка пропонується учневі в ігровій формі, швидше і краще запам'ятовується. Навчання стає грою, виграти в якій означає чогось навчитися.

У педагогічній методичній літературі терміном «едьютейнмент» найчастіше стали називати не тільки інноваційні технології навчання, а й будь-які прийоми навчання, хоч якось пов'язані з грою і розвагою тих, хто навчається, враховуючи їхні захоплення.

Якщо слово «розвага» тлумачиться як «те, що розвеселяє, розважає», його синоніми – утіха, забава, веселість, веселощі (веселе проведення часу), то «гра» має визначення інше – розважальне заняття, синоніми – забава, забавка. Однак не можна стверджувати, що едьютейнмент – це лише навчання як розвага, тому що «розвага» різними авторами розуміється по-різному: це і забава, і цифровий контент, і творчість, коли проживання діяльності задається освітньою ситуацією. Ми вживаємо слово «розвага» в широкому контексті: залучення (проживання життєвих ситуацій), захоплення (творчість, цифровий контент) і, власне, розвага (гра).

Отже, практичні особливості технології едьютейнмент підтверджують її безмежний методичний потенціал.

Усе різноманіття підходів до визначення едьютейнменту можна звести до двох понять: розважальна освіта й освітня розвага.

Форми реалізації едьютейнменту. Розважальна освіта акцентується на отриманні знань у розважальній формі. Зарубіжні колеги подібне пізнання світу з яскраво вираженою позитивною емоційною складовою називають «навчання через пригоду». До недавнього минулого подібний підхід називався формами

цікавої освіти і поширювався на природничо-наукові та гуманітарні галузі знання лише в шкільній освіті. Розважальна освіта – це особливий спосіб навчання, в якому інформація подається в яскравій, цікавій і, в підсумку, виразній формі. Такий підхід до освіти вельми ефективний, тому сьогодні він широко використовується в різних галузях людської життєдіяльності.

Ігрове та розважальне навчання набуває особливої актуальності у зв'язку з тим, що сучасні діти воліють до інших способів отримання інформації, окрім сенсорних подразників (відчуття, сприймання, уявлення). Майже необмежене використання комп'ютерних технологій, як батьками, так і дітьми, впливає на пізнавальні навички, тому учні старших класів краще розуміють інформацію, презентовану не лінійно, яка допускає активну участь того, хто її сприймає. Звичка брати участь у пізнавальному процесі розвиває здатність учитися на своїх помилках.

У розробників технології існує думка, що едьютейнмент відповідає потребам сучасної людини, сприйняття якої змінено завдяки постійному використанню комп'ютерних технологій. Ідея навчання за допомогою розважальних технологій набирає популярність. Практика едьютейнменту значно ширша, ніж її теоретичний багаж. Отже, треба більш активно розвивати едьютейнмент як освітню розвагу, а не розважальну освіту.

Деякі вчені вважають, що: едьютейнмент – це нова технологія, яка ґрунтується на отриманні дитиною та педагогом задоволення від процесу навчання (первинного інтересу до предмета, явища, інформації), заснована на концепції захоплення від розваги в навчанні

Іншими словами, едьютейнмент – це формат освітнього процесу, в якому освітньо-інформаційний матеріал презентовано із залученням розважальних методик, часто з використанням інформаційних технологій, це одночасне навчання і задоволення цікавості, яка веде до глибокого захоплення проблемою, запропонованою дитині дорослим або сформульованою самостійно.

У багатьох країнах науковці переймаються дослідженням цього явища. Наприклад: Ян Ванг (Yan Wang), професор університету Маккуорі (Австралія), вважає, що головна мета «едьютейнменту» – в тому, що він допомагає урізноманітнити процес отримання знань розвагою, тобто теорія зміщується з освітніми цілями і засобами, життєвими цінностями та дає можливість «уявлення досвіду і розваг через творення». За всім розмаїттям пропонуваного едьютейнментом інновацій, його особливістю є абілітація (відновлення) несвідомих механізмів навчання, чим пояснюється причина особливої затребуваності едьютейнменту з-поміж інших сучасних освітніх інновацій.

Для зручності розуміння технології «едьютейнмент» можна розділити її на дві великі частини.

Перша – це коли мається на увазі спосіб передачі інформації і навичок тим учням, які не надто вмотивовані. Тут розважальність розглядається як спосіб «підсолити» щось складне.

Друга – це коли сам процес навчання розуміється як розвага, причому відомості та навички можуть бути взяті із будь-яких джерел, в тому числі тих,

які спочатку не задумані як такі джерела. Перша частина, відповідно, має на увазі пасивне прийняття інформації учнем, а друга – активний пошук.

У вузькому сенсі цього слова саме едьютейнмент є чи не єдиним способом привернути дітей до подальшого вивчення науки.

В Україні відкривається все більше інтерактивних та віртуальних музеїв, у яких діти не просто дізнаються про зовнішній вигляд експоната, але й отримують досвід маніпулювання предметами, проводячи з ними експерименти. Занурення дитини в стихію гри і пригод допомагає здобувати знання та робити відкриття весело. Так, це – Національний Ботанічний сад ім. Гришка, етнографічний музей «Пирогово», океанаріум «Морська казка», Київський музей залізничного транспорту тощо. За бажанням можна віднайти безліч цікавих музеїв, експозицій і інших цікавих заходів у будь-якому місті та селищі України.

Складові едьютейнменту. Едьютейнмент можна розглядати як можливість «усвідомити» нові знання. Для того щоб почути мелодії трембіт, спробувати на смак страви гуцульської кухні або відчути запахи альпійських луків, не обов'язково їхати в Карпати, як і для того, щоб «відчути» елементи дослідів із хімії, зовсім не обов'язково йти до наукової лабораторії дослідного інституту. А щоб показати учням картину видатного художника, можна зайти в Інтернет і подивитись віртуальні музеї світу – від Лувра до Сальвадору.

Отже, освітній матеріал репрезентується в розважальній формі із залученням різних прийомів мультимедіа: анімації, звукових, світлових та інших ефектів тощо. Як приклад можна навести винахід програмістів компанії Google – так званий віртуальний музей GoogleArtProject, що охоплює понад тисячу творів мистецтва з 17 музеїв світу, кожному з яких американська компанія надала можливість безкоштовно скористатися останніми технологічними розробками.

Сильними сторонами едьютейнменту є:

- Процес навчання є захоплюючим і викликає позитивні емоції.
- Знання з найрізноманітніших галузей наук засвоюються легко.
- З'являється додаткова мотивація пізнати нове.
- В освітній процес залучається значна кількість учнів та їхніх батьків.

Мета едьютейнменту, швидше, не в тому, щоб усебічно висвітлити ту чи іншу наукову галузь, а в тому щоб розвинути пізнавальний інтерес у дітей, стимулювати до самостійного дослідження того чи іншого явища.

Предмет «Зарубіжна література» допомагає учням реалізувати одну з основних потреб людини – спілкування. Ці завдання вирішуються на уроках зарубіжної літератури при реалізації загальнокультурної компетенції, яка спрямована на розвиток культури особистості в суспільстві.

Організувати заняття та позакласні заходи в форматі технології «Едьютейнмент» можна в парку, музеї, на природі, що дає можливість дітям отримати інформацію з будь-якої теми в невимушеній атмосфері (безперечно, найкраща можливість реалізації – позакласна робота з предмета).

На уроці доцільно використовувати такі засоби едьютейнмента: презентації художніх текстів, уривків музичних творів, фрагментів кінофільмів,

створювати учням завдання для персональних гаджетів, використання вебтехнології (електронна пошта, веб-квест), створення лепбука, кластера, варто не забувати про креалізовані тексти і їх використання на уроці (буктрейлер, комікс, постер, колаж, буклет та ін.).

Таким чином, технологія «Едьютеймент» – це пошук нових видів і форм організації навчальної діяльності учнів.

Брик Р. С.

кандидат педагогічних наук,
доцент, в. о. завідувача кафедри
менеджменту і методології освіти ТОКІППО

КЕРІВНИК ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНИК ОСВІТНІХ ЗМІН

В Україні триває широкомасштабна освітня реформа й упровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Одним із напрямів системної реформи є децентралізація та ефективне управління загальною середньою освітою, що сприятиме реальній автономії школи [4]. Готовність до змін, як колективна компетентність педагогічного колективу закладу освіти, включає декілька компонентів, серед яких набуває особливої значущості індивідуальний і міжособистісний, які конкретизуються у професійних знаннях та вміннях учителів, керівників закладів освіти. Щоб концепція була успішно впроваджена, директори шкіл мають стати провідниками змін, очолити зміни. Для цього необхідно не просто мати навички та вміння, а бути здатними робити зміни, спокійно справлятися з невизначеністю та невпевненістю.

Основна мета професійної діяльності керівника закладу освіти – управління закладом та організація освітнього процесу. У проєкті професійного стандарту за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти» детально описані загальні компетентності, якими має володіти директор школи, визначено перелік трудових функцій: стратегічний розвиток закладу загальної середньої освіти, керівництво та моніторинг освітнього процесу, лідерство і партнерська взаємодія, організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища, безперервний професійний розвиток керівника та надано їхній детальний опис. Проєктом передбачено два виміри професійної діяльності: керівник-лідер, керівник-менеджер [5].

Лідер і менеджер освіти – головні ролі директора сучасної школи. Для успішної діяльності освітньої системи важливе значення має провідництво. Провідник і лідер в очікуваннях суспільства покликані світ спрощувати, вказувати в ньому правильну дорогу.

Терміни «провідник», «менеджер», «керівник» часто вживають взаємозамінно. Проте між ними є відмінність.

Аналіз літературних джерел і практичний досвід показує, що сьогодні немає чіткості серед універсальних характеристик провідництва. Усі дослідники погоджуються, що провідництво – це багатогранний соціальний феномен.

Поняття провідника концентрується навколо двох сфер: стратегічного бачення провідником напрому, в якому має провадити свою діяльність заклад освіти, та вміння не насильно скеровувати підлеглих до активного виконання цієї стратегії, поняття менеджера фокусується на можливості закладу освіти провадити діяльність – наймати працівників, оцінювати їхню роботу, розподіляти ресурси, встановлювати правила організації освітнього процесу.

Більш точною вважаємо думку професора університету в Готенбурзі Роберта Старрата про те, що окрім менеджерських умінь, провідник вносить у свою роботу додаткові якості – власне бачення, інтенсивність і творчий підхід. Провідники повинні мати власне бачення того, чого можна і бажано досягнути, бачення вагомості того, що вони зараз роблять. Провідник береться за організаційну діяльність із великою енергією, бажанням, відданістю та ентузіазмом, яким і відрізняється від інших працівників. У діяльності організації разом із провідником приходять свіжість думки, відданість новим ідеям та віра у творчі зміни. Зосереджуючи увагу на власному баченні, інтенсивності та творчому підході, провідники відрізняються від інших, а саме:

1. Провідники не працюють тільки на поверхневому рівні подій і заходів – вони шукають глибшого танення, розпізнаючи раціональне зерно навіть у щоденній метушні шкільного життя. Унаслідок цього учні, учителі та інші члени шкільної спільноти мають можливість відчутти значущість та побачити мету всієї звичної шкільної діяльності.

2. Провідники вносять в атмосферу школи відчуття драми людського життя, що дає змогу піднятися вище рутинної роботи, яка притаманна щоденному функціонуванню школи. Вони бачать значення того, що роблять працівники, і того, що вони могли б робити. Провідники вміють передати своє особисте бачення чогось на словах та прикладах. Вони користуються мовою та символікою, яку легко зрозуміти, але яка водночас передає почуття захоплення, оригінальності та свіжості.

3. Провідники дають іншим можливість побачити все так, як бачать вони, пережити їхнє почуття мети та доцільності для того, щоб інші брали участь у провідництві.

4. Провідники здатні перевести своє бачення, інтенсивність і творчість з особистого рівня на рівень загальний і перетворити їх у мету, структури та процеси для школи. Ідеї стають програмами, бачення – метою, а готовність інших працівників до роботи – схемами функціонування. Насправді провідник перетворює власні провідницькі якості на характеристики школи як організації [1].

К. Робінсон у книзі «Школа майбутнього» зазначає, що досвідчений директор школи знає, що його завдання – не поліпшувати показники тестувань, а сформувати спільноту, до якої увійдуть учні, вчителі, батьки і працівники шкільної адміністрації, що працюватимуть гуртом заради спільної мети [6, с. 179].

В Україні часто вживаним є термін «агент змін». По суті, це людина, яка бере на себе відповідальність зреалізувати певні зміни. Згідно з визначенням авторів проєкту «Майбутнє освіти та вмінь. Освіта 2030» агентність передбачає

«відчуття відповідальності та готовність брати участь у формуванні світу, змінювати людей, події та обставини на краще. Поняття агентності вимагає здатності формулювати далекосяжну мету та визначати кроки задля її досягнення».

Англійська соціологиня Маргарет Арчер в своїй книзі «Культура та агент: місце культури в соціальній теорії» характеризує агента як «активного, мислячого, автономного, здатного на інновації, цілеспрямованого та креативного» [2].

Майкл Фуллан вважає, що в системі освіти складні проблеми найліпше розв'язувати простими методами. Існує вісім кроків, які ми маємо собі запам'ятати:

Розв'язуючи складні ситуації, не можна наказувати (чинити якнайменше тиску, якщо у проведенні змін виникають ускладнення).

Зміни – це життя, а не проєкт (вони можуть бути непростими, викликати невпевненість, напруження, навіть нищити ваші плани).

Проблеми – це наші друзі (проблем не уникнути, і без них неможливо чогось навчитись).

Видиме та стратегічне планування приходить з часом (на початку часто стикаємось з поспішними планами та невдачами).

Індивідуалізм та колективізм мають однаковий розподіл впливу (немає односторонніх ізольованих рішень чи думки групи).

Централізація та децентралізація не спрацьовують (потрібні обидві стратегії руху: згори – донизу і знизу – догори).

Зв'язок із ширшим довкіллям потрібний для успіху (найліпші організації вчаться на прикладі того, що відбувається ззовні та всередині).

Кожна людина відповідає за проведення змін (важливо, щоб процесом проведення змін керували експерти, проте вихідним є особисте ставлення кожного та фаховість) [3].

Отже, щоб освітні зміни були успішними, сучасному керівнику закладу освіти необхідно мати чітку позицію щодо впровадження змін, далекоглядно сформулювати мету закладу, пояснити її усім учасникам освітнього процесу, викликати у педагогічних працівників готовність до змін та почуття партнерства і перетворити ці якості в організаційні завдання, структури та програми. Зусилля спрямовуються на те, щоб керувати не людьми, а процесами змін, на створення умов для максимального й продуктивного використання знань і навиків кожного працівника. Важливо зрозуміти і запам'ятати, що будь-які перетворення, зміни потрібно починати з себе.

Література

1. Богданов І. Генеза провідництва в освіті: Колективна монографія / За ред. проф. І. Богданова. К.: Освіта України, 2020. 478 с.
2. Гуменюк В. Якими будуть українські школи, якщо вони матимуть агентів змін / Вікторія Гуменюк. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2018/11/19/234209/>

3. Генсон, Марк Е. Керування освітою та організаційна поведінка: пер. з англ. / Марк Е. Генсон; Під заг. кер. Х. Проців. Львів: Літопис, 2002. 378 с. URL: <http://www.management.com.ua/cm/cm008-3.html>.

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#n8> (дата звернення: 01.04.2021).

5. Професійний стандарт за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти». Проект. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/profesiyniy-standartkerivnik.pdf> (дата звернення: 05.04.2021).

6. Робінсон К. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / Кен Робінсон, Лу Ароніка; переклад з англ. Г. Лелів. Львів: Літопис, 2016. 258 с.

УДК 378.091.3:37.091.212

Булда А. А.

доктор педагогічних наук, професор
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
buldaanatoliy@gmail.com;

Карнаух А. А.

кандидат політичних наук, доцент
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
annakarnayh76@gmail.com;

Морозова О. О.

кандидат політичних наук, доцент
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
olga1757@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ ПІДГОТОВКИ

Актуальним завданням методичної підготовки магістрів є ґрунтовне володіння ними знаннями і практичними вміннями в галузі теорії і практики педагогіки та методики вищої школи, що забезпечує формування компетентностей педагогічної діяльності у закладах вищої освіти. Складовою цього процесу є методична підготовка до виконання професійних обов'язків викладача, проведення науково-дослідницької діяльності та керівництво пошуковою роботою студентів, організація та управління навчальним процесом у вищій школі. *Мета даного дослідження* полягає в актуалізації проблеми методичної підготовки майбутніх магістрів, викладачів вищої школи, що є важливим компонентом їх професійної складової, розвитку фахової і

психолого-педагогічної творчості педагога. *Теоретичну основу даного дослідження* становлять основні положення системи професійної підготовки студентів магістерського рівня підготовки і такої її важливої складової, як методична грамотність. Основні положення теорії навчання стали домінуючими в обґрунтуванні головних постулатів методичної готовності майбутніх викладачів вищої школи до педагогічної діяльності. Реалізація цих завдань здійснюється в процесі вивчення такої навчальної дисципліни як “Методика викладання та проєктування начального процесу у вищій школі”. Домінуючим завданням даної дисципліни є формування у студентів знань про сучасні технології та методики викладання дисциплін у вищій школі, умінь проєктувати освітній процес, реалізовувати основні форми і методи проведення аудиторних і позааудиторних занять. Особливої актуальності набуває формування умінь у студентів проведення дистанційного навчання.

Вивчення даної дисципліни забезпечує формування практичних умінь і навичок з методики викладання відповідних дисциплін з використанням класичних та інноваційних освітніх технологій, підготовка різноманітного методичного супроводу під час проведення занять, організації самостійної роботи студентів, запровадження дистанційних форм і методів навчання.

Магістр педагогічної освіти – це освітньо-кваліфікаційний рівень працівника, який оволодів поглибленими фундаментальними психолого-педагогічними і фаховими знаннями інноваційного характеру; набув досвіду застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних педагогічних і науково-дослідних завдань в освітній галузі [1].

Загальновідомим є той факт, що з введенням ступеневої вищої освіти саме магістратура є найбільш масовою формою підготовки майбутніх викладачів, адже згідно з чинним законодавством посади педагогічних і науково-педагогічних працівників можуть обіймати особи з повною вищою освітою, які пройшли спеціальну педагогічну підготовку.

Відповідно до начального плану підготовки магістрів в галузі знань 01 Освіта (Педагогіка вищої школи) вивчення навчальної дисципліни “Методика викладання та проєктування освітнього процесу у вищій школі” здійснюється відповідно трьом кредитам ЄКТС в обсязі 90 годин (12 лекційних годин, 18 семінарських годин і 60 годин самостійної роботи студентів). Відповідно кредитів вивчення навчальної дисципліни, вона розподіляється на три модулі, які розкривають всі головні закономірності поняття та категорії даного предмету.

Змістовий модуль I “Методика викладання у вищій школі” як структурна складова курсу “Педагогіка вищої школи” має на меті ознайомити майбутніх магістрів з педагогікою вищої школи як наукою, що має свої специфічні об’єкт і предмет, функції і завдання, структуру і зміст, методи і засоби реалізації відповідних завдань. Студенти повинні усвідомити основи навчального процесу у вищій школі, засвоїти базові теоретичні поняття з методики викладання у закладах вищої освіти. Основним завданням системи методичної підготовки майбутніх фахівців є створення відповідних педагогічних умов у магістратурі для організації ефективної навчальної діяльності студентів.

Залежно від аспекту розгляду, цілей, завдань, рівня методична підготовка майбутніх педагогів може бути представлена як: сукупність методичних знань, умінь, навичок і особистісних якостей; комплекс елементів навчального плану, що забезпечують методичну підготовку (навчальні дисципліни, педагогічна практика, курсові і кваліфікаційні роботи, самостійна робота студентів); поетапний процес методичної підготовки; системна єдність методичної підготовки і професійно-методичної діяльності; як дидактичний процес, що характеризується метою, змістом, педагогічним інструментарієм і результатом [2].

Другий модуль “Науково-методичне забезпечення освітнього процесу у вищій школі” розкриває сутність і зміст науково-методичної та практичної реалізації вищої освіти. Студенти-магістри усвідомлюють концептуальні засади формування системи науково методичного забезпечення викладання дисциплін, особливості методичного супроводу педагогічних предметів. Майбутні магістри повинні розуміти структурні особливості побудови освітнього процесу у вищій школі, специфіку викладацької діяльності. Опановуючи відповідні знання, у студентів формується вміння планувати, організовувати і аналізувати різноманітні види навчальних занять, використовувати ефективні методи навчання, виховання та інтелектуального розвитку майбутніх фахівців. Організуючи самостійну роботу студентів над змістом даного модуля, викладач орієнтує їх на знання і розуміння таких понять як ліцензування, акредитація та атестація закладів вищої освіти, навчальна і робоча програма та їх складові частини. Працюючи над змістом даного модуля, студенти під час підготовки практичних занять освоюють технологію використання основних форм і методів організації та проведення аудиторних і позааудиторних занять. Студенти-магістри ознайомлюються з освітніми проектами, аналізують їх особливості, організацію впровадження в навчальний процес та систему управління проектною діяльністю.

Третій модуль “Технології, методи і методики навчання у вищій школі” забезпечує формування важливих практичних умінь і навичок майбутніх викладачів вищої школи. Вивчаючи третій змістовий модуль студенти усвідомлюють дидактичні основи навчального процесу у вищій школі, базові теоретичні і практичні поняття з методики викладання у закладах вищої освіти. На цій основі у студентів формується вміння і навички застосовувати як традиційні, так і сучасні інтерактивні методики навчання, застосовувати новітні освітні технології.

Таким чином, методична підготовка магістрів є важливим фактором підвищення професійного рівня педагога. Логічне поєднання теоретичної і практичної підготовки є необхідною умовою досягнення високого професійного рівня. Методична підготовка повинна базуватися на інноваціях і методичних інтерпретаціях. Перехід до методики викладання через застосування тренінгових технологій є перспективним напрямком професійної підготовки студентів магістрантів і розвитку їх творчої саморегуляції.

Література

1. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко; за заг. ред. академіка О. Г. Мороза. К.: НПУ, 2006. 208 с.
2. Княжева І. А. Методична підготовка майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. *Психолого-педагогічні науки*. № 1, 2013. С. 177.

УДК 378.1686 37.042

Буняк С. М.

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

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими завданнями. Модернізація сучасної школи є невід'ємною частиною кардинального оновлення всієї освітньої системи у контексті інтеграції. При цьому визначальним у здійсненні шкільних реформ був та залишається вчитель. Тому проблеми підготовки вчителя набувають особливої актуальності, на що наголошується у міжнародних документах (Всесвітня доповідь з освіти «Учителі та навчання у світі, що змінюється» (1998), Всесвітня доповідь з моніторингу програми ЮНЕСКО «Освіта для всіх» (2005) та ін.).

Пошук оптимальних шляхів реформування середньої та вищої школи в Україні об'єктивно потребує визначення нових підходів до підготовки вчителя, вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми особистісного та професійного розвитку в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів були і залишаються об'єктом уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників (К. Абульханова-Славська, І. Бех, А. Деркач, І. Зязюн, Г. Костюк, Н. Кузьміна, В. Лозова, А. Маркова, М. Ніколаєва, О. Пехота, С. Сисоєва та інші). Професійний та особистісний розвиток усе частіше розглядають як єдиний процес становлення майбутнього педагога в умовах його підготовки у ВНЗ (А. Алексюк, А. Деркач, В. Зазикін, А. Маркова, Л. Міщук, Л. Рибалко та інші).

Мета роботи: проаналізувати основні підходи до професійної підготовки майбутніх вчителів на Заході та довести необхідність їх використання в українських реаліях.

Основний матеріал. Гострими проблемами підготовки майбутніх учителів в Україні є неузгодженість теоретичного та практичного складників професійного компоненту програми, невміння студентів застосувати теоретичні знання на практиці, відсутність ефективної взаємодії між школами та

педагогічними ВНЗ в організації та здійсненні практичної підготовки майбутніх учителів.

У цьому контексті становить інтерес зарубіжний досвід щодо організації професійної підготовки майбутніх учителів, пріоритетною ланкою якої є практична підготовка. Наприклад, у Австрії поширено введення ознайомлювальної педагогічної практики в перші тижні навчання майбутніх учителів у ВНЗ та продовження терміну проходження педагогічної практики за рахунок скорочення часу для теоретичної підготовки [2, с. 9].

З огляду на таку велику кількість годин, проведених студентами у школі, ВНЗ тісно співпрацюють зі школами та навчальними закладами усіх типів. Так, у Великобританії, де студенти більше 50% навчання проводять на практиці, ВНЗ укладають зі школами угоди про партнерство, варіативність яких дозволяє полегшити процес проходження практики [3, с. 364].

На Заході, як і в Україні, значну увагу приділяють інклюзивності. Європейський профспілковий комітет освіти наполегливо рекомендує, щоб така складова, як навчання школярів з особливими потребами, була частиною підготовки всіх учителів, а не тільки тих, хто працює з такою категорією дітей. Підготовка фахівців для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами може здійснюватися як додаткова освіта для тих учителів, що бажають працювати в спеціалізованих школах, загальноосвітніх школах або інших навчальних центрах. Найчастіше це відбувається після початкового рівня освіти [3, с. 365].

Не варто забувати, що освіта західного зразка, як і будь-яка інша, має свої недоліки. Наприклад, одним із недоліків у сфері професійної підготовки вчителів у США є висока вартість навчання. У той же час у сусідній Канаді вартість навчання у ВНЗ за напрямом «педагогічна освіта» в рік становить близько 3,5 мінімальних прожиткових мінімумів або 1 мінімальну місячну заробітну плату в Канаді, що є цілком посильним майже для кожної канадської родини [2, с. 26]. Для порівняння, прожитковий мінімум в Україні станом на 1 січня 2021 р. становить 2270 грн [4], тобто 3,5 мінімальних прожиткових мінімумів – 7945 грн. Середня вартість річного навчання у ВНЗ України становить 16 000 грн [1]. У той же час, закінчивши ВНЗ у Канаді чи США з високим середнім балом, випускник матиме великий шанс на працевлаштування. На жаль, цього не скажеш про освітні реалії в Україні. Потреба у збільшенні кількості вчителів ЗНЗ, що є спільною для Великої Британії, Франції, Канади та США, зумовлює розвиток альтернативних програм сертифікації в системі педагогічної освіти. Такі програми зазвичай ґрунтуються на освоєнні педагогічних знань упродовж порівняно короткого часу навчання. Тому дослідники наголошують на важливості таких компонентів альтернативних програм: вагомі академічні та педагогічні курсові роботи, інтенсивна педагогічна практика, обов'язкова відповідність кандидатів національним вимогам педагогічної професії.

Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів західного зразка українські освітяни активно впроваджують в навчальний процес. Однак, важливості особистісно-орієнтованої спрямованості навчання у

вищій школі приділяється мало уваги. До слова, у Стратегічному плані Департаменту освіти США на 2002–2007 рр. зазначено, що «освітня реформа нічого не варта, якщо вона не бере до уваги потреби освітян. Учителі не є об'єктами освітньої реформи, вони – її авангард». Така дуальна роль педагога, в якій він виступає і об'єктом, і суб'єктом реформування, визначає важливість його професійної підготовки, особливу увагу до реформування педагогічної освіти в цілому. Треба зазначити, що проблема якості професійної підготовки в США є досить актуальною, оскільки кожен штат розробляє власні вимоги, які є обов'язковими тільки для федеральних закладів освіти, що розташовані в штаті [5, с. 377]. Варіативність ліцензій та вимог щодо професійної підготовки вчителів є негативним фактором щодо професійної мобільності вчителів на території США.

Висновки. Отож, розвиток західноєвропейської та американської вищої педагогічної освіти забезпечується реалізацією сукупності соціокультурних та педагогічних умов. Соціокультурні умови становлять: демократичність, гнучкість системи педагогічної освіти та її управління; культурна ідентичність, яка проявляється в структурі, організаційно-педагогічних засадах, методи та способи побудови навчальної діяльності майбутніх вчителів. Серед педагогічних умов виділяють: ретельний відбір кандидатів під час вступу до вузів, практико-орієнтована спрямованість навчання, де провідну роль відіграє система безперервних педагогічних практик протягом усього періоду навчання майбутнього вчителя. Створення таких умов в українському освітньому просторі стане запорукою успішного реформування вітчизняної освіти, звісно, з урахуванням особливостей української вищої школи.

Подальші розвідки із теми дослідження доцільно робити із акцентом на певну країну: Австрію, Данію, Швейцарію і т. п.

Література

1. Вартість навчання у ВНЗ України. Abiturients.info: веб-сайт. URL: <https://abiturients.info/uk/cenaobuch?page=1> (дата звернення: 04.04.2021).
2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / [Авшенюк Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Постригач Н. О.]. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с.
3. Огієнко О. Професійна підготовка вчителів у Великій Британії, Франції, Канаді і США: подібне та відмінне. *Вища освіта України*. С. 362–389.
4. Прожитковий мінімум-2021. RH. Лига: веб-сайт. URL: <https://hrliga.com/index.php?module=news&op=view&id=22583> (дата звернення: 04.04.2021).
5. Шандрук С. Зміст професійної підготовки вчителів в університетах США: Наукові записки *Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Сер.: Педагогічні науки. 2012. Вип. 112. С. 375–381. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUJ_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668990:%D0%9F%D0%B5%D0%B4. (дата звернення: 05.04.2021).

Вихрущ А. В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови
ТНМУ імені І. Я. Горбачевського;

Гудима М. І.

директор Тернопільського ліцею № 21-
спеціалізованої мистецької школи імені І. Герети

Смила Йоанна

доктор, Університет імені
Яна Кохановського в Кельцах (Польща)

ПЕДАГОГІЧНА ЕСТЕТИКА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У процесі цивілізаційного розвитку зростає зацікавленість питаннями естетики як на рівні теоретичних узагальнень, так і в контексті особистісного розвитку, функціонування педагогічних колективів, щоденного способу життя. Аналізуючи естетику як цілісну, динамічну систему, яка має певні закономірності, притаманну систему базових понять, Г. П. Васянович у посібнику «Педагогічна естетика» підкреслив, що до основних проблем педагогічної естетики входять "естетичні почуття, сприймання, погляди, смак, інтуїція, уява. Отже, всі складові естетичної свідомості особистості учня й учителя. Особливе місце в педагогічній естетиці займають проблеми діяльності (естетична потреба, мотивація, засоби естетичного впливу тощо) і відносини (мовна культура, педагогічний артистизм, взаєморозуміння, інтерактивність, педагогічна майстерність та ін.). Педагогічна естетика стає продуктивною в аспекті виховання особистості, якщо вона ефективно використовує історичне, соціальне й духовне життя мистецтва, ті цінності, що ним поширюються, утверджуються ідеалами прекрасного й піднесеного. Врешті предмет педагогічної естетики поширюється й на організацію освітньо-культурного середовища, яке ще й до сьогодні потребує значного удосконалення, підтримки й розвитку на різних рівнях нашого буття [1, с. 7].

Той факт, що педагогічна естетика, зайнявши одне із пріоритетних місць у педагогічних системах А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського, повертається в коло інтересів педагогічної науки дозволяє зробити висновок про системне поліпшення життєдіяльності сучасної школи.

Відповідно до Програми проведення експерименту всеукраїнського рівня, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 27.11.2018 № 1304 «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Формування мистецького середовища в закладі загальної середньої освіти»» у Тернопільському ліцеї № 21 – спеціалізованій мистецькій школі імені Ігоря Герети за участю Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, основними завданнями (концептуально-діагностичного) етапу експерименту визначено: обґрунтування концепції формування мистецького середовища у закладі загальної середньої освіти;

апробація моделі розвитку мистецької освіти в закладі загальної середньої освіти; створення умов для формування інноваційного середовища для забезпечення розвитку мистецької освіти в закладі загальної середньої освіти; розроблення та обґрунтування критеріїв, показників, рівнів ефективності формування інноваційного розвитку закладу освіти, готовності педагогів до здійснення такої діяльності; розроблення діагностичного інструментарію, методик, необхідних для проведення експерименту; проведення діагностування ефективності методик. Педагогічним колективом розроблено концепцію, метою якої є теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка ефективності моделі формування мистецького середовища в закладі загальної середньої освіти, спрямованого на особистісний розвиток учнів.

Основу концепції складають загальні положення, в яких обґрунтовано актуальність важливих питань щодо створення інноваційної системи формування мистецького середовища в закладі загальної середньої освіти, визначено: нормативно-правове забезпечення, методологічні засади, підходи та принципи, психолого-педагогічні умови формування мистецького середовища в закладі загальної середньої освіти.

Відповідно до мети колектив визначив такі завдання: схарактеризувати зміст і структурні компоненти формування мистецького середовища в закладі; розробити та обґрунтувати модель розвитку мистецької освіти в закладі загальної середньої освіти; створити умови для формування інноваційного середовища для забезпечення розвитку мистецької освіти в закладі загальної середньої освіти; розробити та обґрунтувати критерії, показники, рівні ефективності формування інноваційного розвитку закладу освіти, готовності педагогів до здійснення такої діяльності; розробити методик формування мистецького середовища в закладі; розробити діагностичний інструментарій, необхідний для проведення експерименту за темою «Формування мистецького середовища в закладі загальної середньої освіти»; розробити модель випускника за характерними особистими та творчими показниками; розробити комплекс програмного та навчально-методичного забезпечення реалізації моделі формування мистецького середовища в закладі загальної середньої освіти.

Визначено стратегічні напрями реалізації завдань концепції, а саме: відновлення та підсилення ролі мистецької освіти в житті українського суспільства; надання можливостей для розвитку творчих здібностей дітей шкільного віку в сучасних умовах; підвищення якості мистецької освіти в Тернопільському ліцеї 21 – спеціалізованій мистецькій школі; розширення доступності мистецької освіти для дітей шкільного віку, незалежно від віку та місця проживання, в тому числі й для дітей з особливими потребами; акумулювання ідей для подальшого розвитку мистецької освіти в умовах Нової української школи. Окремі аспекти експерименту висвітлено в працях вчителів ліцею [2; 3; 4; 5].

Запорукою успіху стане той факт, що при визначенні структурних, функціональних, теоретичних компонентів системи враховувалися вимоги

нормативних документів, висновки провідних вчених, викладачів ТОКІППО, думка вчителів ліцею, батьків, учнів.

У рамках експерименту в ліцеї було проведено ряд мистецьких заходів, майстер-класів, тренінгів, педагоги ліцею продовжували роботу над авторськими програмами. У серпні 2020 р. Тернопільський ліцей № 21 став учасником Одинадцятої міжнародної виставки «Сучасні заклади освіти – 2020». З 25 січня 2021 року в Тернопільській громаді проводився конкурс на найкращий малюнок для пацієнтів Тернопільської міської комунальної дитячої лікарні «ОДУЖУЙ». Серед ініціаторів, які запропонували ідею конкурсу, директорка ліцею Марія Гудима.

Особлива увага зверталася на діагностику ефективності виховного процесу. Розглянемо окремі аспекти проблеми.

Серед учителів лише 17,9% вважають, що сучасні учні схильні до креативності та всього 7,5% опитаних відзначають «допитливість» як одну з позитивних рис молоді. Натомість головними негативними рисами своїх учнів вчителі називають «байдужість та апатія» – 13,5%, «лінощі» – 12,3%, «егоїзм» – 8,8%, «безвідповідальність» – 7,6%.

Відповідаючи на запитання про головні цінності в житті, лише 0,5% вчителів назвали «творчість» серед пріоритетних цінностей.

Проаналізувавши перелік тем, які, на думку педагогів, цікавлять сучасну молодь, можна зробити висновок, що мистецтво не є найбільш популярною темою серед підлітків (лише 2,9%). Музикою цікавляться більше: 8,8% респондентів зазначили, що дана сфера є серед улюблених учнями.

Найбільший вплив на молодих людей, за версією педагогів, мають батьки – 23,4%, відомі та успішні люди – 18,8%, блогери – 16,9%, а також артисти (співаки, музиканти, актори) – 11%.

Вчителі вважають, що заходами, які найбільш запам'ятались учням, є подорожі та екскурсії – 17,8%, концерти – 12,6%, а також зустрічі з відомими людьми – 10,4%. Виставки та театральні постановки відзначили лише 2,2% та 3% респондентів відповідно.

На основі узагальнень експериментальної роботи можна зробити такі висновки. Необхідно продовжити вивчення впливу пандемії на систему цінностей батьків, учителів, учнів. Дистанційне навчання передбачає пошук нових форм і методів естетичного виховання учнів. Доцільно звернути увагу на особливості виховання хлопців і дівчат у контексті вимог педагогічної естетики.

Література

1. Васянович Г. П. Педагогічна естетика: Навчальний посібник. Л.: Норма, 2021. 464 с.
2. Гудима М. І. Основні пріоритети формування мистецького середовища у закладі загальної середньої освіти. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: збірник матеріалів III регіональної науково-практичної конференції. 14 листопада 2019 року. Тернопіль, 2019. С. 33–38.

3. Кульматицька О. Р. Значимість впровадження STEAM освіти в освітній процес. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 12–13 листопада 2020 року. Тернопіль, 2020. С. 75–78.

4. Матковська О. Є. STEAM-освіта у школі як спосіб оволодіння учнями ключовими компетентностями та наскрізними вміннями на уроках англійської мови. *Особливості викладання української та іноземної мови в школі: теорія і практика*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 28 квітня 2020 року. Херсон. Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 26–29.

5. Матковська О. Є. Вплив мистецького середовища на формування ключових компетентностей учнів в умовах Нової української школи. *Перспективи розвитку науки: управління якістю освіти сучасних шкіл*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 11 листопада 2020 року. Івано-Франківськ. Центр прогресивної освіти "Генезум", 2020. С. 66–71.

Вихрущ В. О.

доктор педагогічних наук, професор
Національного університету «Львівська політехніка»;

Пєхота О. М.

доктор педагогічних наук, професор,
директор Центру «Європейська освіта дорослих»

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ АВТОНОМІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасна доросла людина у процесі навчання як фахової підготовки відрізняється більшою самостійністю, автономністю, усвідомленням цілей і прогнозованих результатів, життєвим та професійним досвідом. Отже, навчання дорослих повинно будуватися на засадах рівноправної взаємодії та співробітництва між викладачем та дорослим учнем. На усіх етапах формування майбутнього фахівця необхідним є одержання «зворотного зв'язку» із дорослим учнем шляхом дидактичної комунікації, проведення анкетування, інтерв'ювання, бесід, вироблення пропозицій щодо актуальних тем для обговорення, щодо сфер професійного спілкування, а також – цінних порад і рекомендацій з організації освітнього процесу. Викладачеві важливо прислухатися до думки дорослих учнів, підтримувати їх ініціативу. Такі міні-дослідження допомагають андрагогу швидко і ефективно реагувати на потреби кожного дорослого учня, а також будувати або корегувати освітній процес у відповідності до постійно змінних вимог суспільства і нових його викликів. До того ж, викладачеві вищого навчального закладу слід враховувати психологічні особливості дорослих: з одного боку, високу мотивацію, самостійність, відповідальне ставлення до навчання, а з іншого – наявність різних пізнавально-психологічних, інтелектуальних, емоційних бар'єрів (зневіра у власних силах, втома тощо).

Серйозною загрозою наших днів є відставання здатності дорослої людини адаптуватися до змін у навколишньому світі від темпів цих змін,

неспроможність остаточно забезпечити її знаннями, уміннями і особистісною мобільністю на усе життя. Криза фахової компетентності розглядається як одна з найважливіших ланок у ланцюгу кризових явищ. Встановлено, що після закінчення вищого навчального закладу кожен рік в середньому втрачається 20% знань. Швидке старіння знань відзначається у різних сферах. Як свідчить практика, для підтримки знань на рівні вимог сучасності фахівець повинен не менше 4–6 годин на тиждень приділяти вивченню останніх досягнень у своїй галузі.

Ідея застосування продуктивних стратегій професійної освіти в університеті у рамках когнітивної теорії та андрагогічної парадигми розглядається як оволодіння комплексною навичкою обробки інформації. Навчальні стратегії передбачають систему процедурних знань, тобто знань щодо автоматичного здійснення певних загальних операцій у належній послідовності, та декларативних знань, застосування яких спирається на свідоме розуміння особою правил виконання окремих дій. Поняття фонові інформації тісно пов'язане із більш широким і багатозначним поняттям імпліцитної або, простіше, підтекстової інформації. Дослідники включають в нього і прагматичні передумови, і ситуацію спілкування (у тому числі і мовленнєвого), і пресуппозиції, які базуються на знанні світу і є компонентами комунікації, які роблять її осмисленою тощо. Більшість дослідників, і у першу чергу – Є. Пасов, І. Зімня, В. Аванесов розглядають фонові знання саме як сукупність знань про світ і культуру, створюють умови для успішного взаємопорозуміння під час діалогічної взаємодії. Освітня мета підготовки майбутніх фахівців до практичного застосування стратегій професійного становлення полягає, по-перше, у ознайомленні студентів із широким потенціалом та діапазоном цих стратегій, по-друге, у розвитку уміння використовувати навчальні стратегії для розв'язання різноманітних навчально-професійних задач.

Характеристика кожної навчальної стратегії передбачає оволодіння процедурними (фоновими) знаннями: метакогнітивні стратегії передбачають планування, контроль та оцінювання результатів власної навчальної діяльності; когнітивні – групування явищ і понять за певними ознаками, дедукції з метою виведення правил та процедур під час висунення гіпотез, перенесення умінь і навичок з одного навчального контексту в інший, уточнення даних, пошук необхідної інформації, основ комунікації із іншими суб'єктами взаємодії; афективні – емпатійні та рефлексивні уміння, стратегії співпраці на засадах взаємодопомоги, створення доброзичливої атмосфери у групі, організацію продуктивних робочих стосунків між членами групи під час занять та поза межами аудиторії; комунікативні – педагогічні засоби емпатії та рефлексії, перенесення знань, умінь і навичок, сформованих у навчальних, професійних чи життєвих ситуаціях у подібні або інші із подальшою їх адаптацією. Саме ці знання як компонент професійної підготовки стали мотивом для пошуку нових стратегій структурування змісту професійної підготовки як цілісного розуміння та пізнання інформаційного середовища, вивчення сучасних здобутків наукової спільноти у професійній галузі, створення умов для розвитку здібностей

дорослих учнів, формування у них професійної компетентності, готовності і здатності до самоосвіти, широкого застосування нових педагогічних інформаційних технологій.

На такому поєднанні ґрунтується ідея перенесення знань, умінь і навичок у андрагогічній парадигмі навчання. Зміст явища перенесення полягає у озброєнні студента сукупністю вмінь і навичок, які доцільно використовувати в різноманітних навчальних, життєвих та фахових контекстах. Перенесення здійснюється тільки за умови наявності ідентичних елементів у різних ситуаціях. Згідно досліджень зарубіжних дидактів M.Huss, M.Fay, R.Pilkington, A.King, явища перенесення і мотивації у навчанні є взаємопов'язаними, а отже, – здатними створити оптимальне і ефективне навчальне середовище, яке успішно працює за умови, коли, по-перше, майбутній фахівець уявляє, як засвоєні знання, уміння та навички можуть бути використані у певних інших ситуаціях (робота у парах, вирішення колективних задач, веб-методи тощо); по-друге, навчальна діяльність майбутнього спеціаліста вмотивована таким чином, щоб кожен студент скористався потенціалом індивідуального зростання, забезпеченого завдяки перенесенню знань, умінь та навичок [5].

Автономія є комплексним поняттям, що містить такі чинники: ситуації, у яких індивідуум може навчитися чогось самостійно; сукупність навичок, які здатні підвищити ефективність самостійної роботи; природна якість будь-якої людини; вияв відповідальності особистості за результати власного навчання; право суб'єктів навчання визначати оптимальні методи навчання [1; 2, с. 25]. У дослідженнях D. Gardner, L. Miller, L. Little, I. Tudor вказується на продуктивність поєднання процесу набуття майбутніми фахівцями автономії та процесу формування професійних компетенцій, а отже набуття автономії має бути компонентом змісту навчання у вищій школі.

Значний науковий і практичний інтерес щодо суб'єктивізації навчальної діяльності студента в умовах автономізації становлять праці англійського вченого M. Huss, у яких науковець диференціює уміння і навички, які методично доцільно переносити з одного навчального чи професійного контексту до різноманітних контекстів, на три групи: уміння й навички, які сприяють працевлаштуванню (*employability skills*), тобто навички спілкування, групової роботи, розв'язання проблем, гнучкості, визначення пріоритетів, керування власним часом; уміння і навички особистісного розвитку (*personal development skills*), а саме, упевненість у власних силах, подолання стресу, тактовної професійної поведінки; уміння і навички (*professional skills*), що сприяють професійному становленню студента, оволодінню сукупністю умінь і навичок виконання професійно орієнтованих завдань [1; 4].

У межах проєкту Трансланг (TRANSLang) створено таксонімії означених умінь і навичок, які поділено на чотири групи: навички самоуправління (*self-management skills*), до яких віднесено навички керування власним часом, самопізнання, самооцінювання; предметні уміння і навички (*subject-specific skills*), насамперед, навички роботи із професійною літературою, вибору оптимальної навчальної стратегії, роботи зі словником; уміння і навички міжособистісного спілкування (*interpersonal skills*), як, наприклад, навички

налагодження і підтримання соціальних зв'язків, соціокультурні уміння і навички, навички невербального спілкування; навички розумової діяльності (cognitive/intellectoal skills), а саме, навички аналізу інформації, підведення підсумків, написання резюме, отримання інформації [3, с. 20–22].

Британські науковці М. Fay та R. Pilkington також називають додаткові категорії: посилювальні навички (engancing skills), до яких відносять навички користування технічними засобами навчання; навички переносу (transferring skills), які передбачають, що студент, який володіє такими навичками, усвідомлює наявні відмінності між різноманітними навчальними і професійними ситуаціями [1]. Окреслені вимоги до суб'єктивізації учіння студента вищого навчального закладу можливо забезпечити із дотриманням основних принципів андрагогіки: пріоритетності самостійного навчання, спільної діяльності суб'єктів процесу навчання, використання наявного позитивного життєвого досвіду, коригування застарілого досвіду і особистісних установок, що перешкоджають освоєнню нових знань, індивідуального підходу до навчання, елективності, рефлексивності, затребуваності результатів навчання практичною діяльністю, системності, актуалізації результатів навчання, розвитку особистості.

В цілому концепція автономізації сприяла перегляду теорії навчання дорослих у зарубіжній дидактиці і завдяки їй відбулися зміни змісту освітньої парадигми.

Література

1. Кондратюк О. М. (). Використання діалогу у навчанні: історичний аспект. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. 2006. С. 155–160.
2. Benson Ph., Voller P. *Autonomy and independence in language learning* Pearson Education. 1997.
3. Eds M., Fay D. *Current Trends in Modern Languages Provision for Non-Special Linguist. FerneyPart 1. Erbedens transferable skills within the institution-wide languages curriculum*. London: CILT, 2000.
4. Huss M. Total quality in IWLPs. *The 3rd IWLP Conference: Proceedings the 3rd IWLP Conference in Liverpool John Moores University* (1993, 11–13 November). Liverpool.
5. Raymond S., Nikerson A., Zodhiates Ph. *Technology in education: looking tomard 2020. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 2* (Putting knowlendge to use), 1988. S. 50–57.

Вихрущ В. О.

доктор педагогічних наук, професор
Національного університету «Львівська політехніка»;

Романишина Л. М.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ: ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ

Ключові загальнопедагогічні проблеми у початковій освіті обумовлені реформаторськими процесами та загострені карантинними заходами. Вимушене використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі початкової школи загостило увагу на концептуальних основах початкової освіти: потребують ретельного аналізу і врахування під час реформування початкової ланки освіти індивідуалізація навчання, характер дидактичної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності на різних рівнях педагогічного спілкування, забезпечення ефективності опосередкованого контакту між учителем та учнем, штучне домінування дедуктивного підходу у пізнанні молодшого школяра, забезпечення умов повноцінного сприймання нового в умовах дистанційного навчання як співпраці між учителем та учнем/учнями, доцільність ролі учителя початкової школи як репрезентатора готової навчальної інформації, відносність і нескоординованість стандартів початкової освіти, недостатність цілеспрямованого впливу на формування світоглядних уявлень молодших школярів у процесі накопичення досвіду, на формування особистості молодшого школяра та учнівського колективу, знеособлювання учнів і відсутність колективної емоції у навчальному процесі початкової школи, неправомірно активне залучення батьків до навчальної діяльності дітей, штучне перенесення коригувальної функції у початковій школі на постнавчальний період.

Узагальнення виокремлених проблем дозволяє стверджувати, що їх існування під час карантинних заходів і дистанційного навчання є результатом багаторічного реформування початкової освіти без врахування категорії вікових особливостей молодших школярів, спонтанності реформаторських підходів, штучного виокремлення початкової освіти із системи шкільної освіти в цілому, недооцінки теоретичних та практичних надбань у даній сфері або їх цілеспрямованого невикористання.

Карантинні заходи в освіті змусили змінити формат взаємодії учителя початкової школи та учня, але при цьому не змінилися декларовані цілі початкової освіти. З метою подальшого виокремлення проблемних моментів, які виникли або були актуалізовані в умовах карантину, акцентуємо увагу на концептуальних основах початкової освіти, які в умовах нескінченного реформування цієї ланки повинні бути збережені за будь-яких обставин:

- основною метою початкової освіти є забезпечення оптимального розвитку кожної особистості;

- учень молодшого шкільного віку є суб'єктом і об'єктом власної навчальної діяльності та творцем власного середовища;
- у початковій школі формуються світоглядні уявлення шляхом накопичення соціального та когнітивного досвіду;
- у початковій школі усі психічні процеси особистості знаходяться у стані активного формування і розвитку;
- у початковій школі формуються основи навчальної діяльності, яка зароджується у надрах ігрової діяльності;
- передумовою початкової освіти є дошкільне виховання та увесь попередній досвід дитини;
- у початковій школі формується цілісна картина світу;
- у початковій школі закладаються основи формування поняттєвого мислення;
- навчання і виховання молодшого школяра повинно базуватися на комунікативному підході;
- навчання і виховання є тісно взаємопов'язаними;
- навчання має пропедевтичний характер;
- у початковій школі основними орієнтирами особистісної поведінки є поведінка суб'єктів найближчого соціального оточення [1; 2].

Саме вказані ідеї становлять своєрідний "пояс безпеки" початкової освіти.

Натомість, усе більше знецінюється сама ідея індивідуалізації навчання, а отже, – нівелюються особливості кожного учня, створюється загальний стандарт, певний алгоритм самостійної учбової діяльності, спотворюється механізм взаємодії між учителем та учнем і параметри навчального середовища у початковій освіті (чітка алгоритмізація із орієнтуванням на середнього учня, внормованість і обмеженість у часі, стверджується неможливість здійснення поточного індивідуального корегування учбової діяльності тощо). Усі ці характеристики не відповідають загальнопедагогічним та загальнометодичним особливостям початкової освіти і даної вікової категорії.

В умовах дистанційного навчання змінюється характер дидактичної взаємодії її суб'єктів на різних рівнях (учителя – учня, учителя – малих груп, учителя – класу, учня – учня, учня – мікрогрупи тощо), вона набуває опосередкованого характеру: зникає емоційний компонент, який для початкової школи має особливе значення і є одним із основних мотиваторів навчання; учитель перестає бути зразком у процесі формування учбової діяльності своїх учнів; те саме відбувається і у взаємодії між учнями, які також є зразком у навчанні для своїх однокласників. Опосередкований контакт між учителем та учнем в основі своїй не дозволяє забезпечити повноцінний навчальний процес з огляду на його основні функції.

Основна функція початкової ланки освіти – пропедевтична, а саме – формування основ (щодо знань, умінь та навичок, способів учбової діяльності) під час подальшого вивчення фундаментальних навчальних предметів. Натомість саме пропедевтична спрямованість початкової освіти відходить на другий (а може – і далі) план, оскільки вона передбачає поточний моніторинг ефективності учбової діяльності, яка активно формується, потребує

корегування і тільки у такому випадку може забезпечити пропедевтичну функцію щодо подальшого вивчення навчальних предметів на наступних ланках ЗЗСО.

Навчальна функція піддається суттєвому переосмисленню у напрямі її формалізації та (як це і притаманне дистанційному навчанню) стандартизації. Чи це є природним для початкової школи? Категорично Ні! Формалізація із її уніфікованим підходом до учнів (використання алгоритму учбової діяльності) суперечить віковим і індивідуальним особливостям молодшого школяра: алгоритмізованою може бути лише діяльність, яка вже сформувалася, натомість у початковій школі кожен урок і тему уроку слід розглядати як окремий етап у загальній педагогічній та методичній системі поступальної роботи, спрямованої на забезпечення цілісного розвитку особистості молодшого школяра із орієнтуванням на зону її найближчого розвитку. Стандартизація (а отже, – і уніфікація) унеможлиблює ідею суб'єктності у початковій освіті, а отже, – і принципову можливість реалізації технології розвивального навчання та подібних технологій.

В основі дистанційного навчання присутнє домінування дедуктивного підходу у пізнанні, оскільки алгоритм діяльності – це узагальнення і уніфікація послідовності учбових дій. Разом з тим, саме початкове навчання потребує оптимального поєднання індуктивного та дедуктивного шляхів пізнання в залежності від навчального матеріалу із поступовим формуванням навичок дедуктивної діяльності.

Нажаль, повноцінне сприймання нового як співпраця між учителем та учнем/учнями в умовах дистанційного навчання є неможливим: учитель змушений взяти на себе роль репрезентатора готової навчальної інформації, а не роль організатора навчально-пошукової діяльності учнів. У той же час, забута вікова психологія та педагогіка, основи методики навчання у початковій школі, ігнорована фасилітаторська функція учителя початкової школи, накопичуються докази того, що модні сьогодні GLUL уроки та подібні інновації у початковій школі є об'єктивно неможливими, як і дистанційна чи змішана форми освіти [3; 4].

На другий план відходять або унеможлиблюються інші, крім самого учителя, джерела інформації і, у першу чергу, підручник та різноманітна навчальна література і інформаційні джерела (словники, довідники, досліді, обмін пізнавальним досвідом на рівнях "учень – учень" та "учень – мікрогрупа" тощо), адже навички роботи з ними у початковій школі ще потребують цілеспрямованого формування.

Дається взнаки розмитість, неоднозначність, відносність, нескоординованість стандартів початкової освіти, які чітко не представлені і не втілені у нині діючих навчальних програмах і у підручниках. Але у будь-якому випадку такі стандарти у початковій освіті потребують уваги (це стає очевидним, коли звертаєшся до критеріїв та норм оцінювання, які повинні бути дієвим інструментарієм для контрольної-оцінювальної діяльності не тільки з боку учителя, але і для учня з метою формування у останнього навичок самооцінювання).

Навчальні підручники не містять не тільки варіативної складової, яка мала би підтримати і розвинути пізнавальний інтерес молодшого школяра, але і чіткого алгоритму вивчення пропонованої теми. Слід констатувати, що після багаторічних "реформаторських дій", які розпочалися ще з часів Д. Табачника і активно продовжуються й сьогодні, поняття "методика навчання" назавжди зникло з початкової освіти. Прийшла епоха автодидактизму, коли учитель має дуже нечітке уявлення про завдання, які перед ним стоять у кожному окремому випадку, і навчає так, як вважає за потрібне.

Реалізація розвивальної функції у навчальному процесі неможлива без врахування вікових особливостей молодших школярів із внутрішньою диференціацією на окремі категорії учнів. Вважаємо неправильним перекладати "відповідальність" за реалізацію цієї функції лише на змістовий компонент початкової освіти (сьогодні така практика є загальноприйнятою). Потужний вплив на розвивальний потенціал початкової школи мають організаційний та мотиваційний компоненти, але через недостатню увагу до психолого-педагогічних особливостей учнів та ігнорування попереднього досвіду, накопиченого у теорії та практиці початкової освіти, їх можливості не реалізуються у достатній мірі [1; 2].

Актуальними і першочерговими сьогодні стали не питання ефективності навчально-виховного процесу у початковій школі, а проблеми технічного забезпечення освітньої діяльності загальноосвітньої школи в цілому. Натомість саме початкова ланка освіти після багаторічних реформувань потребує особливої уваги в усіх аспектах своєї діяльності, збереження її психолого-педагогічних і методичних основ із урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Нові виклики, спроби вийти із кризи за рахунок е-технологій, які в умовах карантину лише загострили усі суперечності, спонукають до оперативного пошуку непростих рішень. Використання е-технологій у початковій школі не може бути єдиним серед них. Натомість уся історія розвитку дидактики початкової освіти свідчить про те, що у нас є потужний вітчизняний та зарубіжний практичний досвід, технології, концепції початкової освіти, які варто сьогодні актуалізувати і перевести початкову освіту на рейки справжнього реформування.

Література

1. Вихрущ В. О., Пушинська А. А. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів. Тернопіль: Крок, 2015. 283 с.
2. Вихрущ В. О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики. Тернопіль: Крок, 2012. 608 с.
3. Кириленко С., Киян О. Поліфункціональний урок у системі STEM-освіти: теоретико-методологічні та методичні сегменти. *Рідна школа*. 2016. № 4. С. 50–54.
4. Думанська І. І. Школа для дітей – це не підготовка до життя, це саме життя. *Економіка в школах України*. 2014. № 10. С. 21–25; *Педагогічна майстерня*. 2014. № 11. С. 2–5.

Вишньовський В. В.
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Тернопільського національного технічного університету
імені Івана Пулюя
v_vasia@i.ua

ОСОБИСТІСНА ТА ПРОФЕСІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві постійно відбуваються соціально-економічні перетворення, які ставлять нові вимоги до особистості сучасного фахівця. В умовах мінливої дійсності все більшого значення для фахівця набуває вміння самостійно знаходити вирішення соціально-психологічних та професійно значущих проблем і здатність бути суб'єктом свого особистісного та професійного розвитку. Запропонована МОН України освітня реформа «Нова українська школа», передбачає одним з державних пріоритетів в освіті особистісно орієнтоване навчання і виховання, що в свою чергу вимагає однозначної психологізації освітнього процесу, зокрема, всіх його учасників: учнів, педагогів та батьків шляхом підвищення їх психологічної компетентності. Вирішенням цього завдання, в першу чергу, має займатися психологічна служба системи освіти, яка повинна функціонувати як єдина структурна система та забезпечувати сприятливі умови для особистісного, когнітивного, соціально-психологічного розвитку особистості з метою збереження психічного здоров'я і надання всім учасникам освітнього процесу психологічної підтримки. Тому, запроваджена МОН України, освітня реформа «Нова українська школа» є обумовленою вимогами часу, а її концепція передбачає системну трансформацію освіти на всіх рівнях і досягнення нової високої її якості [2]. Відповідно має змінитися і роль вчителя, який з джерела і транслятора знань трансформується в помічника і наставника учня у виборі освітнього вектору та життєвого шляху, який буде готовий та вмотивований до неперервного процесу професійного зростання [4]. І це зростання забезпечує особистісна та професійна зрілість вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато науковців, досліджуючи поняття «зрілість», керуються двома підходами: зрілість як певний віковий період у житті людини; та зрілість як високий рівень розвитку певних психічних функцій особистості, не прив'язана до її віку. Вагомий внесок у дослідження особистісної зрілості зробили зарубіжні психологи А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, О. О. Бодальов, Д. О. Леонт'єв, А. О. Реан, В. М. Русалов та ін. Однак значну увагу дослідження феномену особистісної та професійної зрілості приділили і українські психологи С. П. Архипова, М. Й. Боришевський, С. Л. Братченко, І. С. Булах, Ю. З. Гільбух, О. А. Дмитрієва, Л. В. Долинська, О. А. Лукасевич, М. Р. Миронова, Л. П. Овсянецька, Л. В. Потапчук, О. В. Темрук, Т. М. Титаренко, І. Я. Шемелюк, О. С. Штепа та ін.

Метою статті є виявлення ролі особистісної та професійної зрілості у процесі неперервного професійного зростання вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Бурхливий розвиток сучасного суспільства вимагає сильних, активних, дієвих людей, які прагнуть реалізувати свій потенціал та досягти найвищого рівня особистісного розвитку, тобто прагнуть до акмеологічного розвитку. Звісно, реалізуючи даний підхід, це вимагає формування нового типу особистості, який би мав можливість повністю реалізувати свої здібності та сприяти розвитку суспільства. Згідно цієї моделі особистості, в кожній людині є уявлення про особистісний ідеал людини, що дозволяє будувати гармонійні відносини як із собою, так і з оточуючими, та сприяє самовдосконаленню та самотворенню. Таким чином, особистість є суб'єктом свого життя та творцем своєї долі, що в свою чергу є критерієм особистісної зрілості людини [3].

Також важливою стороною життєдіяльності людини є її професійна діяльність, яка забезпечує самореалізацію особистості та актуалізацію всіх її потенціалів. Саме в професійній діяльності людина прагне самоствердитись та самореалізуватись. Саме саморозвиток та реалізація себе в професії, самоактуалізація власного особистісного потенціалу, є результатом професійного становлення.

Актуальною є сама проблема співвідношення професійного та особистісного у концепції професіоналізації. Так, Є. А. Клімов, Н. С. Пряжніков, Е. Ф. Зеєр пояснюють процес професійного становлення як професійну відповідність, яка включає певний набір задатків чи здібностей, які є умовою ефективного освоєння професії. У науковій літературі часто зустрічаються поняття «особистісна зрілість» та «професійна зрілість», які однозначно не є тотожними та зазначають різну психологічну реальність. Зокрема, Б. Г. Ананьєв вважав, що в психологічній літературі часто поняття «зрілість» замінювали поняттям «дорослість», що навіть на індивідуальному рівні доводить цю відмінність. Феномен особистісної зрілості є специфічним проявом зрілої особистості, який обумовлений інтегративними вимогами та специфікою прояву компонентів сфер її життєдіяльності. У структурі особистісної зрілості можемо виділити такі загальні компоненти: громадянська зрілість (патріотизм, зацікавленість в суспільно-політичному житті, почуття громадянського обов'язку, просуспільна діяльність); життєво-професійна зрілість (високий рівень реалізації життєвих подій, креативність та ініціативність у вирішенні життєвих ситуацій, компетентність); духовна зрілість (потреба в спілкуванні, піклуванні, повазі до інших, толерантність, доброзичливість, емпатійність); соціальна зрілість (вимогливість до себе, відповідальність, скромність); психологічна зрілість (позитивне мислення, психічна автономія, емоційна врівноваженість, перевага раціонального над емоційним); мотиваційна зрілість (лідерство, впевненість у своїх можливостях, задоволеність своїми якостями, стійкість домагань); сформованість самостійної особистості (самоконтроль, саморозвиток, самореалізація, самовдосконалення, саморегуляція, адекватна самооцінка). Зазначені компоненти особистісної

зрілості складають професійно-значущі характеристики професійної зрілості, які сприяють успішному професійному становленню педагога [1].

Професійна підготовка вчителів є інтеграцією їх професійного становлення та особистісного розвитку, як системний процес, який обумовлений взаємозв'язками компонентів особистісної зрілості. Саме ця системність дає можливість визначити провідні якості особистості, яка виступає суб'єктом професійно-педагогічного процесу, її становлення та взаємозв'язки в освітньому середовищі. Головним у формуванні професійної зрілості вчителя є власне сам компонент професійної зрілості, а саме, креативність та ініціативність у вирішенні професійно-педагогічних ситуацій та високий показник їх реалізації, компетентність [4].

Висновки й перспективи подальших розвідок. Здійснений нами огляд літературних джерел показав, що професійне зростання педагога неможливе без формування професійної зрілості, яке відбувається в процесі професійної підготовки, де вчитель оволодіває професійно-педагогічними компетентностями, які складаються з компонентів особистісної зрілості.

Література

1. Зеер. Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: [учебное пособие] / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [монографія] / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. Я. Савченко; під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
3. Мироненко Т. П. Формування громадянської зрілості у майбутніх учителів: автореф. дис. канд. пед. наук. Одеса, 2001. 19 с.
4. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: [колективна монографія] / [В. Андрущенко, Н. Дівинська, Б. Корольов та ін.; за заг. ред. В. Андрущенка, В. Лугового]. К.: Педагогічна думка, 2008. 256 с.
5. Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. № 2. 2004. С. 26–35.

УДК 378.147

Вітенко І.М.

кандидат географічних наук,
заступник директора з науково-методичної
роботи та міжнародного співробітництва ТОКІППО
vitek_@i.ua

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Нинішню епоху розвитку людської цивілізації звично називаємо космічною, електронною, ядерною, зважаючи на досягнення людства й науково-технічний прогрес. Водночас це епоха екологічної кризи у взаєминах суспільства і природи. Екологічні проблеми, досягши планетарного масштабу,

утворюють нову соціальну реальність. І їх вирішення залежить насамперед від рівня екологічної культури населення усієї Землі. Не виняток і мешканці України, які перебувають у стані глибокої екологічної кризи, що не тільки вразила природні системи, середовище життєдіяльності людей, а й позначилася на здоров'ї населення.

Подолати глобальну екологічну кризу можна, лише змінивши суспільну психологію, виховавши ціннісне ставлення до природи, сформувавши світоглядну свідомість людини. Тож на сучасному етапі вкрай важливу роль почала відігравати екологічна підготовка. Екологічні завдання, навички, переконання потрібні кожному для мотивації своєї поведінки у природі, виховання почуття особистої відповідальності за стан довкілля, усвідомлення місця людини в природі, вміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей, цінувати та оберігати природу рідного краю і власне здоров'я. Тому екологічна освіта сьогодні розглядається як соціальне замовлення науці і практиці. Вона має взяти на себе основну відповідальність за вирішення завдань формування екологічної культури нового покоління людей [1].

Розглянемо сучасні підходи до організації роботи з формування екологічної компетентності особистості на матеріалах реалізації II (концептуально-діагностичного) етапу інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа» у закладах освіти Тернопільської області:

1. Розроблення та обґрунтування концепції формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області.

Розроблено та обґрунтовано концепцію формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області, метою якої є розробка, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка ефективності моделі формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища, спрямованого на всебічний гармонійний особистісний розвиток школярів; сприяння вирішенню проблем інноваційного розвитку закладів освіти Тернопільської області з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу; формування навичок експериментальної роботи та науково-дослідної діяльності; забезпечення створення педагогічних умов для впровадження дослідницького методу навчання.

Основу концепції складають загальні положення, в яких обґрунтовано актуальність застосування сучасних теоретичних і методологічних основ щодо створення інноваційної системи формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області, визначено: нормативно-правові основи, методологічні засади, підходи, принципи та психолого-педагогічні умови формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області.

Відповідно до мети концепції окреслено такі завдання:

- охарактеризувати зміст і структурні компоненти формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області;

- розробити та обґрунтувати модель формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області;

- створити умови для формування інноваційного середовища для забезпечення розвитку екологічної освіти в закладах освіти Тернопільської області;

- розробити та обґрунтувати критерії, показники, рівні ефективності формування інноваційного розвитку закладів освіти Тернопільської області, готовності педагогів до здійснення такої діяльності;

- розробити методичку формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області;

- розробити діагностичний інструментарій, методички, необхідні для проведення інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа».

Сформульовано стратегічні напрями реалізації завдань концепції, а саме:

- реалізація наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Здоров'я і безпека»;

- формування в сучасного покоління екологічної культури засобами інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа»;

- розробка концептуально нового підходу до формування здорової особистості з креативним мисленням, розвинутою комунікацією, аксіологічними та практичними навичками;

- проведення експериментальної перевірки визначення ефективності реалізації наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» із використанням кращого вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду;

- розробка оновленої системи науково-методичного забезпечення відповідно до вимог нової української школи.

- підвищення якості екологічної освіти в закладах освіти Тернопільської області;

- акумулювання ідей для подальшого розвитку екологічної освіти в умовах нової української школи.

Серед форм і методів процесу формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області пріоритетна роль належить активним та інтерактивним формам і методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямованій на розвиток творчих здібностей, критичного мислення, творчої ініціативи, кооперації тощо. До них належать:

- інтегровані уроки, які поєднують предмети загальноосвітнього циклу для ґрунтовного і всебічного вивчення природних явищ;

- тренінги, майстер-класи, вікторини, виставки, конкурси, змагання, наукові пікніки тощо;

- інтегровані навчальні курси, факультативи, курси за вибором, гуртки;

- індивідуальні освітні траєкторії здобувачів освіти;

- індивідуальні програми розвитку осіб з особливими освітніми потребами;

- організація проєктної творчої діяльності учнів.

Основними засобами реалізації концепції визначено:

- введення в навчальний план факультативів і курсів за вибором еколого-природничого та здоров'язбережувального спрямування, що сприятиме всебічному розвитку школярів та формуватиме гуманістичний світогляд;

- надання учням можливості спробувати себе в різних видах проєктної, експериментальної та дослідницької діяльності;

- раннє або поглиблене вивчення дисциплін еколого-природничого та здоров'язбережувального спрямування;

- надання учням можливостей вибору профілю навчання й темпу засвоєння навчального матеріалу;

- організація освітньої діяльності на основі інтеграції навчальної та позакласної роботи із залученням усіх суб'єктів освітнього процесу;

- надання широкого спектру додаткових освітніх послуг еколого-природничого та здоров'язбережувального спрямування.

Очікуваними результатами реалізації концепції передбачено:

- формування у випускників освітніх закладів та інших учасників освітнього процесу екологічної культури та системних знань про здоровий спосіб життя, розвиток практичних навичок щодо вирішення екологічних проблем, ймовірні шляхи їх розв'язання;

- розуміння всіма учасниками освітнього процесу необхідності докорінних змін у процесі взаємодії людини з природою, виявлення активної громадянської позиції щодо випадків порушень у сфері охорони природи;

- формування у молодого покоління активної позиції та ініціативності щодо їх участі в екологічній діяльності на регіональному рівні;

- формування креативного мислення в усіх учасників освітнього процесу;

- реалізація наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Здоров'я і безпека»;

- формування у здобувачів освіти навичок здорового способу життя, раціонального харчування, мотивації до боротьби зі шкідливими звичками;

- набуття основ знань щодо сталого розвитку свого регіону та країни в цілому;

- формування умінь і навичок створення екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища;

- характеристика змісту і структурних компонентів сформованості екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти;

- уточнення й обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти;

- розробка методики формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти;

- розробка науково-методичного забезпечення формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти;

- проведення діагностування сформованості екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти за допомогою відповідного діагностичного інструментарію;

- трансформація традиційної системи освіти в інноваційну з урахуванням потенційних можливостей та освітніх потреб замовників освітніх послуг;

- формування інноваційної культури педагогів, зокрема, розвиток їх критичного мислення, ініціативності та відповідальності за результати власної професійної діяльності.

2. Розроблення діагностичного інструментарію, методик, необхідних для проведення експерименту «ЕКО-школа».

На основі відповідних критеріїв та показників розроблено діагностичний інструментарій дослідження готовності до інноваційної діяльності закладу освіти у вигляді діагностичних карт для педагогічних працівників, учнів початкової, основної та старшої школи, батьків.

Діагностування було проведено під час II (концептуально-діагностичного) етапу інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» відповідно до програми його реалізації.

Стратегічне планування та організація методичної роботи під час реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» відбувається на основі:

- створення та активного використання єдиного інформаційно-комунікаційного простору (віртуальний кабінет лабораторії науково-дослідного та навчально-методичного забезпечення дисциплін еколого-природничого спрямування на сайті ТОКШПО, сторінка творчої лабораторії «Реалізація інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» у Facebook тощо);

- надання адресної методичної допомоги закладам освіти, що беруть участь у реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа», з питань формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища;

- обміну досвідом під час методичних заходів різних рівнів;

- постійного науково-методичного супроводу і консультування науково-педагогічними та педагогічними працівниками ТОКШПО;

- здійснення моніторингу ефективності роботи з реалізації мети і завдань дослідно-експериментальної роботи.

Методистами лабораторії науково-дослідного та навчально-методичного забезпечення дисциплін еколого-природничого спрямування ТОКШПО організовано та проведено такі методичні заходи у цьому напрямку:

- онлайн-воркшоп обласної творчої лабораторії педагогічних працівників «Реалізація інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» 14.05.2020 р.;

- веб-засідання обласної творчої лабораторії педагогічних працівників «Технології науково-методичного супроводу керівних, науково-педагогічних та педагогічних працівників ЗЗСО у реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа» 09.06.2020 р.;

- онлайн-воркшоп обласної творчої лабораторії педагогічних працівників «Організація інструктивно-методичного супроводу інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа» 28.09.2020 р.;

- онлайн-тренінг «Формування екологічно-толерантної особистості та створення освітнього простору шляхом використання навчальних програм проектування озеленення територій для використання у професійній діяльності учасників освітнього процесу» 23.10 та 11.11.2020 р.;

- онлайн засідання круглого столу «Інноваційна освітня діяльність – основа модернізації сучасних закладів загальної середньої освіти в процесі становлення нової української школи» 13.11.2020 р.;

- онлайн-тренінг «Реалізація дослідно-експериментальної роботи «Здоров'язбережувальна технологія «Навчання у русі» в основній та старшій школі» 25.11.2020 р.;

- онлайн засідання круглого столу «Модернізація сучасних закладів загальної середньої освіти шляхом інноваційної освітньої діяльності як одного з аспектів становлення нової української школи» 10.12.2020 р.

Учасниками творчої лабораторії «Реалізація інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» розроблено і обґрунтовано авторські освітні програми курсів за вибором, інтегрованого курсу та позашкільної освіти.

На засіданнях педагогічних та методичних рад закладів освіти, які беруть участь у реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа», було розглянуто ряд важливих питань щодо:

- реалізації II (концептуально-діагностичного) етапу інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа»;

- участі, організації та проведення методичних, освітніх та виховних заходів у рамках експерименту;

- аналізу діагностичних та моніторингових заходів (звітні матеріали, надіслані закладами освіти, що беруть участь у реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа»).

3. Розроблення та обґрунтування моделі формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти Тернопільської області.

Розроблено та обґрунтовано модель формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти Тернопільської області.

На даному етапі дослідження модель формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти

Тернопільської області запропоновано для обговорення та обґрунтування у закладах освіти, що беруть участь у реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа».

4. Створення умов для формування інноваційного середовища і забезпечення розвитку екологічної освіти в ЗЗСО Тернопільської області.

Зкладами освіти, що беруть участь в інноваційному освітньому експерименті регіонального рівня «ЕКО-школа», у рамках II (концептуально-діагностичного) етапу експерименту, було проведено ряд заходів щодо формування екологічно безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти Тернопільської області, наприклад:

Заліщицькою державною гімназією м. Заліщики Тернопільської області регулярно організовуються естетичні зони у фойє під час проведення виховних заходів; щорічний конкурс «Замість ялинки – Різдвяний букет»; на кожному поверсі встановлено ящики для роздільного збору сміття; активно проводиться озеленення як приміщення гімназії, так і прилеглої території – подвір'я, клумб, зон відпочинку, пам'ятника Борцям за волю України, на яких висаджують рослини, створюючи цікаві тематичні композиції; учителем географії та природознавства Олексюк О. М. організовано реалізацію проєкту з озеленення територій та вирощування культурних і декоративних рослин, проєкт викликав жвавий інтерес в учнів і його результати були представлені на блогах гімназії та педагога; інший проєкт – «Кульбабка» (координатор Лугофет О. М.), у якому інтегровано знання учнів із різних предметів і спрямовано їх на вирішення практичних завдань, результатом якого стало представлення різноманітного використання людиною кульбаби: медицині, кулінарії, хімії, етнології, образотворчому мистецтві, озелененні тощо; у програмі Всеукраїнського семінару методистів із основ здоров'я обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, вчителем основ здоров'я Дяковим В. Г. було представлено майстер-клас, у якому учні 3(7)-х класів презентували результати міні-проєкту, спрямованого на впровадження екологічного використання мийних засобів у побуті, учениця 4(8) класу виступила з темою «Рівень забруднення р. Дністер»; досліджуючи екологічні питання, особлива увага приділялася екології харчування; гімназія вдруге взяла участь у Програмі «Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів» і увійшла у фінал, де презентувала підсумки своєї діяльності, серед кейсів важливе місце відіграла тематика екологічного харчування, упродовж терміну Програми учасники освітнього процесу підкреслювали корисність вітамінів (фруктів, овочів), виконуючи різноманітні челенджі, презентуючи їх лікарські властивості, у контексті цього важливим заходом була організація проєктів у рамках Міжнародної програми eTwinning, а також створення еко-світлиці, у якій можна познайомитися з цілющими властивостями різнотрав'я та меду; захист ученицею 3(7) класу Зимною Ю. реферативної роботи на II (обласному) етапі конкурсу-захисту реферативних робіт для учнів 6-8 класів на тему «Шкідливість харчових добавок», де вона здобула друге місце; на уроках природничих дисциплін (біології, екології, фізики, хімії, основ здоров'я, географії) учителі Сопилюк Н. І., Лугофет О. М., Олексюк О. М., Горин Н. П., Дяків В. Г. розробляють та проводять відповідно

до змістової лінії навчальних програм уроки з екологічних проблем; учитель хімії Сопилук Н. І. провела екскурсії екологічною стежкою вздовж берега річки Дністер з метою виявлення та утилізації сміття; окремо варто виділити діяльність гімназії щодо впровадження напрямку STEM-освіти, яка носить інтегративний, практично спрямований характер, ефективність таких занять учителі презентують під час виступів на позакласних заходах, у підготовці та розробці проєктів, у контексті діяльності обласної творчої групи гімназія активно та ефективно розробляла та реалізовувала заходи STEM-напрямку, так, учень 2(6) класу Савчинський І., створив три тематичні анімаційні серії, присвячені екології харчування і розмістив на Youtube каналі; діяльність туристсько-екологічної студії «Джерела» (керівник Горин Н. П.) спрямована на формування та розвиток компетентностей, пов'язаних з вирішенням питань екології у регіоні, поширенням екологічних знань серед жителів району та регіону, вмінням мирно співіснувати з природою; директор гімназії Войчишин О. Д. презентувала діяльність закладу з питань впровадження регіонального експерименту «ЕКО-школа» на засіданні онлайн-воркшопу обласної творчої лабораторії педагогічних працівників на тему «Реалізація інноваційного освітнього експерименту «ЕКО-школа: Еко-кейси Заліщицької державної гімназії»; у рамках реалізації завдань освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» діє обласна творча група, педагоги якої у своїй діяльності активно працюють над впровадженням інноваційних освітніх технологій, пов'язаних з екологічним та здоров'язбережувальним напрямком, її головою обраний Дяків В. Г., вчитель гімназії, працюючи над розробкою методичного забезпечення, творча група провела декілька засідань, за результатами яких розроблено програми курсу за вибором «Лікарські рослини» та гуртка STEM-освітнього напрямку, на сьогодні дані матеріали знаходяться на науково-теоретичній експертизі у науковців ТОКІППО; організовано проєкти, які реалізувала гімназійна спільнота, рухливі оздоровчі флешмоби, перерви, хвилинки у рамках проєкту «Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів»; підготовлено та реалізовано командами восьмикласників та дев'ятикласників під керівництвом вчителя основ здоров'я Дякова В. Г. проєкти 8 серій з питань безпеки дітей у різних ситуаціях; відзначаємо успішну участь гімназистів під керівництвом вчителя української мови Пацарини Н. М., вчителя основ здоров'я Дякова В. Г., вчителів образотворчого мистецтва Брусяка С. В., Дяків О. І. у конкурсі «Безпека в житті – життя в безпеці», який постійно проводить обласне управління з надзвичайних ситуацій; до освітнього процесу постійно залучаються фахівці різних служб, пов'язаних із забезпеченням безпеки учасників освітнього процесу: управління з надзвичайних ситуацій, охорони здоров'я, поліції, соціальних служб тощо; гімназисти беруть участь у волонтерській діяльності, допомагаючи як соціально незахищеним категоріям населення, так і воїнам, які виконують обов'язок на сході України.

5. Розроблення та обґрунтування критеріїв, показників, рівнів ефективності формування інноваційного розвитку закладу освіти, готовності педагогів до здійснення такої діяльності.

Відповідно до програми II (концептуально-діагностичного) етапу інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня «ЕКО-школа» визначено критерії та показники для дослідження ефективності використання методик формування екологічно безпечного та здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти Тернопільської області, що беруть участь в інноваційному освітньому експерименті регіонального рівня «ЕКО-школа», інноваційного розвитку закладу освіти та готовності педагогів до здійснення такої діяльності а саме: мотиваційно-цільовий, змістовно-операційний, регулятивно-корекційний.

Мотиваційно-цільовий критерій представлений такими показниками:

- потреба у творчій та інноваційній діяльності,
- цільова спрямованість педагога,
- ініціативність,
- вміння чітко визначати мету власної методичної та дослідницької роботи,
- критичність мислення,
- здатність відмовитись від стереотипів педагогічного мислення.

Показниками змістовно-операційного критерію є:

- варіативність педагогічної діяльності;
- творче використання результатів інноваційних досліджень,
- володіння методами педагогічних досліджень,
- особистісно-орієнтована взаємодія в освітньому середовищі,
- здатність розробити авторську ідею навчання.

Регулятивно-корекційний критерій об'єднує такі показники:

- аналіз результатів освітньої діяльності;
- рефлексивна діяльність;
- відповідальність за результати освітньої діяльності;
- прогнозування шляхів самовдосконалення професійної діяльності,
- здатність до проектування.

Охарактеризовано рівні прояву показників готовності педагогів до інноваційної діяльності (на основі дослідження Є. В. Макагон):

- низький рівень полягає у відсутності чи слабкій вираженості творчої активності; відсутності особистісно значимого ставлення до пошукової діяльності; несформованості цілей власної педагогічної діяльності; володінні переважно набором традиційних прийомів і методів навчання та виховання учнів; не використанні знань про організацію і проведення інноваційної діяльності; наданні перевагу завданням репродуктивного характеру; нездатності формувати індивідуальний стиль діяльності; низькій мотивації до участі в інноваційній діяльності (педагога спонукають лише мотиви обов'язковості); запереченні можливостей впливу даної роботи на подальшу професійну діяльність;

- середній рівень характеризується тим, що вчитель має певну установку на творчу взаємодію з колегами; бажання брати участь у пошуковій діяльності, але вона не завжди приносить усвідомлене задоволення; знання та вміння з творчої діяльності, які використовуються епізодично; орієнтацію на оволодіння

новими професійними технологіями, але використання творчих завдань часто носить епізодичний характер; здатність до співпраці в спільній творчій діяльності в повній мірі; не яскраво виражений творчий підхід до вирішення освітніх завдань; орієнтацію на пошук нової інформації при додатковому зовнішньому стимулюванні; прагнення до самоосвіти і самовиховання творчих здібностей, що не відповідає їх реалізації; розуміння сутності педагогічних інновацій, та це не завжди приводить до усвідомлення позитивного впливу інноваційної діяльності на успіх у професійній діяльності;

- високий рівень визначається стійкою творчою активністю і продуктивністю; прагненням творчо оволодіти професійними методами, прийомами, засобами інноваційної діяльності; утвердженням цінності творчості в педагогічному колективі; умінням ставити цілі інноваційної педагогічної діяльності; володінням технікою організації і проведення дослідно-експериментальної роботи щодо апробації та впровадження педагогічних інновацій; творчим використанням наявних педагогічних досягнень і моделюванням нового педагогічного досвіду; використанням власних оригінальних прийомів і методик; творчим перетворенням середовища розвитку учнів на основі власних інноваційних методик; використанням у педагогічній практиці засобів діагностики та корекції індивідуальних особистостей школярів, реалізації особистісно зорієнтованого підходу; самостійним пошуком нової інформації з метою саморозвитку; вмінням оцінити свій індивідуальний стиль і побудувати план педагогічної діяльності; здатністю до проєктування, рефлексії власного професійного досвіду.

Отже, екологічна компетентність виступає основною метою та результатом екологічної освіти, виступаючи інтегрованим показником якості екологічної освіти і включає результати навчання й систему ціннісних орієнтацій.

Література

1. Царик Л.П. Екологія: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. Рівень стандарту, академічний рівень / Л.П.Царик, П.Л.Царик, І.М.Вітенко. К.: Генеза, 2011. 96 с.

УДК 373.5.016:81'243

Власюк І. В.

аспірант кафедри англійської філології
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка,
вчитель англійської та німецької мов
Тернопільського НВК
«Школа-колегіум патріарха Йосифа Сліпого»
vlasiukvi@outlook.com

ВІДБІР НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗСО ПРИ ВИКОРИСТАННІ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ

Освіта – це така сфера людської діяльності, яка дуже точно реагує на різні способи подачі інформації. Саме так в сферу освіти увійшли кінофільми, відеофільми, звукові магнітні записи, а зараз впроваджуються нові сучасні комп'ютерні технології [4].

У сучасних умовах інтенсивного розвитку інформаційних технологій виникає необхідність у створенні іншого навчально-виховного середовища. В даний момент часу актуальним питанням є використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі.

STEM-освіта – новий в наших широтах термін, розшифровуючи кожен букву якого отримуємо:

- Science (наука),
- Technology (технології),
- Engineering (інженерія),
- Math (математика) [1, с. 26].

Термін STEM родом із США, введений у шкільну програму для того, щоб посилено розвивати і посилювати компетенції своїх власних учнів у науково-технічному напрямі, оскільки про те, що все вже сьогодні пов'язано з технологіями знають всі.

У національному масштабі STEM введений у шкільну програму в Штатах для підготовки з самого раннього віку майбутніх гуру в області високих технологій.

Ступінь підготовки робочої сили в області STEM є індикатором здатності нації підтримувати свій розвиток. Забезпеченість країни кадрами з хорошою підготовкою в області STEM – ключове завдання всієї системи освіти в США. Останнім часом цьому питанню приділяється особлива увага в силу ряду причин: економічна криза, загострення питань конкурентоспроможності США [6, с. 160].

Читацька грамотність залежить від мотивації до читання, читацького досвіду, читацьких уподобань. Читацька компетентність має на увазі вміння знаходити в тексті необхідну інформацію, розуміти істинний, естетичний сенс твору.

Формування читацької та інформаційної компетентностей учнів відбувається насамперед у навчальній діяльності. При цьому має враховуватися рівень психічного розвитку, що дозволяє їм приймати самостійні рішення і мати власну думку. Так, учні дев'ятих класів вже вміють аналізувати, синтезувати матеріал, висловлювати свою точку зору, переносити знання в нову ситуацію, логічно будувати висловлювання, оцінювати героїв, їх вчинки, зіставляти і порівнювати матеріал, проявляти увагу до слова, до художньої деталі.

За визначенням "читацька грамотність" розуміється як здатність до осмислення письмових текстів і рефлексії на них, здатність використовувати їх зміст для досягнення різних цілей [4, с. 23].

Оволодіти читацькою грамотністю – це означає розуміти текст, міркувати над його змістом, оцінювати його зміст і значення, викладати свої думки про прочитане.

Уроки STEM орієнтуються на процес інженерного проектування. STEM-освіта забезпечує гнучкий процес для проектування. У цьому процесі учні визначають проблему, ведуть попередні дослідження, висувають кілька ідей для їх рішень, розробляють і створюють прототип, а потім його тестують, оцінюють і реалізують. У STEM-уроках передбачено, що команди учнів проводять свої дослідження на основі власних ідей, різних підходів, роблять помилки, обговорюють їх і вчаться на них, і пробують проводити подальші дослідження. Їх увага зосереджена на знаходженні рішень [7].

STEM-навчання занурює учнів у практичний запит і відкрите дослідження. На уроках STEM шлях до навчання відкритий. Робота учнів є практичною і колективною, рішення теж є спільним. Школярі спілкуються, обмінюються ідеями і при потребі модернізують створені прототипи. Вони контролюють свої власні ідеї і проводять свої власні дослідження.

Розробники виділяють наступні позитивні сторони STEAM-освіти:

- Інтеграція навчання за темами, а не з предметами.
- Застосування науково-технічних знань в реальному житті.
- Розвиток навичок критичного мислення.
- Формування впевненості у власних силах в учнів.
- Використання активної комунікації та командної роботи.
- Розвиток інтересу до технічних дисциплін.
- Застосування творчих та інноваційних підходів до проєктів.
- Розвиток мотивації до технічної творчості через практичні види діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини.
- Рання професійна орієнтація.

На перший погляд може здатися, що іноземна мова стоїть далеко від предметів природно-наукового циклу, на які в першу чергу робиться акцент. Однак без знання англійської мови багато технічних термінів будуть просто незрозумілі (наприклад: фаблаби, аббревіатура STEAM, робофести, фасилітатори, контент, майнд-фітнес і т. д.). Вчителі іноземної мови можуть зробити особливий акцент при вивченні математичної, фізичної, хімічної, екологічної лексики і проводити паралелі між предметами, розвиваючи мовний здогад учнів і звертаючи увагу на їх коректне використання в мові, а також працюючи з синонімами своєї рідної мови, що може значно розширити і збагатити словниковий запас. Це, безумовно, позначиться на розвитку інтересу до технічних дисциплін у так званих «гуманітаріїв», а також введе роботу з учнями з математичним складом розуму на новий рівень. Взаємопроникнення цих дисциплін в програмах дозволить залучити всіх учнів у сучасний навчальний процес [1].

Учні зможуть навчитися вирішувати нестандартні завдання шляхом тестування і проведення різних дослідів (ми зараз маємо на увазі розвиток критичного мислення). Часто для цього потрібен опис експериментальної

роботи, і тут майбутні фахівці знову зустрінуться уже з необхідністю використання іноземної термінології. Це дозволить їм підготуватися до дорослого життя, де вони можуть зіткнутися з незвичайними, нестандартними проблемами і використовувати набуті ними навички на практиці.

Впровадження STEAM-технології включає в себе командну роботу. Більшу частину часу діти спільно досліджують і розвивають свої моделі. Вони вчаться будувати діалог з інструкторами і своїми друзями. Тут відбуватиметься активація комунікативних навичок. Проєкти часто бувають представлені на міжнародних освітніх майданчиках і конференціях широкій публіці. Однак без знання англійської мови неможливо здійснювати комунікацію на подібних міжнародних форумах [2].

Уміння вільно викладати свої думки англійською мовою додає впевненості в своїх силах, підвищує самооцінку учнів, дозволяє заводити нові цікаві знайомства і встановлювати ділові контакти з представниками інших країн. Вчителі іноземної мови на своїх уроках і в позаурочній діяльності знайомлять учнів з основами оформлення презентацій проєктів англійською мовою, так як грамотно оформлена робота завжди виглядає гідно і презентабельно.

У наші дні відбувається інтенсивний розвиток співпраці зі створення спільних проєктно-дослідницьких робіт. Так, в Латвії здійснюється міжнародний проєкт для підлітків – літня школа Eхureгу. І тут важливу роль відіграє мовна компетенція учнів, так як англійська мова є міжнародною мовою науки, на ній відбувається основне спілкування [7].

Ми б хотіли відзначити, що STEM-освіта є своєрідним мостом, що з'єднує навчальний процес, кар'єру і подальше професійне зростання. Інноваційна освітня концепція дозволяє на професійному рівні підготувати школярів до технічно розвиненого світу. Найбільш значущі наукові ресурси публікуються англійською мовою, Нобелівські лауреати виступають з лекціями мовою міжнародного спілкування. Більш того, багато роботодавців віддають перевагу тим претендентам, які в своєму резюме згадують знання мови.

Хочеться звернути увагу, що навчання в STEAM класі – це завжди спроба вирішити якусь реальну проблему. Школярі, працюючи в командах, проводять спостереження, ставлять експерименти, придумують конструкції, просувають свої продукти в соціальних мережах, створюють сайти і мультфільми. Для того, щоб такі проєкти були успішними, потрібно намагатися привернути до них увагу потенційної глядацької аудиторії не тільки всередині країни, а й за кордоном. Зазвичай побажанням для їх оформлення є дублювання робіт іноземною мовою [5].

Чому і як вчити сьогодні, щоб майбутні фахівці були успішними завтра, – це головна ідеологія сучасної освіти. Прищепити навички самостійного навчання протягом усього життя, навчити взаємодії на різних рівнях, розвинути самостійне і критичне мислення – ці та багато інших принципів складають стратегію розвитку сучасної освітньої STEAM-технології не тільки за кордоном, але й в Україні. Якщо ми готуємо наших учнів до реалій сучасного дорослого життя і хочемо, щоб вони були висококласними фахівцями на

міжнародному ринку праці, ми повинні використовувати найсучасніші підходи в педагогіці, які будуть вирішувати поставлені завдання. А мовні компетенції допомагають забезпечити реалізацію цього підходу.

Таким чином, англійська мова виступає інструментом взаємодії між людьми різних країн. Її вільне використання при захисті проєктів і під час публічних виступів на семінарах і конференціях є запорукою успішної комунікації з представниками інших культур, а також позитивно позначається на формуванні високої самооцінки і розвиває загальну мовну культуру учнів.

Література

1. Відділ STEM-освіти [Електронний ресурс]. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: <https://imzo.gov.ua/pro-imzo/struktura/viddil-stem-osviti>.
2. Диброва Е. В., Евтушенко Н. Г. Применение компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам. *Нові технології: Науковий вісник КУЕІТУ*. 2009. № 4 (26). С. 149–152.
4. Калистра И. Д. Чтение с предварительно снятыми трудностями понимания. *Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке*. 2003. № 4. С. 23–28.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: [підручник] / [Л. С. Панова, І. Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. К.: ВЦ "Академія", 2010. 328 с.
6. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н. И. Гез [и др.]. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.
7. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік. Лист ІМЗО № 21.1/10-1470 від 13.07.17 р. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880.

УДК 378.3

Вороніна Г. В.

заступник директора з навчально-виховної роботи
Запорізького ЗЗСО І-ІІІ ст. № 15;

Виноградова А. В.

вчитель інформатики
Запорізького ЗЗСО І-ІІІ ст. № 15; anvin@i.ua

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЗАДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ «ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО»

Варіативність та швидкий прогрес сучасного суспільства безумовно вказують на об'єктивну необхідність розвитку педагогіки та державної системи освіти. Інноваційна освітня діяльність – це особливий вид творчої діяльності, спрямований на оновлення системи освіти з метою формування успішних, конкурентоздатних особистостей, спроможних ефективно працювати та навчатися протягом усього життя, здатних до самоактуалізації, творчого сприйняття світу та соціально значущої діяльності, спрямованої на розвиток суспільства.

Метою роботи є спроба визначення можливості використання інноваційних освітніх технологій задля реалізації "освіти майбутнього" та підвищення якості освіти у цілому, що є критично важливим для розвитку та прогресу держави та громадянського суспільства. Щоб якнайкраще підготуватися до майбутнього, нинішнім та прийдешнім поколінням треба здобувати та відточувати наступні навички:

- критичне мислення;
- комунікаційні навички;
- емоційний інтелект;
- аналітичні здібності;
- технічні навички (STEM).

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі реформування освіти, пошуку інноваційних ефективних способів її організації та здійснення, впровадження інновацій в освіту присвячені дослідження наступних вчених: В. Андрущенко, В. Антошкіна, В. Бикова, С. Гончаренка, І. Дичківської, І. Каленюк, О. Левченко, О. Пометун, Р. Солоц, Т. Шульца [1–4].

Відповідно до мети дослідження визначені такі завдання:

1. Визначити та обґрунтувати список інноваційних педагогічних технологій.

2. Визначити роль та необхідний рівень підготовки педагогів та навчального закладу як провідників інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес.

3. Виявити педагогічні умови ефективності впровадження інноваційних педагогічних технологій з метою розвитку реалізації "Освіти майбутнього".

4. Визначити сучасні історичні, соціальні, політичні, культурні, технологічні тенденції нових викликів та окреслити їх вплив на навчання, формування та розвиток покоління сучасних молодших школярів.

Головною перевагою інноваційних освітніх технологій є не стільки сучасні технічні засоби, скільки нові форми організації навчального процесу та пізнавальної діяльності учнів. З точки зору організації навчального процесу дуже цінними є можливості організації самостійної та індивідуальної роботи учнів, консультацій, контролю знань, отримання додаткової інформації та допомоги у вивченні матеріалу від викладача, різні форми спілкування, швидкий зворотній зв'язок.

Спираючись на погляди сучасних науковців і педагогів-практиків, актуальними для використання у системі освіти є такі інноваційні педагогічні технології з наступними перевагами:

- Технологія навчання як дослідження, має за мету прищепити учням навички дослідницької роботи, сформуванню активну і творчу особистість;
- Інтегральна педагогічна технологія – система формування цілісних знань про об'єкт, що вивчається, і який є основою створення "образу світу";
- Структурно-логічна (операційно-діяльнісна) технологія – передбачає поетапну організацію навчального процесу, побудову схем діяльності, алгоритмів тощо;

- Технологія розвивального навчання – формує здібності до самовдосконалення, активного, самостійного творчого мислення та безперервного навчання;
- Технологія особистісно-орієнтованого навчання – має за мету надати можливість проявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до власного вибору діяльності, цілей та методів їх досягнення;
- Технологія проблемного навчання – націлена стимулювати інтерес до нових знань, до саморозвитку за допомогою вирішення особистих проблем і використання цих знань у конкретній практичній діяльності;
- Технологія case-study (кейс-метод) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних ситуацій (вирішення кейсів). Кейс активізує аналітичні та комунікативні здібності, залишаючи учнів сам на сам із реальними ситуаціями;
- Технологія диференційованого навчання – формує вміння вчитися, потребу в самоосвіті, виникнення бажання генерувати ідеї, шукати альтернативні розв'язки стандартних та проблемних ситуацій;
- Технологія гуманістичного навчання – спрямована на виховання свідомих громадян, патріотів, освічених, творчих особистостей, становлення їхнього фізичного й морального здоров'я, забезпечення пріоритетного розвитку людини на засадах гуманізації та демократизації освітніх процесів;
- Технологія модульно-рейтингового навчання – формує самоосвітню компетентність учнів;
- Технологія групового навчання – формує внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяє формуванню комунікативних якостей, активізує розумову діяльність;
- Інтерактивні технології навчання – надають можливість обмінюватись думками, ідеями, пропозиціями, а викладач стає організатором спільної діяльності, ділової співпраці, творчого пошуку, що дозволяє залучати до процесу пізнання всіх;
- Проектна технологія навчання – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологією), яка має завершитись реальним, практично відчутним результатом;
- Інформаційні комп'ютерні технології – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі і подання інформації, що розширює знання і розвиває їх можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами;
- Ігрові технології навчання (гейміфікація) – це організація навчального процесу, заснована на реконструкції моделі діяльності у межах запропонованого сценарію;
- Тренінгові технології навчання – передбачають алгоритм розв'язання найбільш типових практичних задач;
- Технологія дистанційного навчання – це організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання, де учні віддалені від викладача у просторі, але водночас мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів комунікації.

Висновки. Застосування наведених інноваційних технологій у сфері освіти має на меті ефективно підвищення якості освіти та створення повністю нових можливостей згідно з викликами сучасності. Для реалізації стратегій інноваційного розвитку та забезпечення ефективної діяльності на ринку освітніх послуг необхідно дотримання основних принципів:

- Спільне бачення керівництвом та вчителями цілей і перспектив розвитку;
- Прагнення персоналу до професійного безперервного розвитку, набуття нових знань та навичок у професійній діяльності;
- Створення умов, необхідних для постійного вдосконалення персоналу;
- Участь персоналу та учнів в реалізації інноваційних процесів навчання;
- Наявність технічних та фінансових можливостей.

Література

1. Волкова П. Педагогіка: посіб. К.: «Академія», 2001.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців [монографія] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр; за ред. члена.-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів: ЛДУ БЖД, 2012.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: [гол. ред. В. Г. Кремень]: Юрінком Інтер, 2008.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Академвидав, 2004.

УДК 373.5

Гайда В. Я.

методист відділу навчальних предметів та професійного розвитку педагогів ТОКІППО
gaidavasil@gmail.com;

Боднар Н. І.

вчитель фізики Синьківського ЗЗСО І-ІІІ ст.,
Чортківський район
bodnarnazar2010@gmail.com

ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ У СЕРЕДОВИЩІ ALGODOO

Динамічний розвиток цифрового суспільства зумовлює трансформацію освітнього процесу та сприяє появі нових освітніх тенденцій, однією з яких є ключова концепція навчання протягом усього життя, яка визначає потребу у формуванні самоосвітньої компетентності учнів. На жаль, у традиційному навчанні при викладанні фізики у школах, основний акцент зосереджений на набутті учнями нових знань та формуванні виконавчих навичок за шаблонами вирішення типових задач [3]. Більшість набутих у школі знань та умінь стануть неактуальними на момент опанування вимог майбутньої професії, частини з яких, можливо, в даний час ще не існує. Виникає потреба розвивати у сучасних

учнів самоосвітні уміння, забезпечити формування самоосвітньої компетентності. У попередніх дослідженнях нами з'ясовано, що самоосвітня компетентність учнів закладів загальної середньої освіти являє собою інтегровану якість, що визначається чіткими мотивами освітньої діяльності, сформованими ціннісними орієнтаціями, певним чином організованими і систематизованими знаннями, самоосвітніми уміннями та навичками, прагненням до самовдосконалення, що дозволять успішно вирішувати питання самореалізації, саморозвитку, та спрямованістю на здобуття освіти впродовж життя [2].

Цікавим віртуальним середовищем, яке сприяє формуванню в учнів самоосвітньої компетентності на основі навчання через дослідження та має достатні дидактичні можливості для їх розвитку, є симуляційне середовище Algodoo [1]. На основі згаданого середовища можна моделювати механічні, оптичні та теплові явища в ігровій формі [4]. У процесі роботи варто привчити учнів дотримуватися певного алгоритму дій, який дозволить правильно спланувати дослідження, здійснювати адекватні логічні висновки та формувати реальні уявлення про сучасну наукову картину світу. На думку авторів програми, комп'ютерне моделювання варто здійснювати у такій послідовності: *створення* → *прогнозування* → *взаємодія* → *оцінювання* [5].

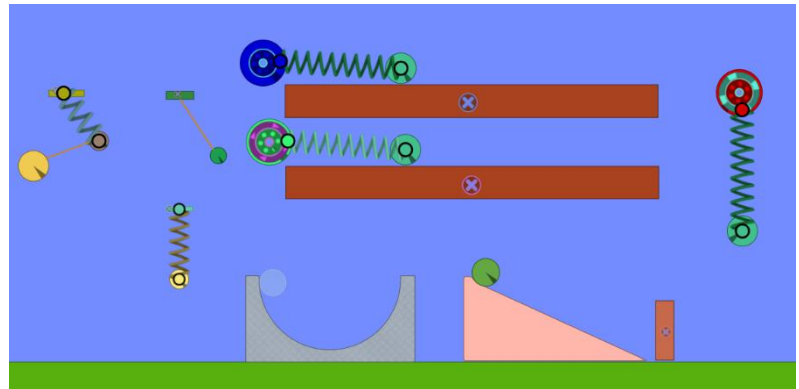
Як приклад, розглянемо особливості використання середовища Algodoo на етапі закріплення вивченого матеріалу у темі «Резонанс», що вивчається у 10 класі.

Опис	<p>Ця модель дозволяє учням досліджувати коливальні системи і оцінювати можливість та умови настання явища резонансу, створювати умови для унеможливлення проявів цього явища.</p> <p><u>Питання для дослідження</u></p> <p>Які з систем можуть брати участь у коливальному русі? У яких коливальних системах може наступити резонанс? У яких коливальних системах не може наступити резонанс? Якою є власна частота коливань пружинного маятника, прикріпленого до зеленого колеса? За якої частоти обертання зеленого колеса наступить резонанс? Які зміни варто внести в коливальні системи, щоб унеможливити настання явища резонансу.</p> <p><u>Творче завдання</u></p> <p>Побудуйте резонансну криву для маятника, прикріпленого до синього колеса, та визначте резонансну частоту цієї коливальної системи.</p>
Мета навчання	<p>Зрозуміти суть явища резонансу та з'ясувати умови його настання. Дослідити різні види коливальних систем. Навчитися проводити дослідження коливальних систем з метою визначення резонансних частот.</p>
Ключові	<p>Вільні коливання, вимушені коливання, коливальна система,</p>

слова	резонанс, резонансна частота, резонансна крива.
В класі	Обговоріть спостереження учнів за різними коливальними системами. Обговоріть наявність подібних коливальних систем у техніці та побуті. Обговоріть створену попередньо сцену. Дозвольте учням вносити зміни, врахуйте їх пропозиції. Допоможіть учням висловлювати свої думки і задавайте запитання. Дозвольте учням стежити за подіями та ділитися своїм досвідом з класом після моделювання.

Створіть сцену

Створіть сцену, на якій змодельовано різні системи тіл. Передбачте наявність систем, які не можуть перебувати в коливальному русі (наприклад, похила площина). На дисках, з якими зв'язані пружинні маятники,



розмістіть обертові двигуни. Здійсніть моделювання, вносіть зміни в моделі за пропозиціями учнів та давайте відповіді на запитання.

Прогнозуйте

Які з систем можуть брати участь у коливальному русі?

У яких коливальних системах може наступити резонанс?

У яких системах не може наступити резонанс?

Взаємодійте

Почніть моделювання і подивіться, як рухаються тіла. Давайте відповіді на запитання до моделювання. Змінійте амплітуди коливань, жорсткості пружин, маси куль, частоти обертання двигунів. Використайте побудову графіків та дайте відповідь на творче завдання.

Продовжуйте дослідження

Побудуйте графік залежності координати X від часу для маятника, зв'язаного з зеленим диском. Плавно змінійте частоту обертання диска. Визначте резонансну частоту цієї системи.

Algodoo надає учням та учителям можливість створювати інтерактивні та привабливі симуляції, які також можуть бути скориговані на місці, щоб реагувати на пропозиції та ідеї учнів; сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів, спонукає їх здійснювати дослідження, набувати навиків самостійно здобувати знання та планувати самоосвітню діяльність.



Література

1. Боднар Н. І. Методи комп'ютерного моделювання фізичних процесів як засіб розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-na-temu-komp-yuterne-modelyuvannya-fizichnih-procesiv-na-urokah-fiziki-yak-zasib-rozvitku-klyuchovih-kompetentnostey-zdobuvachiv-osviti-112542.html> (Дата звернення: 30.03.2021 р.)
2. Гайда В. Я. Суть самоосвітньої компетентності учнів закладів середньої освіти в умовах інформаційного суспільства: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. Вип. 25. С. 80–83
3. Дементієвська Н. П. Підготовка вчителів до використання інтерактивних комп'ютерних моделей для навчання учнів через дослідження. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 80(6), 2020. С. 222–242. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.3916>
4. Сальник І. В. Мобільні пристрої та сучасне освітнє програмне забезпечення у навчанні фізики в закладах загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 73(5), С. 1–14. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2918>
5. Algodoo. Веб-сайт. URL: <http://www.algodoo.com/> (Дата звернення: 28.03.2021 р.)

УДК 378:316.42

Гальченко В. М.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
vyktoryjaG@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Культура в усі часи була й лишається могутнім чинником соціального розвитку, рушійною силою прогресивного поступу суспільства. Видів культури є досить багато (культура управління, художня культура, культура спілкування, політична культура, акмеологічна культура, екологічна культура тощо). Вони утворюють єдність як форму існування людської природи (суспільної та індивідуальної).

Сучасний підхід до вивчення проблеми формування професійної культури закладено в працях таких дослідників, як З. Абросимова, К. Абульханова-Славська, А. Барабанщиков, Є. Белозерцев, В. Бенін, Е. Бондаревська, І. Зязюн, І. Ісаєв, Н. Кузьміна та ін.

Як зазначають дослідники І. Зязюн та Г. Сагач, у змісті культури головним є не речі, а людина, суспільство. Культура пронизує всі аспекти життєдіяльності людей і передбачає регулювання їхньої спільної діяльності за

допомогою певних норм і правил, які закріплені в традиціях народу, знакових та символічних системах [3, с. 6].

Мета нашого дослідження полягає у розкритті сутності поняття «професійна культура майбутніх вихователів ЗДО», визначенні її основних компонентів та засобів формування.

Поняття професійної культури було запропоноване І. Ф. Ісаєвим. На думку вченого, професійна культура – спосіб творчої самореалізації особистості викладача в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей і технологій. Структурними компонентами професійної культури викладача, за І. Ф. Ісаєвим, є аксіологічний, технологічний і особистісно-творчий [4].

У свою чергу, до компонентів професійно-педагогічної культури О. Головіна відносить професійну майстерність (володіння професійними знаннями, професійними вміннями; позиція педагога щодо праці, себе; результатами праці, мислення, рефлексія, самооцінка, цілепокладання, такт); світоглядний компонент, який включає в себе професійно-педагогічні переконання, інтереси, ціннісні орієнтації у професійно-педагогічній сфері; моральний компонент – етичні норми ділових відносин, моральні почуття, теоретичні, етичні знання [2].

Ми поділяємо думку В. Радула, В. Кравцова, М. Михайліченка, які розглядають професійну культуру як поняття, що найбільш повно відображає професійний розвиток особистості педагога та його діяльність у професійній сфері, і вважають, що «професійна культура вчителя є складовою його загальної культури, складним утворенням у цілісній структурі особистості, що характеризує всю сукупність відносин у сфері педагогічної діяльності та відповідний розвиток індивідуальних професійно значущих здібностей, розумових, психологічних та фізичних якостей, мотиваційної сфери, забезпечує високу якість і позитивне ставлення до професійної діяльності» [5, с. 85].

І. Зязюн та Г. Сагач важливими показниками професійної культури вчителя вважають системний світогляд, модельне мислення, праксеологічну, рефлексивну та інформаційну озброєність, компетентність спілкування і управління, конкретно-предметні знання тощо [3].

Досліджуючи специфіку формування професійної культури у студентів спеціальності «Дошкільна освіта», нами було сформульоване наступне визначення: «професійна культура майбутнього вихователя – це наявність духовного багатства (високоморальних цінностей), яскраво вираженої творчої індивідуальності, готової та здатної до нововведень і перетворень; особливих особистісних якостей (гуманізму, любові до дітей, педагогічного оптимізму, толерантності, тактовності, доброзичливості тощо); знань, умінь та навичок педагогічної діяльності в галузі дошкільної освіти; зовнішньої естетичної привабливості» [1].

Беручи до уваги все вищезазначене, ми прийшли до висновку, що професійна культура майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів –

це багаторівневе та інтегроване утворення, що містить у собі такі компоненти, як:

1. Духовно-творчий компонент (високий рівень духовності та креативності, здатність до саморегуляції та саморозвитку, певним чином сформовані життєві стратегії, цілі, плани, проєкти, навички життєтворчості як провідні характеристики творчої індивідуальності студента);

2. Когнітивний компонент (активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, намагання глибше проникнути у сутність професії педагога дошкільної освіти);

3. Мотиваційно-ціннісний (особистісне ставлення майбутнього спеціаліста до обраної професії, визначення її місця у загальній структурі професій, визначення провідної мотивації у роботі вихователя – гуманне ставлення до дитини, віра в її сили та можливості);

4. Рефлексивно-перцептивний (здатність до рефлексії, самопізнання, пізнання й розуміння інших людей, високий рівень емпатії);

5. Інструментальний (високий рівень загальної культури, життєвий досвід, наявність набутих у процесі навчання у ЗВО знань, умінь та навичок професійної діяльності, комунікативна компетентність) [1].

З метою формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було розроблено комплексну програму «Колесо професіоналізму майбутнього педагога», до якої увійшли тренінги, спрямовані на формування кожного із визначених нами компонентів професійної культури майбутнього фахівця. Комплексна програма передбачає отримання студентами знань, практичних умінь та навичок, які знадобляться їм у подальшій педагогічній діяльності. Вважаємо, що низка розроблених нами тренінгів сприятиме подальшому професійному становленню випускників спеціальності «Дошкільна освіта».

Отже, висновуючи зазначимо, що формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за всіма означеними нами критеріями призведе, на нашу думку, до досягнення ними успішності в освітній діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у подальшій розробці та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти технологій формування професійної культури майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Література

1. Гальченко В. М., Семенча Л. Г. Професійна культура як системоутворювальний фактор успішності майбутніх педагогів у професійній діяльності. *The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph* / Ed.: prof. Hanna Tsvietkova. Hameln: InterGING, 2020. 658 с. С. 509–522.

2. Головина Е. С. Педагогическое содействие формированию профессиональной культуры будущих социальных педагогов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ГОУ ВПО «Челябинская государственная академия культуры и искусств». Екатеринбург, 2005. 198 с.

3. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. К.: АПН України, 1997. 302 с.

4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М.: Академия, 2004. 208 с.

5. Радул В. В., Кравцов В. О., Михайліченко М. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: навчальний посібник. Кіровоград, «Імекс-ЛТД», 2007. 252 с.

УДК 070:37

Герасимчук Г. І.

методист відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності ТОКІППО

м. Тернопіль,

h.herasymchuk@ippo.edu.te.ua

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАРЕСУРСІВ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Сьогодні медіа (книги, телебачення, радіо, преса, телефони та смартфони, комп'ютерні та інтернет-медіа) стали невід'ємною частиною життя як дітей, так і дорослих. Вони пропонують широкий спектр продуктів – від документальних матеріалів, ігрових розваг та реклами до можливості діяти у віртуальних світах, від дитячих програм, матеріалів для школи та освіти до консультативних послуг, від різних форм масової комунікації, різних способів спілкування в групах до широкого вибору варіантів індивідуальної комунікації, від просоціальних матеріалів до показу насильства та сценаріїв жахів [5, с. 18].

Завдяки медіа ми маємо змогу отримувати найрізноманітнішу інформацію, обмінюватись нею з іншими (електронна пошта, соціальні мережі, миттєві повідомлення), можемо вирішувати повсякденні справи (оплата послуг, покупки), навчатися, працювати (використання найрізноманітніших комп'ютерних програм). Все це надзвичайно добре, якби не небезпека, що чекає на нас у медіапросторі (пропаганда, фейки, маніпуляції, порушення авторських прав, шахрайство та інше). Тому досить гостро постала потреба у медіаосвіті та медіаграмотності, розвитку критичного мислення школярів саме зараз.

Проблемою впровадження медіаосвіти займалися такі вчені, як Маршалл Маклюен (Канада), Роберт К'юбі (США), Катлін Тайнер (США), Сесілія фон Файлітзен (Швеція). В Україні це питання висвітлено в роботах таких учених, як В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Найдьонова, О. Баришполець, Г. Онкович, А. Литвин, Г. Почепцов [2].

Впровадження медіаресурсів в освітній процес вимагає розвитку у школярів критичного мислення. А це означає, що учень має навчитися аналізувати, порівнювати, оцінювати інформацію, а не просто її «споживати», вміти знайти першоджерело для того, щоб перевірити правдивість. Серед шкільної спільноти сьогодні спостерігаємо такі проблеми, як нетривале зосередження, залежність від гаджетів, кліпове мислення. Свідомість дитини настільки перенасичена різноманітною інформацією, що вона не вміє з нею

впоратися (проаналізувати, відкинути непотрібне, сприйняти лише необхідне). Діти опиняються в так званій «інформаційній бульбашці» і не завжди можуть з неї вийти самостійно. Учитель виступає в цій ситуації тим коучем, помічником, наставником, який допоможе вибратися з «інформаційного сміття». Тому впровадження медіаосвіти в освітній процес є надзвичайно актуальним.

Впровадження медіаресурсів в освітній процес має на меті допомогти школярам розвинути навички досліджування та висловлювання, вміння критично мислити, комунікувати та бути активним громадянином у сучасному світі. Соціальні медіа можна використовувати як на уроках, так і в позаурочний час. Найчастіше діти знаходяться у «Instagram», «Facebook», «Twitter», «Tik Tok». Якщо використовувати їх обережно і з розумом, то ці медіаресурси стануть корисними інструментами освітнього процесу.

Розглянемо кілька можливостей впровадження медіа:

1) Соціальну мережу «Facebook» можна використати для створення групи певного класу. У ній вчитель має змогу розміщувати фото, відео, документи та інші матеріали, які діти переглянуть, опрацюють ще до початку уроку або при виконанні домашнього завдання. Також, до прикладу, на уроці літератури можна створити сторінку письменника у цій мережі (групове завдання). Після виконання такого завдання необхідно обговорити з учнями, яку інформацію про себе можна викладати у соцмережах.

2) Запропонувати учням вести блог, у якому вони будуть висвітлювати свої враження від екскурсії, походу; написати рецензію на переглянутий фільм, відео, прочитану книгу та інше. Така робота сприятиме вдосконаленню у висловлюванні власної думки, зміцненню дружніх стосунків, навчить обговорювати переживання, досвід, реакції. А також сприятиме підвищенню грамотності у викладанні своїх думок, орфографії та граматики.

3) YouTube можна використовувати і в якості моделі «переверненого навчання» (перегляд відеоматеріалів до початку уроку, а потім їх обговорення на уроці), і для створення власних відео (огляд книги чи фільму, власну інтерпретацію сцени з художнього твору (наприклад, розмова Карпа з Лавріном про дівчат за повістю «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького), новини класу чи школи). Це дасть можливість виразити свій творчий потенціал, більше уваги приділити вивченню навчального матеріалу.

4) В «Instagram» можна запропонувати виставити тематичні фото (наприклад, при вивченні рослинного чи тваринного світу на уроці біології зробити свої фото з певної теми, при вивченні життя та діяльності історичних діячів чи письменників змонтувати відеколаж з фото про них).

Навчати учнів медіаграмотності потрібно і в позаурочний час. Щороку у листопаді відбувається тиждень медійної та інформаційної грамотності ЮНЕСКО. У ЗЗСО проводяться: конкурс на створення кращого рекламного ролика; фотоколажів; проведення репортажів; віртуальні подорожі в кіноіндустрію, де учні себе відчують режисерами, телеоператорами, дикторами і акторами; години медіаграмотності; день реклами та інше.

З метою – дати оцінку ефективності та досвіду впровадження медіаосвіти в школах різних регіонів України, ГО «Європейська дослідницька асоціація» за

підтримки Internews Network провела дослідження. Результат показав, що здебільшого уроки з медіаосвіти проходять у вигляді обговорення тем, дискусій, презентацій, проєктів, аналізу кінофільмів, новин, реклами.

У багатьох закладах освіти створено медіагуртки, які випускають свою медіапродукцію (газети, відеорепортажі, програми та інше). Значна увага приділяється питанням маніпуляції, навіювання за допомогою засобів ЗМІ. Учні виступають у ролі журналістів, беруть інтерв'ю. Така робота дає розуміння того, що історія сюжету може бути награна, герой може говорити одне, а в розмову вплітають свою інформацію. Діти починають розуміти, що маніпулювання було завжди, але сьогодні через засоби ЗМІ воно здійснюється активніше.

З 2011 року МОН, у партнерстві з Академією української преси, а також на підтримку ініціативи Президента України Олександра Зеленського, впроваджує медіаосвіту в навчальний процес. Зокрема, розроблено онлайн-ігри «Пригоди Літератуса», «Медіазнайко», «365° за шкалою медіаграмотності», які допомагають розвинути критичне мислення, вчать аналізувати інформацію на конкретних прикладах, бути обачливими.

Як бачимо, світ навколо нас змінився, став цифровим, а тому слід вчитись розвивати нові медіаосвітні компетентності. Завдання педагога полягає у тому, щоб інтегрувати соціальні медіа у навчально-виховний процес, допомогти учням отримати практику використання соціальних медіа під час шкільних занять, у позаурочний час. Головне – навчити захищатися від небезпек, із розумінням користуватися можливостями, які надають медіа.

Література

1. Використання медіа технології в навчально-виховному процесі. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-media-tehnologii-v-navcalno-vihovnomu-procesi-48530.html> (дата звернення 03.03.21).

2. Впровадження медіаосвіти на уроках української мови та літератури. *Академія Української Преси*. URL: <https://medialiteracy.org.ua/vprovadzheniya-mediaosvity-na-urokah-ukrayinskoji-movy-ta-literatury/> (дата звернення 31.03.21).

3. Концепція впровадження медіаосвіти. URL: <https://sites.google.com/site/sistemaskilnoimediaosviti23/home/7-konceptia-vprovadzenna-mediaosviti> (дата звернення 03.03.21).

4. Освітній Проєкт «Медіаосвіта учасників освітнього процесу». URL: <https://vseosvita.ua/library/osvitnij-proekt-mediaosvita-ucasnikiv-osvitnogo-procesu-420217.html> (дата звернення 31.03.21).

5. Тулодзєцький Г., Герціг Б., Графе С. Медіаосвіта в школі та на уроці: Основи і приклади / за ред. В. Ф. Іванова; пер. з нім. В. Климченка. К.: Академія української преси, Центр вільної преси. 2020. 405 с.

master's degree in music education and instrumental music education,
bachelor's degree in instrumental music pedagogy, professor
Lecturer and coordinator at the University College of Teacher Education Vienna
Department of Elementary and Primary Education
christiane.gesierich@phwien.ac.at

MÖGLICHKEITEN EINES INKLUSIVEN MUSIKUNTERRICHTS IN DER VOLKSSCHULE

Im Schuljahr 2019/20 wurden insgesamt 29.476 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in verschiedenen Schultypen in Österreich unterrichtet. Davon nahmen 6.683 Kinder integriert am Volksschulunterricht teil, was einem Prozentsatz von 22,67 bzw. rund einem Viertel der österreichischen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entspricht. [1]

Der Volksschulbesuch wird Kindern, die aufgrund psychischer oder physischer Behinderungen oder Beeinträchtigungen dem Unterricht nicht ohne entsprechende Fördermaßnahmen folgen können, in sogenannten Integrationsklassen ermöglicht. Hierbei handelt es sich um Klassen mit einer geringeren Anzahl an Schülerinnen und Schülern, die zusätzlich zur Klassenlehrerin bzw. zum Klassenlehrer von einer Lehrperson mit einer spezifischen Ausbildung betreut werden. [2] Integrationsklassen ermöglichen die soziale Interaktion und einen gleichberechtigten Zugang zu einem hochwertigen Unterricht von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen oder Behinderungen und fördern auf diese Weise schulische Inklusion ohne Diskriminierung und Einschränkungen. [2; 3]

Am 25. März 2021 hat der österreichische Bildungsminister Heinz Faßmann das gemeinsam mit dem Consulting Board für Inklusion und Sonderpädagogik ausgearbeitete Strategie- und Positionspapier für Inklusive Bildung und Sonderpädagogik mit den vier Handlungsfeldern Kommunikation und Information, Governance und Prozesse, Inhalte und pädagogische Qualität, Gesetze, Vorgaben und räumliche Planung vorgelegt, das auf der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, den Empfehlungen des Europäischen Rates aus 2018 sowie auf dem aktuellen österreichischen Regierungsprogramm basiert und zur Weiterentwicklung der inklusiven Bildung in Österreich beitragen soll. [4; 5]

Im Rahmen des Pflichtgegenstandes Musikerziehung der Volksschule gibt es vielfältige Möglichkeiten durch gemeinsames Singen, Musizieren, Tanzen, Musikhören und musisch-kreatives Gestalten inklusive Settings zu gestalten. Der im Jahr 2011 verstorbene deutsche Musikpädagoge Hans Günther Bastian, der sich u.a. wissenschaftlich mit dem Musikunterricht an Grundschulen auseinandergesetzt hat, führt im Rahmen seines Beitrages beim interdisziplinären und internationalen Symposium am Institut für Musikpädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main 2001 u.a. folgende Potenziale von Musikerziehung an: „Möglichkeiten und Wirkungen des musikalischen Zusammen-Spiels auf das Mitmenschliche: füreinander da sein, miteinander spielen, voneinander lernen,

zueinander stehen“. [6, S. 74] Die genannten Punkte sind auch für inklusive Settings von entscheidender Bedeutung. Der deutsche Musikpädagoge und langjährige Studienleiter für Musik-Sonderpädagogik am Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Deutschland) Björn Tischler hat sich intensiv mit dem Thema Inklusion im schulischen Musikunterricht auseinandergesetzt und zeigt beispielsweise in seiner Publikation *Musik spielend erleben* Möglichkeiten auf Musik als Prinzip des integrativ-ganzheitlichen Erlebens, als Mittel der Entwicklungsförderung (u.a. im inklusiven Setting) und als Gegenstand fachorientierten Lernens unter besonderer Berücksichtigung unterschiedlicher Beeinträchtigungen und Behinderungen im Unterricht zu nutzen. [7, S. 8] Seiner Ansicht nach spricht der hohe Motivationsfaktor für den Einsatz von Musikinstrumenten, die ein zentrales Medium für musikalisches Tun darstellen. Er erläutert in weiterer Folge Möglichkeiten für das Musizieren mit verschiedenen Musikinstrumenten. [7, S. 30-35] Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass er nicht nur elementares Instrumentarium wie beispielsweise Triangel, Becken und Gong nennt, sondern auch Melodie- und Akkordinstrumente wie Blockflöte, Gitarre oder Keyboard anführt. [7, S.31] Erweitern möchte ich die Liste der erwähnten Instrumente um das Zupfinstrument Ukulele, das aufgrund seiner geringen Größe sowie der Tatsache, dass es nur vier Saiten besitzt und in der Standardstimmung G-C-E-A beispielsweise Akkordgriffe für C-Dur, A-Moll, C7 und A7 mit jeweils nur einem Finger und Akkordgriffe für F-Dur, A-Dur und D7 mit jeweils nur zwei Fingern auszuführen sind. Folglich bietet es sich an die Ukulele beispielsweise für das Musizieren einfacher Stücke in F-Dur zu verwenden, das in vielen Liederbüchern für die Volksschule die vorherrschende Tonart bei den darin enthaltenen Liedern ist. Zwar hat dieses kleine Instrument mit dem hellen Klang längst die Charts gestürmt – man denke an dieser Stelle z.B. an Israel Kamakawiwo'ole mit seinem Hit „Somewhere over the Rainbow/What a Wonderful World“ – doch wurde sein Potenzial für den inklusiven Musikunterricht in der Volksschule noch nicht entdeckt. Um (angehende) Lehrerinnen und Lehrer auf einen adäquaten Einsatz der Ukulele vorbereiten zu können, bedarf es entsprechender Angebote in der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Doch nicht nur der instrumentenspezifische Einsatz, sondern auch der inklusive Musikunterricht selbst sollten im Angebot der Pädagogischen Hochschulen in der Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung umfassend thematisiert werden. Die Pädagogischen Hochschulen Österreichs bieten zwar im Rahmen des Bachelor- und Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe vereinzelt Lehrveranstaltungen an, die sich u.a. mit Musik im inklusiven Setting auseinandersetzen, jedoch steht hier meist die rhythmisch-musikalische Erziehung im Vordergrund. Eine umfassende Ausbildung für das Musizieren mit Menschen mit Behinderungen bzw. Beeinträchtigungen sucht man im Bereich der Ausbildung für das Volksschullehramt vergeblich. Aufgrund des erst Ende März 2021 vom österreichischen Bildungsminister und dem Consulting Board für Inklusion und Sonderpädagogik veröffentlichten Strategie- und Positionspapieres für Inklusive Bildung und Sonderpädagogik, in dem u.a. das Handlungsfeld Inhalte und pädagogische Qualität genannt wird, sollten im Musikland Österreich [8] von

den pädagogischen Hochschulen Österreichs entsprechende Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote im Bereich der Musikerziehung für die Primarstufe gesetzt werden, um die Lehrerinnen und Lehrer, adäquat und umfassend auf inklusive Settings im musikalischen Bereich vorzubereiten. Derzeit gibt es in Österreich für ausgebildete Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen nur am Institut für Musikpädagogik der Anton Buckner Privatuniversität Linz die Möglichkeit den viersemestrigen Lehrgang *Musik & Inklusion. Musizieren mit Menschen mit Behinderung* zu absolvieren, bei dem verschiedene Ansätze des inklusiven Musizierens vermittelt werden. [9]

Heidi Zacheja hat sich im Rahmen ihres Dissertationsstudiums an der Universität Vechta (Deutschland) mit der Thematik des inklusiven Musikunterrichts und der Notwendigkeit einer den Anforderungen gerecht werdenden Lehramtsausbildung auseinandergesetzt. [10] In Österreich stellt solch eine Auseinandersetzung im Zusammenhang mit dem Primarstufenlehramt noch eine Forschungslücke dar.

Referenzen:

[1] Statistik Austria: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf 2019/20, abrufbar unter https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/schulen/schulbesuch/029658.html (2021-04-01).

[2] Das österreichische Bildungssystem: Volksschule. Sonderpädagogik und inklusive Bildung, abrufbar unter <https://www.bildungssystem.at/volksschule/volksschule> (2021-04-01).

[3] Bildungsdirektion Wien: Inklusion, Integration und Sonderpädagogik in Wien, abrufbar unter <https://www.bildung-wien.gv.at/schulen/Oesterreichisches-Schulsystem/Allgemeinbildende-Pflichtschulen--APS-/Inklusion-Integration-und-Sonderpaedagogik-in-Wien.html> (2021-04-01).

[4] Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Forschung: Bildungsminister Faßmann schafft Rahmen für inklusive Bildung und Sonderpädagogik, abrufbar unter <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/20210325a.html> (2021-04-01).

[5] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Strategie- und Positionspapier, abrufbar unter https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/sp/cb_inklusion.html (2021-04-01).

[6] Bastian, Hans Günther: „Ohne Musik ist die Schule ein Irrtum, Nachdenken über Humanisierungspotenziale von Musik(erziehung)“ in: Bastian, Hans Günther/Kreutz, Gunter (Hrsg.): Musik und Humanität. Interdisziplinäre Grundlagen für (musikalische) Erziehung und Bildung, Mainz: Schott Musik International 2003, S. 73-88.

[7] Tischler, Björn: Musik spielend erleben. Grundlagen und Praxisbeispiele für Schule und Therapie, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG 2013.

[8] Offizielles Tourismusportal Österreich: Musikland Österreich, abrufbar unter <https://www.austria.info/de/aktivitaeten/stadt-und-kultur/musikland-oesterreich> (2021-04-01).

[9] Anton Bruckner Privatuniversität Linz: Lehrgang Musik und Inklusion, abrufbar unter <https://www.bruckneruni.at/de/studium/ausserordentliche-studien-lehrgaenge/lehrgang-musik-inklusion> (2021-04-01).

[10] Zacheja, Heidi: Studierende für den inklusiven Musikunterricht ausbilden. Entwicklung und Evaluation eines Theorie-Praxis-Seminarkonzeptes in der Lehramtsausbildung, Münster: Waxmann Verlag GmbH 2021.

УДК 378.018.43 (477)

Главацька О. Г.

викладач професійно-теоретичної підготовки
ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»
olena.gen.glavatska@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

2020 рік кинув виклик усьому людству. Вперше за багато років світ зіткнувся з пандемією. Вірус COVID-19 несподівано атакував, поширюючись з неймовірною швидкістю. Аби уникнути масових захворювань та зменшити розповсюдження вірусу, політики багатьох країн були змушені вжити термінових заходів, запровадивши жорсткий карантин. На жаль, позбутися вірусу не вдається і досі.

Внаслідок цього усі сфери життя зазнали змін, що не могло не відобразитися на емоційному стані людей. Психологами були проведені дослідження впливу пандемії COVID-19 на психологічне здоров'я учасників освітнього процесу населення. Встановлено, що переважно більшість опитаних вважають, що ситуація пандемії COVID-19 вплинула негативно на психологічне здоров'я учасників освітнього процесу та населення нашої країни. Щодо негативного впливу ситуації пандемії COVID-19 на психологічне здоров'я населення нашої країни, то психологи вказали на такі його вияви: виникнення негативних емоційних станів (тривожність, роздратованість, агресивність, страх, депресія, розгубленість, гнів, паніка тощо) – 58,3% опитаних; погіршення різних сфер здоров'я (психологічного, фізичного, професійного, духовного) – 18,0%; невизначеність щодо майбутнього – 12,5%; переживаннях щодо матеріальної нестабільності – 11,3% та ін. Позитивний вплив ситуації пандемії COVID-19 на психологічне здоров'я населення проявився в тому, що така ситуація сприяла вирішенню таких завдань: спілкуванню з близькими людьми (виконання спільних завдань, покращення відносин між членами родини, спільний відпочинок тощо) – 32,3% опитаних; з'явився додатковий час для саморозвитку, реалізації творчих ідей (участь у різних он-лайн заходах, можливість доробити всі заплановані справи тощо) – 29,2%; виникла можливість для додаткового відпочинку та відновлення сил (релаксаційний час, виникло більше можливостей для приділення часу самому собі, можливість побути на самоті тощо) – 23,0%; відбулася переоцінка цінностей (розвиток вміння цінувати «звичні» речі тощо) – 15,3% та ін. [1]

Та все ж перед педагогами постає ряд проблем, які необхідно вирішувати. Особливо виявилось проблемним проведення освітнього процесу. Виникає необхідність навчатися в інших умовах, коли немає змоги проводити звичну нам класно-урочну форму навчання. Представникам систем освіти необхідно аналізувати, планувати, реалізовувати, переглядати та дотримуватися стратегій у чотирьох важливих і взаємопов'язаних сферах:

- 1) доступ до освіти;
- 2) якісна та всеохопна освіта;
- 3) благополуччя (охорона психічного здоров'я та психосоціальна підтримка);
- 4) безпека шкіл. [3; 5]

Педагогічна діяльність є особливим видом соціальної діяльності, яка спрямована на передавання новим поколінням накопичених людством досвіду і культури, створення умов для їх особистісного розвитку.

Педагогічна діяльність – вид діяльності, змістом якого є навчання, виховання, освіта і розвиток підростаючого покоління [4]. Тому саме педагогу відведена найвідповідальніша роль забезпечення ефективного безперервного навчання та виховання підростаючого покоління. Професійна діяльність змушує педагога постійно адаптуватися до змін суспільного життя та «іти в ногу з часом». Та в умовах пандемії зміни відбуваються стрімко та непередбачувано, що змушує освітян долати значну кількість труднощів. Це і підкорення новітніх комп'ютерних технологій та проведення занять завдяки їм; забезпечення зворотного зв'язку та виконання завдань здобувачами освіти; індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, так як не усі оснащені потрібними технологіями та забезпечені покриттям Інтернету; підтримка психологічного комфорту та здоров'я як свого, так і здобувачів освіти, оскільки це є однією із найбільших соціальних цінностей, важливою умовою успішної адаптації до змін, які відбуваються в суспільстві, необхідною умовою для соціально-економічного розвитку країни [2].

У педагогічній практиці освітян з'явилися нові терміни, до яких раніше не було потреби вдаватися. А саме:

«екстрено організоване дистанційне викладання» (або «екстрено організоване дистанційне навчання») відображає ідею, що курси дистанційного навчання організуються у відповідь на кризу, а не були заплановані або розроблені для забезпечення дистанційної освіти. Він стосується раптового (і часто квапливого) переходу від традиційного викладання до дистанційної освіти та (або) навчання у віртуальній аудиторії. Багато хто закликає розрізняти онлайн-навчання, підкріплене інклюзивною педагогікою, та дистанційне навчання, визнаючи той факт, що курси онлайн-навчання були заплановані та спеціально розроблені, тоді як дистанційне навчання переважно полягає у використанні технологій виконання завдань, призначених для традиційного викладання;

«дистанційне навчання» («дистанційна освіта») використано для позначення освіти, яка забезпечується дистанційно, без регулярного особистого контакту з учителем в аудиторії. Дистанційна освіта, яка відбувається у формі

кореспондентського навчання, включає в себе навчання за допомогою друкованих матеріалів, які видаються учням, радіо- або телевізійних програм та Інтернету.

Під терміном **«онлайн-навчання»** зазвичай розуміють освіту, яку здобувають через Інтернет. Онлайн-навчання може бути включене до програм дистанційної освіти, а також доповнювати традиційне викладання (комбіноване (змішане) навчання). Учні можуть навчатися в режимі онлайн, перебуваючи вдома або в аудиторії з однолітками. Онлайн-навчання відбувається у різноманітних форматах, які часто поєднують у собі інтернет-технології та освітні технології, використовувані в режимі офлайн.

«Комбіноване (змішане) навчання» передбачає поєднання кількох методів, таких як особисте викладання та навчання, використання освітніх технологій, взаємодія учнів та онлайн-навчання. У такому випадку використання освітніх технологій та онлайн-навчання є однією із стратегій викладання, покликаних надати підтримку учням у досягненні їхніх цілей навчання. Комбіноване (змішане) навчання також може включати в себе дистанційне навчання [3; 6].

Отже, в умовах пандемії відбувається переоцінка цінностей, переосмислення пріоритетів, особливого значення набувають цінності життя, здоров'я. Саморегуляція психоемоційної сфери актуалізована як одне з найважливіших завдань збереження внутрішньої рівноваги і психологічного здоров'я особистості.

Дистанційне навчання через Інтернет стало альтернативою у вирішенні питання, як навчати на відстані. Хоча пандемія вносить значні корективи в професійну діяльність педагога, та все ж він покликаний гідно, долаючи труднощі, долаючи особисті негаразди, виконувати найпочеснішу місію на Землі – забезпечувати якісною освітою усіх дітей, що є їх конституційним правом.

Адже лише в такому стані доросла людина може стати опорою і прикладом для своїх дітей, близьких, колег. Розумно мислячі сучасники, освічені, у звичайному житті зовнішньо миролюбні, достатньо правдиві і порядні, впевнені в собі і рішучі, які не повною мірою уміють керувати своїми думками, емоціями і бажаннями в неочікуваній екстремальній ситуації, можуть або підсилити потенціал своїх чеснот і вийти з пандемії з цілим переліком здобутків, або понизити потенціал чеснот, навіть до повної їх втрати [1].

Література

1. Аносова А. В. Особливості самоусвідомлення і саморегуляції дорослої людини в умовах пандемії. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zbirnik_ost_var_1594384171.pdf
2. Бендерезь Н. М, Матушевська О. В. Психологічні стратегії адаптації громадського здоров'я до нових суспільних викликів. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zbirnik_ost_var_1594384171.pdf
3. Летиція Антонович. Розбудова стійких освітніх систем після пандемії COVID-19: міркування для директивних органів у галузі освіти на національному, місцевому та шкільному рівнях. URL:

https://www.unicef.org/ukraine/media/8006/file/%20ECAR%20CONSIDERATION%20FOR%20EDUCATION%20PROVISION-%20v2.5_Ukr.pdf.

4. URL: https://pidru4niki.com/15490518/pedagogika/profesiyna_diyalnist_osobistist_pedapeda.

УДК 373.091.113:005.7(477)"20"

Главацька О. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти
і менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка
olga.raduk@gmail.com

ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Прогнозування успішності управлінської діяльності вимагає чіткої наукової теоретичної бази. Однак висока ступінь складності управління соціальними системами ускладнює обґрунтування сутності даного феномену, обумовлює складність виявлення суперечностей і визначення тенденцій функціонування, пошуку оптимальних моделей керівництва. Усе це зумовлює надзвичайну актуальність дослідження цієї проблематики.

Значна кількість робіт вітчизняних та зарубіжних авторів присвячена розгляду культури як форми суспільної свідомості, соціальних явищ і духовно-практичного ставлення до дійсності. Ці аспекти культури знаходять своє відображення у філософських працях Платона, Аристотеля, Шопенгауера, а також сучасних авторів П. Гуревича, Г. Драча, З. Маркарян, А. Бугреєва та ін.

У соціології управління культура отримала відображення в працях А. І. Кравченка, В. С. Боровика, Г. І. Осадчої. Основи уявлень про управлінську культуру з'явилися на початку ХХ століття в роботах Ф. Тейлора, Г. Тауна, Ф. Файоля.

Метою статті є обґрунтування змісту й особливостей управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти.

Розгляд управлінської культури передбачає використання методологічного апарату не тільки соціології, але й дослідження інших наукових галузей знань. Саме поняття «управлінська культура» виступає синтезом понять «управління» та «культура».

Поняття «управління» визначається як елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечують збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію їх програм. Відповідно до типів систем, функцією яких є управління, прийнято розрізняти наступні види управління: речами (в неживій природі); виробничо-технічними процесами (системами машин); живими організмами (процесами в живій природі); в суспільстві (управління діяльністю людей) [2]. Управління є цілеспрямованою дією на об'єкт з метою змінити його стан або поведінку у

зв'язку зі зміною обставин. Даний феномен сам по собі є культурним артефактом, структурним і складним. Управління, як явище соціальне, носієм якого є свідомо керуючий суб'єкт (людина або група осіб), має безліч критеріїв для оцінки та підходів вивчення: технологічний, моральний, професійний і природно-культурний [2].

Поняття «культура» – це сукупність етичних і моральних норм, моральних принципів, духовних цінностей та ідеалів, які виступають в якості найважливіших світоглядних орієнтирів соціуму і особистості. Саме тому унікальна духовно-світоглядна основа кожного суспільства фіксує його внутрішню єдність і конкретно-історичну цілісність. При цьому зміни, що відбуваються в соціокультурних орієнтаціях, обумовлюють зміни в соціально-економічних і культурно-історичних процесах, динаміку суспільного розвитку в цілому і людини зокрема [3; 4].

Управлінська культура керівника, на наш погляд, повинна розглядатися як сформовані якість і міра виконання управлінських завдань, які внутрішньо притаманні людині-професіоналу. Слід зауважити, що управлінська культура особистості не збігається з організаційною культурою керівника. Організаційна культура – більш вузьке поняття. Вона визначає ступінь володіння знаннями теорії управління, методами організаційної роботи, досвід, навички, вміння здійснювати різноманітні організаційні процедури [5]. Управлінська культура – це рівень сформованості інтелектуальних, емоційно-вольових, моральних, фізичних якостей, сукупність яких дозволяє вирішувати професійні завдання у сфері соціального управління з високим ступенем ефективності й стабільності.

Виділимо ряд типологічних ознак даного феномена, які притаманні керівнику-професіоналу закладу загальної середньої освіти, це:

1) знання, але знання не взагалі, а знання, отримані в результаті індивідуальних пізнавальних зусиль. Знання сприяють становленню та розвитку особистості, а професійні – є мірою трудової активності людини;

2) вміння та навички, які нерозривно розглядаються в органічному поєднанні зі знаннями, окреслюючи розвинені здібності людини щодо їх застосування, насамперед, у практичній сфері життєдіяльності;

3) здатність засвоювати і відтворювати кращі зразки професійної свідомості та поведінки. Ця здатність асоціюється з творчістю. Особливо слід наголосити про схильність людини до того чи іншого виду діяльності, зокрема до управління. В основі цієї схильності лежать психофізіологічні задатки, а також сформовані соціальні якості і властивості особистості;

4) спосіб життя, як наукова категорія, відображає сукупність «типових» видів життєдіяльності індивіда, соціальної групи, суспільства в цілому, яка поєднується з умовами життя, дає можливість комплексно і у взаємозв'язку розглядати основні сфери життєдіяльності людей: їх працю, побут, суспільне життя і культуру, виявляти причини їхньої поведінки, стиль життя;

5) раціональність, розумність розглядаються як невід'ємний атрибут всієї людської діяльності, заснованої на усвідомленні цілей, інтересів та ідей. Ця діяльність практично завжди мотивована, базується на застосуванні логічних законів, принципів, методів. Професіонал на своїй роботі, в процесі виконання

професійного обов'язку стримує, пригнічує свої емоції, він раціональний, розсудливий, спокійний;

б) воля як усвідомлена цілеспрямованість людини на виконання тих чи інших дій. В управлінні воля повинна розглядатися у поєднанні з розумом, яке забезпечує мобілізацію всіх здібностей, умінь, мотивів для реалізації цілей, подолання перешкод на шляху досягнення бажаного результату;

7) харизма. Харизма – уявлення про особливу обдарованість, особисту привабливість, винятковість;

8) гуманізм як особливо сформоване, виключно уважне ставлення до людей, в основі якої лежить визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток, самоствердження [1].

Отже, управлінська культура є частиною загальної культури, носить конкретно історичний характер, має здатність спадкоємності й відтворення в особі окремих керівників і колективів. Це певна ступінь розвитку в суб'єктів управління сукупності спеціальних (управлінських) знань, умінь, навичок, здатності до творчого застосування різних стилів керівництва відповідно до стану об'єкта, ситуації, цілей і розв'язуваних завдань. Це цілісна єдність управлінських знань, почуттів, цінностей, управлінських та організаційних відносин на даному етапі управлінської діяльності, що забезпечує досягнення поставлених цілей. Управлінська культура напрацьовується в складному процесі виховання і самовиховання, освіти і самоосвіти, постійного вдосконалення вмінь та навичок практичного керівництва людьми.

Література

1. Васильченко Л. В. Професійна компетентність керівника / Л. В. Васильченко, І. В. Гришина. Харків: Основа, 2006. 208 с.
2. Главацька О. Л. Менеджмент соціальної роботи: теорія та практика: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Вектор, 2015. 616 с.
3. Гуревич П. С. Философия культуры. М.: АО «Аспект Пресс». 1994. 317 с.
4. Игнатов В. Г. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современность: учебное пособие / В. Г. Игнатов, В. К. Белолипецкий. Ростов н/Д: «МарТ», 2000. 256 с.
5. Кудряшов Л. Д. Каким быть руководителю: психология управленческой деятельности. М.: Просвещение, 1986. 158 с.

УДК 373.5:004+37.091.68:004

Глушко О.З.

молодший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
glushko.oks74@gmail.com

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Глобалізаційні процеси, що відбуваються по всьому світу, технологічні та демографічні зміни, а також інші трансформації, збільшують попит на високий

рівень володіння навичками і одночасно вимагають нових, більш широких наборів навичок. Сучасна освітня політика європейських країн спрямована на використання інноваційних технологій у навчанні, на пошук ефективних механізмів застосування компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі, на забезпечення якості освіти, на заохочення навчання протягом усього життя.

Інновації в освіті – це більше, ніж нові технології. Передусім йдеться про вирішення реальної проблеми свіжим, новим способом, який сприяє ефективності та вдосконаленню навчання. В освіті інновації можуть виступати як нова педагогічна теорія, методологічний підхід, методика викладання, навчальний процес чи інституційна структура, що, реалізуючись, спричиняє суттєві зміни, які призводять до кращого навчання учнів. Отже, інновації в освіті покликані підвищити продуктивність та ефективність навчання або поліпшити якість навчання. Крім того, інновації сприяють посиленню рівності у доступі та використанні освіти, а також рівності в результатах навчання [1].

У сучасному світі необхідно розглядати технології як інструмент, який батьки, вчителі можуть використовувати для доповнення та сприяння процесу навчання. Ці інновації здатні змішувати фізичний і віртуальний світи, полегшувати форми людської взаємодії, які були неможливі ще декілька років тому. Такі технології, як віртуальна, доповнена і «змішана» реальність; роботи; відеочати на мобільних пристроях; віртуальні репетитори дозволяють отримати набагато менш пасивний і більш інтерактивний досвід, сприяють ефективному засвоєнню знань і виробленню відповідних навичок. Наразі віртуальна реальність вже вплинула на те, як відбувається процес навчання у сучасному світі.

Механізми навчання та сприяння розвитку в учнів навичок:

1. Заохочування ігрового навчання;
2. Підтримка та відповідна похвала з боку вчителя;
3. Створення безпечного середовища для навчання;
4. Виховання в учнів толерантного ставлення до інших, заохочування співпраці між учнями;
5. Сприяти розвитку рефлексивного та критичного мислення;
6. Розвиток в учнів особистісної установки на зростання;
7. Спрямувати дитину на відкриття тем, на пошук нових ідей;
8. Допомогати дітям скористатися своєю індивідуальністю та сильними сторонами особистості;
9. Забезпечити виконання відповідних завдань;
10. Ставити чіткі цілі навчання, направлені на розвиток певних навичок;
11. Використовувати практичний підхід;
12. Формувати в учнів установку на майбутню професійну діяльність [2].

Для успішного подолання викликів, з якими стикнулося сучасне людство, інноваційна освіта, яка передбачає розвиток інноваційних навичок і компетентностей, повинна стати колективною справою всього суспільства. Отже, глибокі, комплексні інновації можуть допомогти учням досягти якісних

результатів навчання, здатні швидко генерувати масштабовані та ефективні зміни.

Література

1. OECD (2016), *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en>

2. Robert J. Jagers, Deborah Rivas-Drake & Brittney Williams (2019) *Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in Service of Educational Equity and Excellence*, *Educational Psychologist*, 54:3, 162-184, <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1623032>

УДК 37.035:39 (=161.2)

Голуб М.Я.

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

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ КРИЗЬ ПРИЗМУ КУРСУ «КУЛЬТУРА ДОБРОСУСІДСТВА»

Постановка проблеми. Аналітичні матеріали, а також дані багатьох сучасних досліджень показують, що в наш час у країні склалася ситуація, коли культурне розмаїття, що реально існує, недооцінюється, а іноді сприймається як гальмо на шляху національної консолідації. Незважаючи на фактичне культурне, етнічне та конфесійне розмаїття в країні, більшість населення не бажає приймати світ у всьому його різноманітті, спонукає шукати дієві інструменти для адаптації та соціалізації в регіонах України людей, відмінних своїми мовними, релігійними, культурними та іншими характеристиками. Також надзвичайно актуальними є розвиток громадянської освіти й системна цілеспрямована робота з формування національно-культурної ідентичності, розвитку міжрегіональних зв'язків, інтеграційних процесів і співпраці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У працях Бега І. Д., Нагорної Л. П., Разметаєва Ю., Пометун О. І., Араджионі М. А. досліджувалися різні питання, пов'язані з формуванням національної, культурної ідентичності здобувачів освіти.

Метою нашої статті є показати особливості формування національно-культурної ідентичності підростаючої особистості.

Останнім часом особливої актуальності набула проблема національно-культурної ідентифікації, що обумовлено, у першу чергу, серйозними міграційними процесами, які відбуваються у нашій країні й світі в цілому.

Відповіддю на ці виклики може бути увага до регіональних особливостей та їхнє широке представлення в загальноукраїнському контексті, а також системний інтегрований підхід до знайомства з довколишнім середовищем. Формування громадянської, міжкультурної та соціальної компетентностей

дітей є також важливим компонентом розвитку особистості й підготовки її до реалій життя у світі, що швидко змінюється.

Саме для набуття практичних навичок та компетентностей для життя й був розроблений наскрізний інтегрований курс «Культура добросусідства». Програми та посібники «Культури добросусідства» осучаснені й адаптовані до нових нормативних документів про освіту та регіональних особливостей областей України.

Мета курсу «Культура добросусідства» — виховання соціально компетентних і толерантних осіб, що володіють критичним мисленням, громадян і патріотів своєї Батьківщини, які поділяють демократичні цінності і відповідально ставляться до рідного краю, громади, країни та прагнуть зберігати, розвивати і примножувати природний, економічний і культурний потенціал України.

Курс є інтегрованим. У ньому подані відомості з аксіології, ботаніки, географії, джерелознавства, екології, етики, етнології, зоології, історії, конфліктології, культурології, медіаосвіти, мистецтвознавства, мовознавства, основ здоров'я, підприємництва, політології, релігієзнавства, тайм-менеджменту, технологій, фольклористики та ін. Це дає змогу здобувачеві/здобувачці освіти побачити явища навколишнього життя в їхньому взаємозв'язку і взаємовпливі. А пріоритетність виконання виховних і розвиваючих завдань через активну практичну діяльність сприятиме формуванню певних навичок і моделей поведінки, насамперед спрямованих на розвиток особистості, її соціальної компетентності, прищеплення громадянської відповідальності й поваги до різноманітності.

Приналежність до конкретної культури визначається саме наявністю базового стереотипного ядра знань, що повторюється в процесі соціалізації особистості в даному суспільстві, тому стереотипи вважаються прецедентними (важливими) іменами в культурі. В основі формування етнічної свідомості і культури як регуляторі поведінки людини лежать як вроджені, так і набуті в процесі соціалізації чинники – культурні стереотипи, що засвоюються з того моменту, як тільки людина починає ідентифікувати себе з певним етносом, культурою й усвідомлювати себе їх елементом. Надзвичайно актуальні сьогодні думки О. Потебні про зв'язок між мовою і думкою, мовою і світом асоціативних уявлень народу, між мовою і культурою народу. О. Потебня бачив неповторність кожної мови у відображенні дійсності: «Якби об'єднання людства за мовою і взагалі за народністю було можливе, воно було б згубним для загальнолюдської думки, як заміна багатьох почуттів одним, хоч би це було не дотиком, а зором. Для існування людини потрібні інші люди, для народності – інші народності». Тим важливішим є розвиток і збереження мови, мистецтва, художньої культури, що втілює в художніх образах національні традиції, риси національного характеру.

Українці, декларуючи пріоритетність європейського курсу, насамперед сподіваються, це праця творення власного українського дому у регіоні, що зветься Європа.

Сучасна Україна характеризується виразними, подекуди навіть драматичними регіональними особливостями. Наявність таких особливостей зумовлена різною історичною долею регіонів держави, тривалим і болісним шляхом формування сучасної національної території

Національно-культурна ідентичність підростаючого покоління, тісно пов'язана з культурою та традиціями рідного народу, з співвідношенням свого рідного краю, отчого дому, своєї малої батьківщини, з традиціями та культурою свого регіону.

Висновки та перспективи подальших розвідок.

Результат зниження значимості національної культури веде до криз та руйнувань національної, релігійної й культурної ідентичності. А руйнування національно-культурної ідентичності призводить до формування нових ідентичностей, заснованих на інших принципах самоідентифікації.

Знайомити дітей з представниками різних культур, які проживають у регіоні; формувати уявлення про їхню культуру, звичаї, мову. Сприяти вивченню основних форм культури спілкування в колі поліетнічного середовища. Формувати усвідомлення, що всі народи світу гідні поважного ставлення до їхньої культури і традицій, мають права і прагнуть миру й щасливого життя. Вчити орієнтуватися в тому, що кожна країна має свою територію, на якій проживають люди з різним кольором шкіри, волосся, розрізом очей тощо, і від кожного жителя країни залежить злагода в регіоні і його розвиток.

Запровадження системного підходу до проведення цілеспрямованої роботи з формування соціальної й громадянської компетентності та однієї з її складових – толерантності (у широкому сенсі, тобто етнічної, релігійної, мовної, гендерної, вікової, соціальної та ін.) не тільки в дітей, а й у їхніх батьків. Формування бачення свого місця в сьогоденні і в майбутньому рідного краю, відповідального і поважного ставлення до рідного краю як основоположного елемента виховання патріота України. Формування стійкого інтересу до життя, культури, проблем регіону; установки на конструктивну діяльність, підвищення соціальної компетентності і відповідальності молоді за добробут рідного краю і країни як невід'ємної складової громадянського обов'язку. Сприяти розвиткові інтеграційних процесів у суспільстві й підвищенню рівня громадянської ідентичності. Популяризувати історію та культуру різних етносів, представники яких мешкають на теренах України, а також сучасну культуру регіону.

Таким чином, формування національно-культурної ідентичності є важливою науковою проблемою, що відображає складний і багатогранний процес розвитку та самоідентифікації особистості у контексті становлення і розбудови Української держави.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Виховуємо людину і громадянина : навч.-метод. посіб./упор.: С. Буров, О. Войтенко, І. Костюк. Дрогобич: ВФ «Відродження», 2009. 130 с.

3. Від співпраці до примирення : посібник для лідерів громадянського суспільства / за заг. ред. О. К. Смірнова; автори-упорядники: М. А. Араджионі, І. В. Брунова-Калісецька, А. І. Гусев, І. Г. Терещенко. К. : Золоті ворота, 2015.

4. Громада, що навчається: ключові тенденції та фактори розвитку освіти дорослих. Київ, 2017. 35 с.

5. «Культура добросусідства»: програми інтегрованого курсу і методичні рекомендації... / за ред. М. А. Араджионі. Сімферополь : АнтикВА, 2007. 212 с.

6. Культура добросусідства: Я, моя сім'я, мої сусіди. Тернопільщина: робочий зошит для дітей і матеріали для батьків і педагогів закладів загальної середньої освіти Тернопільської області / автори-укладачі: М. А. Араджионі, М.Я. Голуб, О.І. Когут, О.М. Петровський. К. : ТОВ «Прометей», 2020. 84 с.

7. Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, лабораторія громадянського та морального виховання «Формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах» (констатувальний етап дослідження). Київ, 2017.

8. Як добре ви знаєте Україну. URL: http://24tv.ua/yak_dobre_vi_znayete_ukrayinu_test_n719603.

УДК 376.3

Горішна Н.М.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка
nadiahorishna@yahoo.com

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Одним з найбільших актуальних завдань вітчизняної системи освіти є забезпечення можливостей для здобуття якісної освіти усіма учням, у тому числі й тими, що мають особливі освітні потреби (ООП). Такі учні, зазвичай, відчують труднощі принаймні в одній з наступних сфер – соціальній взаємодії, навчанні, поведінці, що може стати суттєвою перепорою для їхнього включення у систему загальної середньої освіти. Важливе значення для їх ефективної інклюзії має застосування відповідних ситуації, характеру та складності проблеми, індивідуальним особливостям та потребам дитини стратегій навчання.

Результати аналізу наукової літератури з проблеми дослідження засвідчили, що концептуальні засади, філософія та історико-педагогічні особливості становлення і розвитку інклюзивної освіти висвітлені у працях вітчизняних (В. Засенко, А. Колупаєвої, В. Синьова, Д. Таланчук, Ю. Найди) та зарубіжних (М. Ainscow, J. Allan, W. Sailor, S. Shaeffer, R. Slee) дослідників. Питання особливостей організації навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання розкривають у своїх працях такі вчені, як Н. Ашиток, В.

Засенко, С. Єфімова, А. Колупаєва, Н. Софій. У той же час, у вітчизняному науковому дискурсі практично відсутні праці, присвячені сучасним стратегіям навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Мета дослідження полягала у визначенні загальних підходів до реалізації стратегій навчання дітей з ООП на основі аналізу зарубіжного досвіду.

Результати аналізу наукових джерел з проблеми дослідження свідчать, що стратегії навчання визначають як: певний набір та поєднання процедур роботи з навчальним матеріалом задля розвитку в учнів необхідних компетенцій [10, с. 28]; техніки або прийоми, що забезпечують опанування знаннями [9, с. 316]; дії, які учасники навчального процесу виконують для покращення сприйняття і розуміння навчального матеріалу [4, с. 56]; сукупність методів діяльності педагога, метою яких є допомогти учням опанувати зміст навчання та досягти його цілей [2].

Виокремлюють чотири типи стратегій, що можуть бути використані у навчальному процесі з дітьми з ООП: превентивні, підтримуючі, корекційні та комплексні.

Профілактичні стратегії використовуються педагогами при підготовці та плануванні уроків або інших заходів з метою забезпечення чіткої та зрозумілої структури і змісту навчального процесу, усунення факторів невизначеності та небажаних ситуацій. У рамках превентивних стратегій використовується цілий ряд методів, які можуть бути використані для запобігання виникненню проблем, такі як *соціальні історії* [6] для підготовки учнів до зміни місця навчання або якихось майбутніх подій, *використання системи обміну зображеннями* [5] для підвищення комунікативних навичок учнів, які мають труднощі з вербалізацією, *використання візуальних графіків*, щоб допомогти учням зрозуміти класну рутину [3], *розташування меблів і навчальних матеріалів* у навколишньому середовищі, щоб чітко визначити робочі місця та обмежити сенсорне перевантаження.

Підтримуючі стратегії використовують для забезпечення навчальної активності протягом усього навчального дня. Їхнє завдання полягає в підтримці бажаної поведінки та підвищенні рівня організації навчального процесу. Вони включають: *встановлення чітких поведінкових і соціальних очікувань* для всіх класних процедур і уроків, щоб забезпечити включення учнів; *визначення ключових ідей* для кожного уроку, щоб допомогти учням засвоїти головне [7, с. 52]; *використання графічних організаторів та надання настанов*; *імітаційне та ситуативне моделювання*; *керування власною поведінкою*; *диференційоване оцінювання*, щоб дати можливість учням продемонструвати набуті знання і вміння тими способами, які є унікальні для їх переваг у навчанні, сильних сторін та інтересів [1, с. 53].

Корекційні стратегії використовують, якщо сталася кризова ситуація або несприятлива подія і вчителю необхідно відреагувати чи переорієнтувати учнів на виконання бажаних завдань. Стратегії даного типу включають різні процедури диференційованого підкріплення, такі як: *підкріплення поведінки, несумісної з проблемною, підкріплення відсутності проявів небажаної*

поведінки, підкріплення зниження проявів небажаної поведінки та підкріплення комунікативної поведінки [8, с. 126]. При вчасному та доцільному впровадженні превентивних та підтримуючих стратегій необхідність в корекційних стратегіях може відпасти.

Комплексні стратегії поєднують у собі елементи превентивних, підтримуючих та корекційних і покликані здійснювати всебічний вплив на поведінку дитини. Їх використання доцільне у випадку наявності в учня труднощів у більш ніж одній сфері для відпрацювання широкого спектру вмінь та навичок, зокрема, міжособистісних, академічних, комунікативних, ігрових тощо; розвитку готовності до навчання, формування побутових навичок, подолання нефункціональних моделей поведінки, інтересів та діяльності, само-, сенсорної та емоційної регуляції. Їх використання потребує спеціальної підготовки та, зазвичай, передбачає залучення команди фахівців. До таких стратегій належать, наприклад, *прикладний аналіз поведінки та структуроване навчання з опорою на візуальну підтримку*.

Стратегії навчання дітей з ООП спрямовані на їх соціальну інтеграцію, залучення у навчальний процес, покращення комунікації та посилення позитивної поведінки. Доцільне та правильне застосування різних стратегій навчання дозволяє побудувати процес інклюзії на основі індивідуальних здібностей і можливостей кожної дитини, враховуючи сильні та слабкі сторони розвитку особистості.

Література

1. Anderson K. M. Tips for teaching: Differentiating instruction to include all students. *Preventing School Failure*, 2007. 51(3). pp. 49-54.
2. Armstrong S. The 10 Most Important Teaching Strategies. URL: <http://www.innovatemy school.com/ideas/the-10-most-powerful-teaching-strategies> (дата звернення: 12.02.2021).
3. Bryan L. C., & Gast D. L. Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2000. 30(6), pp. 553-567.
4. Cohen A. D. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Harlow, Essex: Pearson Education Ltd, 2011. 440 p.
5. Bondy A. S., Frost L. A. The picture exchange communication system. *Semin Speech Lang*, 1998. 19(4). pp. 373-88. doi: 10.1055/s-2008-1064055.
6. Gray C. Updated guidelines and criteria for writing social stories. Arlington, MI: Future Horizons. 2003. 243 p.
7. Marks S. U., Shaw-Hegwer J., Schrader C., Longaker T. et al. Instructional management tips for teachers of students with autism spectrum disorder (ASD). *Teaching Exceptional Children*, 2003. 35(4), pp. 50-54.
8. Scheuermann B., & Webber J. *Autism: Teaching does make a difference*. Belmont, CA: Wadsworth. 2002. 352 p.
9. Weinstein C. E., Mayer R. E. *The Teaching of Learning Strategies*. Handbook of research on teaching [edited by M. C. Wittrock]. New York : Macmillan, 1986. pp. 315-327.

10. Zaim M., Refnaldi R., Rahmiyanti R. Students' Perceptions on Teachers' Teaching Strategy and Their Effects towards Students' Achievement. International Journal of Research in Counseling and Education, 2019. 4(1). pp. 28-34.

УДК 378:004:811.111

Городецька О.В.

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

ТЕХНОЛОГІЯ ВЕБ-КВЕСТ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Медіаосвітні квести – це нова й перспективна технологія в медіадидактиці. Слід відзначити значні можливості застосування веб-квестів на всіх етапах організації дистанційного навчання.

Веб-квест робить освітній процес набагато цікавішим як для здобувачів освіти, так і для педагогів. Учні навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми, сприймати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Ця технологія дозволяє робити відкриття, а не просто засвоювати інформацію, адже в процесі творчої роботи діти отримують не готові знання, спрощені і клішовані формули, а самі залучені до активної пошукової діяльності [4].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

У 1995 році американські вчені професори Bernie Dodge та Tom March з університету Сан Дієго створили перший веб-квест. Після цього технологія Веб-квест поширилась по всьому світу і зараз дійшла й до України. За короткий час вони стали популярними серед українських педагогів. Сьогодні ця технологія застосовується як найбільш вдалий спосіб використання Інтернету на уроках.

Серед дослідників, які займалися проблемою використання веб-квестів в освітньому процесі, можна відзначити М. Андрєєва, Я. Биховського, Р. Гуревича, С. Іць, М. Конколович, Н. Ніколаєву, Ю. Романцову, І. Сокол, А. Хуторського, І. Черешнюк та інших. Питанню використання інформаційно-комунікаційних технологій, особливостей застосування Інтернету в освітньому процесі присвячені дослідження вчених: В. Бикова, Р. Гуревича, Гжегожа Кедровича, М. Козяра, Н. Морзе, С. Сисоєвої, О. Спіріна, Є. Полат, В. Трайнева, І. Трайнева та інших [7]. Тему використання веб-квестів в освітньому процесі активно розробляли зарубіжні та вітчизняні науковці: Б. Додж, Т. Марч, М. Андрєєва, О. Гапеева, М. Гриневич, Г. Шаматонова, В. Шмідт та інші.

Мета роботи. Огляд інтерактивної методики навчання Веб-квест у інтеграції з традиційною та дистанційною формою навчання; аналіз необхідності свідомого й активного використання Інтернету як засобу формування критичного, творчого мислення здобувачів освіти.

Завдання:

- формування інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників;
- використання можливостей інтернет-сервісів при створенні веб-квестів;
- визначення можливостей для оновлення змісту освітнього процесу та методів викладання;
- аналіз популярних інтернет-сервісів, що використовуються для інтерактивного дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Використання веб-квестів буде ефективним та доцільним за умови, що педагог буде використовувати їх медіаосвітній потенціал, а саме готувати здобувачів освіти до спілкування, в опосередкованому технічними пристроями середовищі [4].

Веб-квест (WebQuest) (Web – мережа, Quest – пошук) – це формат уроку, орієнтований на розвиток пізнавальної, пошукової діяльності учнів, на якому значна частина інформації здобувається через ресурси Інтернету. Одна з найбільш ефективних моделей використання мережі в освітньому процесі. Це дидактична структура, в рамках якої педагог удосконалює пошукову діяльність учнів, задає її параметри і визначає час. Це проблемне завдання з елементами рольової гри, свого роду міні-проект, для виконання якого використовують інформаційні матеріали та ресурси Інтернету. Веб-квест присвячується певній темі та складається з кількох розділів, пов'язаних єдиною сюжетною лінією, з багатьма посиланнями на інші ресурси глобальної мережі; є різновидом проектного навчання. Це технологія, яка дозволяє працювати в групах (від трьох до п'яти осіб), розвиває вміння роботи в команді, конкурентоспроможність і лідерські якості [6].

Існує багато визначень веб-квестів, одне з них російського педагога А. Хуторського: «Веб-квести – це веб-сторінки з певної тематики на освітніх сайтах, що з'єднані гіперпосиланнями із сторінками інших сайтів Всесвітньої павутини» [8].

Я. Биховський дає наступне визначення освітнього веб-квесту: «Освітній веб-квест – це сайт в інтернеті, з яким працюють учні, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу». М. Гриневич розглядає медіаосвітні квести, як нову й перспективну технологію в медіадидактиці. Вони розробляються для максимальної інтеграції інтернету в різноманітні навчальні предмети, на різних рівнях освітнього процесу. Вони охоплюють окрему проблему, навчальний предмет, тему, можуть бути і міжпредметні [7].

Розрізняють два типи веб-квестів [5]:

- для короткочасної роботи;
- для довготривалої роботи.

Для продуктивної спільної чи індивідуальної діяльності у веб-квесті учні повинні володіти цілим рядом умінь:

інтелектуальними: працювати з інформацією, аналізувати, систематизувати, узагальнювати її, встановлювати асоціації з раніше вивченим, робити висновки;

творчими: генерувати ідеї, знаходити багатоваріантні рішення проблеми, передбачати можливі наслідки прийнятих рішень;

комунікативними: вступати в спілкування, слухати партнера по спілкуванню, адекватно впливати на співрозмовника, відстоювати свою точку зору, знаходити компроміс зі співрозмовником, прогнозувати результат свого висловлювання та ін.;

соціальними: співпрацювати з іншими, приймати точку зору інших, нести відповідальність за результати своєї праці, підкорятися рішенням групи, довіряти членам команди [1].

На думку Є. Полат, веб-квест повинен мати наступну структуру:

- *вступ* (формулювання теми, опис головних ролей учасників, сценарій, план роботи або усний огляд квесту);
- *центральне завдання* (завдання, питання, на які учасники знаходять відповідь в межах самостійного дослідження, який підсумковий результат має бути досягнутий);
- *список інформаційних ресурсів*, які можна використати під час досліджень, у тому числі ресурси інтернет;
- *опис основних етапів роботи*: керівництво до дії;
- *висновок, підведення підсумків* (підсумки дослідження, питання для подальшого розвитку теми, рефлексія).

Ключовим розділом будь-якого веб-квесту є детальна шкала критеріїв оцінки, спираючись на яку, учасники проєкту оцінюють самих себе, товаришів по команді [3].

Тематика веб-квестів може бути найрізноманітнішою, проблемні завдання можуть відрізнятися ступенем складності. Результати виконання веб-квесту, залежно від матеріалу, який вивчається, можуть бути представлені у вигляді усного виступу, відеоматеріалів, комп'ютерної презентації, есе, веб-сторінки, ментальної карти, word-документу, колажу тощо.

Скориставшись структурою освітнього веб-квесту й шаблонами для його створення, можна розробити цілий ряд навчальних веб-квестів для активного, цікавого, творчого та захоплюючого освітнього процесу.

Веб-квест – це унікальна можливість використання Всесвітньої мережі для навчання. Це найцікавіші автентичні інтерактивні завдання і рольові ігри. Граючи роль, діти вчаться дивитися на проблему з різних точок зору і тому він ідеальний для дитини будь-якого віку. Він чудово підходить для навчання в команді, підвищує впевненість, самооцінку у своїх силах, активізує учнів і розвиває критичне та творче мислення, сприяє формуванню комунікативної компетенції. Веб-квест – це гра і навчання, що робить процес навчання набагато цікавішим і для учня, і для викладача. Мотивація вихованців до безперервного навчання протягом усього життя дуже важлива для освітнього процесу, а тому необхідно брати до уваги нові сучасні можливості пізнання світу [5].

Висновки. Отже, веб-квест – це новий формат уроку та позаурочної діяльності, яка орієнтована на розвиток пізнавальної, дослідницької, творчої

роботи учнів. Основна частина інформації під час проходження веб-квесту здобувається через ресурси Інтернету. Завдяки конструктивному підходу до навчання, здобувачі освіти не тільки добирають та упорядковують інформацію, отриману з мережі, але й скеровують свою діяльність на поставлені перед ними завдання. Участь учнів у такому варіанті проєктної діяльності, як веб-квест, дає можливість урізноманітнити освітній процес, зробити його більш ефективним, цікавим, живим та дієвим.

Література

1. Гуревич Р. С., Кадемія О. В. Веб-квест у навчанні: путівник: навчально-методичний посібник / уклад. Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, О.В. Шестопалюк. Вінниця: РВВ ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2012. С. 128.
2. Екало Н. М. Веб-квест : блог вчителя англійської мови та класного керівника Екало Наталі Миколаївни. URL: <http://teacherenglishe.blogspot.com/>.
3. Желізняк Л. Д. Технологія «Веб-квест» на уроках інформатики. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/.
4. Іць С. В. Медіаосвітні веб-квести як засіб формування критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(5). С. 239–246. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%285%29__35.
5. Конколович М. В. Веб-квест – як вид Інтернет-проєкту : блог вчителя інформатики та основ здоров'я Очаківської ЗОШ І-ІІІ ступенів №1. URL: http://konkolovich.blogspot.com/2017/01/blog-post_66.html.
6. Ошур А., Собержанська С. Впровадження технології Веб-квест в освітній процес. URL: <http://epkznu.com/wp-content/uploads/%80.pdf>.
7. Сокол І. М. Веб-квест як інноваційний метод формування творчої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. №. 2 (9). С. 28–30.
8. Хуторской А. В. Веб-квест. URL: <http://khutorskoy.ru/index.htm>.
9. Dodge В. Some Thoughts About WebQuests. URL: https://webquest.org/sdsu/about_webquests.html

УДК 37.013

Грицюк Т.В.

кандидат біологічних наук,
вчитель-методист

Тернопільського ЗЗСО №20 ім. Р. Муляра,
ДВНЗ «Тернопільський коледж
харчових технологій і торгівлі»
tanyatokippo@gmail.com

ВТІЛЕННЯ НАСКРІЗНИХ ЗМІСТОВИХ ЛІНІЙ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Сучасній економіці потрібні висококваліковані фахівці, а отже, перед освітою, що є особливим важелем цивілізаційного поступу будь-якого

суспільства, постають нові вимоги щодо якості процесу і результату її функціонування. Процеси реформування у вітчизняній освіті пов'язані, насамперед, з потребою вирішення тих численних системних проблем, які накопичились упродовж усього періоду існування незалежної України, коли освітня сфера, з одного боку, активно впроваджувала інновації, а з іншого, за інерцією, зберігала багато ознак та характеристик радянської системи [1].

Сучасній молоді для успішного оволодіння азами обраної професії необхідний високий рівень загальноосвітньої підготовки. Тільки молода людина із сформованими компетентностями зможе повноцінно працювати, приймати вірні рішення, знаходити вихід із нестандартної ситуації. Як відомо, компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [2].

У результаті формування компетентностей вдається об'єднати всі навчальні предмети в єдиний цілісний зміст. Саме такий підхід у навчанні дозволяє реалізувати під час викладання будь-якого предмету наскрізні змістові лінії. Адже вони послідовно розкриваються у процесі навчання студентів, є спільними для всіх предметів і перегукуються із ключовими компетентностями.

Під час викладання навчальних дисциплін передбачається реалізація наступних змістових ліній: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність». Розглянемо як це відбувається при викладанні хімії в загальноосвітній школі.

Змістова лінія **«Екологічна безпека і сталий розвиток»** має можливість реалізуватися під час викладань предметів природничо-математичного циклу, зокрема хімії. Адже саме тут розглядаються питання про добування і застосування речовин (7 клас «Добування кисню в лабораторії і промисловості»), збереження природних ресурсів, раціонального використання природних вуглеводнів (природного газу, нафти, кам'яного вугілля тощо), (9 клас «Поширення вуглеводнів у природі. Природний газ, нафта, кам'яне вугілля – природні джерела вуглеводнів»), колообіг речовин (7 клас «Колообіг Оксигену в природі. Озон»), розповсюдження рослинних і тваринних організмів, добування корисних копалин.

Багатим на приклади є навчальний матеріал, пов'язаний із виробництвом і використанням мінеральних добрив, синтетичних волокон, полімерів (9 клас «Поняття про полімери на прикладі поліетилену», 10 клас «Синтетичні високомолекулярні речовини»). Розглядаючи виробництва тих чи інших речовин, учні здійснюють математичні розрахунки, пов'язані із виходом продукту реакції.

Становленню учнів як свідомих громадян, патріотів України, членів соціуму, місцевої громади, шкільного колективу має сприяти реалізація змістової лінії **«Громадянська відповідальність»**. На уроках хімії учні розширюють свій кругозір, готуючи проекти про видатних українських вчених

(9 клас на вступному уроці з органічної хімії учні дізнаються про внесок у розвиток хімічної науки І.Я. Горбачевського, а на наступний урок готують проекти про нього); визначають особистісні якості відомих вчених (так, на уроці у 8 класі «Хімічні властивості кислот» вчитель доводить до відома учнів інформацію про життя і діяльність російсько-українського вченого М.М. Бекетова – творця ряду активності металів), що свідчать про їхню громадянську позицію, моральні якості; оцінюють розвиток вітчизняного виробництва на основі досягнень хімічної науки (розглядаючи перегонку нафти у 9 класі, учнів інформують про розвиток нафтохімічного виробництва на Україні). Застосовуючи групову роботу, учитель виховує в учнів почуття відповідальності, вміння працювати в команді.

Змістова лінія «**Здоров'я і безпека**» торкається всіх без винятку навчальних предметів, зокрема і хімії. Адже питання техніки безпеки є одним із найважливіших у змісті сучасної освіти. Питання здорового способу життя, чинників, що сприяють збереженню здоров'я людини є головним для кожного. Вивчаючи речовини, учні дізнаються про їх властивості, вплив на людський організм, про першу медичну допомогу при отруєннях речовинами (це прослідковується майже на кожному уроці в 8 класі у темі 4 «Основні класи неорганічних сполук», а також в 11 класі на уроках з вивчення властивостей нітратної і сульфатної кислоти). Слід зазначити, що при виконанні лабораторних дослідів і практичних робіт вчитель постійно наголошує на питаннях з техніки безпеки, на безпечному і раціональному використанні реактивів (що дає змогу одночасно реалізувати змістову лінію «**Підприємливість і фінансова грамотність**»).

Змістова лінія «**Підприємливість і фінансова грамотність**» націлює учнів на мобілізацію знань, практичного досвіду і ціннісних установок у ситуаціях вибору і прийнятті рішень. Реалізація саме цієї змістової лінії сприятиме в подальшому навчанню учнів в обраних ними закладах. Адже в них вже буде досвід у плануванні самоосвітньої навчальної діяльності, виконанні навчальних проєктів, здійсненні найпростіших обрахунків, розв'язанні екологічних, економічних ситуацій. Учні вмітимуть застосовувати знання для генерування ідей щодо проєктної, конструкторської, винахідницької діяльності; зможуть аналізувати власну економічну ситуацію, родинний бюджет. Окрім того, фінансова грамотність дасть змогу орієнтуватися в широкому колі послуг і товарів, робити споживчий вибір.

Реалізація змістових ліній не передбачає будь-якого розширення чи поглиблення навчального матеріалу, але потребує посилення уваги до певних його аспектів. Саме змістові лінії дають змогу інтегрувати ключові компетентності в реалії життя [3].

Література

1. Братко М.В. Підготовка фахівців у коледжах: сучасні виміри та перспективи / М.В.Братко. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. № 25. 2016. С.57–62.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 28.12.2014 № 76-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Ключові освітні компетентності. URL:
<http://ru.osvita.ua/school/method/2340/>

УДК 378

Гусак Л.М.
магістрант кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови;
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
науковий керівник: **Рокіцька Н. В.**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нова українська школа змінює всю систему освіти і розпочинає новий розвиток якісних знань в Україні. Впровадження Концепції Нової української школи в освітній процес веде за собою низку інноваційних перетворень в змісті освіти, в переосмисленні нових понять, категорій, цінностей мислення, зміни рольових позицій педагога. Кожен педагог повинен бути професіоналом своєї справи, оскільки кінцевий результат цієї діяльності має стати конкурентоспроможний випускник освітньої установи, наділений ключовими компетентностями. Саме тому педагог Нової української школи має опанувати низку сучасних ролей для забезпечення ефективної освітньої діяльності.

У таких умовах для освіти і науки важливо відійти від застарілих теорій і педагогічного досвіду. Як зазначається у численних коментарях до освітньої реформи, учитель Нової української школи (НУШ) повинен розвивати дитину і створювати атмосферу, в якій цікаво, в якій дитина хоче навчатися. Потрібно «відірвати» вчителя від дошки, а дітей – від підручника, дати їм можливість вчитись і творити, працювати в групах, розвивати пізнавальний інтерес та заохочувати до навчання, а сам педагог повинен організовувати весь освітній процес, який спрямовується на всебічний розвиток і формування особистості, інноватора та патріота.

Проблема особистості педагога як суб'єкта педагогічної діяльності, компетентного та здатного до саморозвитку, відображена в сучасних працях українських та зарубіжних науковців. Розвитку професійно-педагогічної компетентності присвячені дослідження таких українських науковців як О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, Н. Рокіцької, О. Савченко, А. Черній та ін. Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов'язаних із визнанням значущості знань. Нові зміни в освіті роблять актуальною проблему професійного розвитку педагога НУШ, тому що саме

підвищення професійної майстерності виведе нашу країну на новий рівень здобуття якісної освіти [2].

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні професійної підготовки педагога в умовах Нової Української школи.

Упроваджена освітня реформа спонукає педагогічну і наукову громадськість переорієнтувати науково-педагогічні дослідження винятково на потреби НУШ. У Концепції НУШ сказано: «Школа українська буде успішна, якщо в неї прийде успішний педагог. Він – успішний вчитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» [1, с. 16].

Поняття професійного розвитку вчителя в сучасних умовах розглядається як зростання його професійних досягнень завдяки накопиченню практичного досвіду і систематичного перегляду власного викладання і педагогічної взаємодії. Водночас у Концепції визначено компоненти, якими держава та місцева громада як повноправний учасник освіти мають забезпечувати успішну організацію навчально-виховного процесу, а саме: «умотивований учитель має свободу творчості й розвивається професійно» [1, с. 7].

Пріоритети побудови НУШ визначають, що вчителеві необхідно знати свої «слабкі» та «сильні» особливості, постійно формувати внутрішній стрижень особистісного зростання як необхідної умови для досягнення професіоналізму. Тому професіоналізм, як психологічне й особистісне утворення, характеризується не лише професійними знаннями, уміннями, навичками та компетентностями, а й мистецтвом постановки, пошуку підходів для виконання професійних завдань [4, с. 2].

Компетентний вчитель – це вчитель, готовий до інноваційної діяльності та подальшого самовдосконалення. Педагог повинен не лише давати знання, а й допомагати учням розвивати їх життєві уміння, а саме: критично мислити, вирішувати проблеми, працювати в команді, бути креативним та мобільним. Розвиток таких життєвих умінь має наскрізний характер та є основою для формування ключових компетентностей особистості. Вивчення усіх навчальних предметів забезпечує послідовне та поступове набуття учнями життєвих умінь. Для цього сучасні вчителі НУШ повинні створити сприятливі умови, віддаючи перевагу особистісно-зорієнтованому навчанню, використовуючи новітні технології та досвід європейських країн [2, с. 3]. «Модернізація вітчизняної освіти, інтеграція її зі світовим освітнім простором у зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу є одним з ключових і першочергових завдань сьогодення, зумовлюючи важливу роль наукового співробітництва європейських країн. З огляду на це, одним з пріоритетних напрямів освітньої діяльності нашої держави є підготовка сучасного вчителя – фахівця нової генерації, здатного до активного життя, ефективного виконання своїх професійних функцій і громадянських обов'язків, володіння щонайменше двома іноземними мовами» [3, с. 51].

Сучасний професійний вчитель НУШ – це вчитель, робота якого спрямована на всебічний розвиток учня як особистості, розвиток талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних і свідомих громадян, які здатні до суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, розкриття на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу [2].

Отже, професійний ріст вчителя – це процес, який спрямований на досягнення професіоналізму, що призводить до якісних змін особистісної сфери та професійної діяльності вчителя. В ході цього процесу сучасний вчитель НУШ постійно шукає можливості найповніше реалізувати себе як професіонала, посилювати організованість, самостійність та відповідальність, здатність до інноваційної діяльності.

Література

1. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В. та ін. Нова Концепція української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Лаврова О. Розвиток професійної компетентності педагогів в умовах НУШ. URL: <https://drive.google.com/file/d/1zdUrXJeKGNmTMzUYUTP0IYTKBdtdGqBN/view>
3. Рокіцька Н. В. Професійна підготовка «євровчителя» XXI століття: пріоритети Німеччини. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Педагогіка*. № 1. 2019. С.50–59.
4. Черній А. Професійний розвиток педагога: досвід, співпраця, пріоритети на шляху до Нової Української школи. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2018/%D0%9F%D0%9E__2_2018_%D0%A7%D0%95%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%99.pdf

Лі Дан
магістр Міжнародної школи
програмного забезпечення
Уханського університету

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Аналітична оцінка сучасних компаративістичних досліджень дозволяє зробити висновок, що творчість, креативність залишається пріоритетним завданням, більше того значимість методики досягнення цієї мети зростатиме з кожним роком. Це обумовлено особливостями сучасних технологічних процесів, тенденціями особистісного розвитку, значимістю людського капіталу для успішного функціонування країни.

З метою пошуку конкретних рекомендацій ми звернулися до дванадцяти китайських фахівців з графічного дизайну. Серед багатьох запитань особливу зацікавленість викликають роздуми щодо методики розвитку творчих

здібностей сучасної молоді. Узагальнивши пропозиції ми отримали своєрідну систему, яка дозволяє продовжити науковий пошук. Експерти зокрема запропонували: 1. Багато читати. Підвищити рівень знань. Засвоювати різнобічні знання. Вивчати кращі дизайнерські роботи; 2. Перегляд найкращих робіт 2.Практика в копіюванні робіт геніїв, повторення різних стилів . Розширення знань. Напрацювання досвіду. 3. Пізнання та вивчення практики комерційних проектів, розуміння потреб бізнесу. Врахування соціальних аспектів. Практикування в художньому дизайні. Дослідження історико-культурних традицій; 4. Перегляд і збереження класичних дизайнерських робіт. Щороку відвідувати Гуанчжоуську міжнародну виставку. Брати участь у комерційних проектах з реальними завданнями. Публікувати статті на спеціалізованому китайському форумі дизайну; 5. Обмін творчими ідеями з практикуючими дизайнерами. Подорожі, як метод розширення кругозору. 6. Спостерігайте за великою кількістю речей у житті та розвивайте інноваційне мислення.Нотуйте свої творчі ідеї. Описуйте і аналізуйте передовий досвід. Тренуйте та зміцнюйте своє різнопланове мислення. 7. Заохочення і підтримка рідних та близьких. Практика та практичні тренінги, як в навчальному закладі так і онлайн. Навчання методам навчання інших. Нехай учні отримують знання в умовах вільного вибору. 8. Оцінка кращих дизайнерських робіт. Дивергентне мислення, аналіз речей з різних сторін. Збирання та конспектування елементів творчості з життя. Обговорення творчості з іншими людьми. 9. Вільна атмосфера в аудиторії. Заохочення молоді самостійно проектувати та використовувати інноваційні зразки. Поважати права інтелектуальної власності та винагороджувати незалежні результати молодих дослідників. Підтримувати молодь у повсякденному житті, субсидіювати кошти на закордонні дослідження. 10. Відкрити більше масштабних виставок. Заохотити молодь брати участь у міжнародних конкурсах дизайну. Створити відкрите, вільне та автентичне навчальне середовище. Готувати уважних, терплячих вчителів. 11. Впевненість. Починати з простих завдань. Нагородження за успіхи (самонагородження). Оптимізм в всіх його проявах. 12. Підвищувати свою впевненість. Подолати страх і сором. Позбутися недоліків і мати потяг до кращого. Підтримувати хороші соціальні стосунки.

Як бачимо пропозиції поєднують педагогічні, психологічні, філософські аспекти. Врахування досвіду, досягнень кожної країни дозволить акумулювати результати, готувати молодь до викликів сучасності, бути успішними професіоналами в майбутньому.

Демидась С.Р.
методист навчально-методичного центру
психологічної служби і соціальної роботи ТОКІППО

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

*Головним скарбом життя є не землі,
що ти завоював, не багатства, що у тебе в скринях.*

*Головним скарбом життя є здоров'я, і щоб
його зберегти потрібно багато що знати.*

Авіцена

У сучасному суспільстві здоров'я особистості визначається як найвища людська цінність. Нестабільні умови життя: соціально-економічні, екологічні, військово-політичні та інформаційні, стають причиною сприйняття сучасного існування як стресового і є основою для погіршення якості життя людини, розладів здоров'я, зростання страху перед майбутнім.

Саме тому важливим є навчити дітей берегти і зміцнювати своє здоров'я, бо воно залежить, насамперед, від дбайливого ставлення до власного організму, здорового способу життя, правильного харчування тощо. Сьогодні – це одна з важливих проблем сучасного освітнього закладу.

Стає цілком очевидно, що сучасна система освіти потребує переосмислення освітнього процесу та зміни ставлення до здоров'я кожної окремої особистості.

Тому у цьому процесі важливим є визначення основних шляхів поліпшення стану здоров'я учнів, розробка програм, які складуть цілісну систему організації педагогічних технологій, зокрема й здоров'язберігаючих, що сприятимуть створенню сприятливих умов для всебічного розвитку особистості та свідомого розуміння нею цінності власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Зауважимо, що в основу здоров'язберігаючого освітнього процесу покладено компетентнісний підхід як системоутворюючий фактор розвитку особистісних якостей учнів та формування позитивного ставлення до здоров'я людини.

Так, знання, уміння, навички, здібності, цінності, спосіб діяльності, все те, що сприяє особистому успіху, покращує якість освітнього процесу і розкриває поняття «компетентність». Саме валеологічне супроводження освітнього процесу сприяє формуванню і розвитку декількох категорій компетентності: соціальній компетентності, життєтворчій компетентності, інформаційній компетентності, здоров'язберігаючій компетентності [4].

Здоров'язберігаюча компетентність – це комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, які спрямовані на збереження й укріплення здоров'я – свого та оточуючих, на уроках та в позаурочній діяльності. Формувати цю компетентність допомагає емоційний комфорт на уроці та ін.[3].

Глибокий аналіз чинників формування здоров'язбережувального освітнього середовища в освітньому закладі, аналізуючи класифікації існуючих здоров'язберігаючих технологій, здійснив О. Ващенко [2], він виокремив наступні типи:

здоров'язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в закладі освіти та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, загартування, гімнастика;

технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеve виховання.

Таким чином, завдяки включенню відповідних тем до предметів загального навчального циклу, введенню до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання ці технології зможуть бути реалізовані в освітньому закладі.

Загалом здоров'язберігаючі освітні технології поділяються на три групи:

1. *організаційно-педагогічні* (визначають структуру освітнього процесу, яка сприяє запобіганню станів перевтомлення, гіподинамії тощо);

2. *психолого-педагогічні* (пов'язані з безпосередньою роботою учителя на уроці);

3. *навчально-виховні* (це програми з формування культури здоров'я, навчання навичок здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань, позакласні заходи, робота з батьками).

Варто зазначити, що основна роль у здоров'язберігаючій діяльності будь-якого освітнього закладу відводиться грамотній організації освітнього процесу та виховній роботі. Кожен педагогічний працівник повинен працювати за моделлю здоров'язберігаючого середовища з використанням сучасних педтехнологій шляхом оптимізації і гуманізації навчального процесу, які можливі через:

– інтерактивне навчання; створення фізичного, фізіологічного, психічного комфорту для учнів;

– настанови вчительського колективу на створення відносин «учитель-учень» за формулою «суб'єкт-суб'єкт»;

– забезпечення позитивної мотивації навчання шляхом створення можливості успіху для кожного учня.

Проте, необхідно пам'ятати, що найбільш значимими компонентами у здоров'язберігаючій діяльності є:

– створення комфортних умов навчання (розклад уроків, перерв, режимні моменти);

– використання оздоровчих методик, які регулюють рухову активність, прийомів реабілітації розумової та фізичної працездатності.

Отже, використання здоров'язберігаючих технологій в системі освіти передбачає сформованість у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовних та соціальних сил. Воно є важливою умовою формування в учнівської молоді активної життєвої позиції.

Враховуючи вищенаведе, можна констатувати, що знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагогічного працівника.

Література

1. Бойченко Т. Батькам про валеологію / Т. Бойченко, Н. Колотій, А. Царенко, Ю. Жеребецький та ін. К., 2000. 152 с.
2. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. №8. С.1–66.
3. Гримблат С.О. Здоровьесберегающие технологии в подготовке специалистов: учебно-методическое пособие / С.О. Гримблат, В.П. Зайцев, С.И. Крамской. Харьков: Коллегиум, 2005. 184 с.
4. Денисенко Н. Формування здорового способу життя учнів шкіл-інтернатів: теоретичний аспект / Н.Денисенко. *Дефектологія*. 2008. № 1. С.22–259.
5. Кириленко С.В. Розвиток педагогічних технологій формування культури здоров'я старшокласників. *Рідна школа*. 2003. №11 (886). С. 50–55.
6. Лозинський В. Техніки збереження здоров'я. К.: Главник, 2008. 160 с.
7. Свириденко С. Формування навичок здорового способу життя / С. Свириденко, О. Ващенко. *Початкова освіта*. 2007. №16. С. 12–15.

УДК 378.046

Джурило А.П.

кандидат педагогічних наук
старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
dzhurylo.ap@gmail.com

ДО ПИТАННЯ ПРО ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НА ЯКІСТЬ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ

Професійний розвиток педагога з метою вдосконалення якості освітньої діяльності – тема, що залишається незмінно актуальною в наукових колах. Орієнтири професійно-педагогічного розвитку тісно пов'язані з загальносвітовими та вітчизняними тенденціями змін у сфері освіти, її інноваційністю, в тому числі з появою нових підходів щодо оцінювання якості освіти і можливостей використання результатів цього оцінювання. Шкільні системи у всьому світі визнають, що якість викладання є найважливішим чинником у школі, що впливає на результати навчальних досягнень учнів, хоча і не єдиним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій доводить, що питання професійного та особистісного розвитку педагогічних кадрів є на часі. Різні аспекти цієї проблеми висвітлено у чисельних наукових розвідках вітчизняних дослідників. Так, професійний розвиток педагога вивчають Н. Клокар, В. Олійник, З. Рябова, О. Савченко, Т. Сорочан; проблеми розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів на курсах підвищення кваліфікації розглядають – М. Войцехівський, І. Воротникова, Н. Ничкало, О. Пехота, Л. Сергеева. У контексті нашого дослідження значний інтерес викликають праці вчених про безперервну освіту й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти, зокрема даний напрям досліджують В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, А. Кузьмінський, Л. Лук'янова, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Олійник, Н. Протасова, Л. Пуховська, С. Сисоєва, Т. Шамова. Проблему освіти у вимірі сталого розвитку вивчають В. Боголюбов, О. Бондар, Б. Данилишин, С. Дорогунцов, В. Міщенко, В. Підліснюк, Н. Рідей, О. Шевченко, Л. Шостак [1, с. 184].

Не менш актуальним це питання є і серед зарубіжних вчених, які розглядають проблему професійного розвитку вчителя крізь призму забезпечення якості освітніх результатів. Так, у квітні 2021 р. Eurydice опублікувало доповідь «Вчителі в Європі: кар'єра, розвиток та добробут» (Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being) [2], в якій зроблено акцент на роботі, сталому розвитку, транснаціональній мобільності та добробуті педагогів в умовах пандемії та переходу на дистанційне навчання.

В даний час масштаб і різноманітність стандартизованих процедур моніторингу якості освіти дають великий матеріал, на основі якого можна і потрібно стимулювати професійний розвиток педагогів та більш раціонально організувати цей процес.

Система підвищення кваліфікації працівників освіти потребує особливих інформаційних продуктів, що будуть розроблені за результатами стандартизованих процедур оцінювання якості освіти. Основні напрями використання даних зовнішнього оцінювання якості освіти – виявлення педагогів та керівників, які найбільш гостро потребують підвищення своєї кваліфікації, діагностика наявних професійних прогалин в компетентностях вчителів як причин типових навчальних труднощів учнів. Для ефективного застосування виявлених показників якості освіти в процесі підвищення кваліфікації педагогів потрібний більш тісний контакт та партнерство структур післядипломної освіти з органами управління освітою і центрами оцінювання якості та розробки комплексних заходів щодо забезпечення цілеспрямованого вдосконалення компетентності працівників освіти. Наукоємність процесів розробки додаткових професійних програм підвищення кваліфікації з урахуванням результатів оцінки якості освіти передбачає розвиток науково-методичної та експертно-аналітичної діяльності установ підвищення кваліфікації. Необхідне підвищення гнучкості і мобільності інституцій підвищення якості, інституцій розвитку освіти, в тому числі за рахунок удосконалення практики консалтингового супроводу педагогів, які проходять

процедуру підвищення своєї кваліфікації, для успішного застосування ними освоєних компетенцій; застосування ефективних форм організації і сучасних методик; розвитку ресурсів і організаційних форм неформальної освіти, взаємодії з муніципальним рівнем управління і школою; безперервного професійного розвитку педагогічного колективу.

Вчителям потрібні різноманітні навички професійного розвитку, а також знання своєї тематики та досвід, щоб бути ефективним учителем. Подібно до того, як стрімкий розвиток технологій інтегрується у наше повсякденне життя, вони впливають на спосіб навчання учнів та викладання вчителів. Сучасні вчителі повинні бути компетентними не лише в базових навичках, а й у нових наборах компетенцій.

В Україні в умовах реформування загальної середньої освіти професійний розвиток педагога набуває підвищеної актуальності. Цей процес зазнав наступних трансформацій: принцип «Гроші ходять за вчителем» у фінансуванні підвищення кваліфікації; свобода вчителя у виборі місця, форм, видів та суб'єктів підвищення кваліфікації; відмова від централізованого оприлюднення програм підвищення кваліфікації. Наразі в Україні впроваджено єдиний підхід до застосування програми підвищення кваліфікації, у тому числі шляхом участі у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстеркласах незалежно від їхньої тривалості. Напрями підвищення кваліфікації передбачають: розвиток професійних компетентностей: знання навчального предмета, фахових методик, технологій; психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки; формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь; інклюзивне освітнє середовище та інклюзивне навчання, освіта дітей з особливими освітніми потребами.

У результаті дослідження було зроблено висновок, що людський капітал в сучасному світі є основним ресурсом розвитку будь-якої країни, фактором, що забезпечує її стабільність і прогрес. Україна потребує мобільних і висококваліфікованих фахівців, здатних приймати самостійні відповідальні рішення в умовах невизначеності мінливого світу, що, безумовно, висуває особливі вимоги до системи освіти. Аналіз напрямів модернізації освіти в Україні показує, що основною очікуваною зміною є досягнення нової якості освіти, яка буде відповідати основним факторам розвитку сучасного суспільства. У зв'язку з невідповідним європейським стандартам рівнем якості освіти за результатами зовнішніх оцінювальних заходів та інших процедур ідентифікації стану викладання різних дисциплін, робота над вирішенням завдань щодо підвищення кваліфікації педагогів з урахуванням оцінки їх професійної компетентності є надзвичайно актуальною.

Література

1. Толочко С.В. Професійний і особистісний розвиток педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти для сталого розвитку. *Педагогічні науки*. 2018. № 83, т. 2. С. 184–191.
2. European Commission/EACEA/Eurydice Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021.

Добрянська У. І.

студентка IV курсу факультету іноземних мов
спеціальність середня освіта (мова і література (німецька))

Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

dobryanska.uljana@gmail.com;

науковий керівник: **Рокіцька Н. В.**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької філології

та методики навчання німецької мови

Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

МЕТОД ТАНДЕМ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ

Поняттям «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно навчального середовища інновація означає введення нового в проектування цілей, змісту навчання, організацію та управління навчально-пізнавальною діяльністю, що передбачає впровадження нових форм і методів, технологій навчання, контролю, оцінювання та перевірки знань, умінь і навичок.

Вітчизняна дослідниця Гришкова Р. О. підкреслює, що основна функція інноваційного навчання – це не стільки підготовка до життя, скільки безпосереднє включення в сам життєвий процес, що можна здійснити лише за умов оволодіння прийомами саморозвитку та самоосвіти. Тобто, йдеться про реалізацію можливості – навчити людину вчитись у будь-якій ситуації. Інноваційне навчання іноземної мови передбачає відмову від переказу навчальних текстів та інших репродуктивних методів навчання та перехід до рівноправного діалогічного спілкування, моделювання реальних життєвих ситуацій, впровадження інтерактивних видів роботи: методу проєктів, мозкової атаки, кейс-методу, рольових ігор тощо [1, с.169–170].

Нові інформаційні технології – це не лише нові технічні засоби, але і нові форми та методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити умови практичного опанування мови для кожного учня, вибрати такі методи навчання, які б дозволили кожному учневі проявити свою активність, свою творчість. Завдання вчителя – активізувати пізнавальну діяльність учня в процесі вивчення іноземної мови [2, с. 16].

Найбільш продуктивним з альтернативних засобів особистісно-професійного розвитку викладачів і студентів мовних вузів є використання тандем-методу. Під тандем-методом (від англ. Tandem – велосипед для двох або трьох) розуміється спосіб вивчення іноземної мови двома партнерами з різними рідними мовами, які працюють в парі. Головною метою тандему є оволодіння мовою свого партнера в ситуації реального або віртуального спілкування,

знайомство з його особистістю, культурою країни досліджуваною мови, а також отримання інформації в різних сферах і галузях знань, які в рівній мірі цікаві тандем-партнерам [3, с. 25]. Під час занять кожен партнер по черзі виступає то в ролі «учня», що вивчає іноземну мову, то в ролі «вчителя», що є експертом своєї рідної мови.

Ідея вивчення іноземних мов в тандемі з'явилася в Німеччині наприкінці 60-х років з проєктів по німецько-французьких молодіжних обмінах. На початку 70-х була заснована «Робоча група з прикладної лінгвістики французької мови», яка на замовлення DFJG (Deutsch – Französisches Jugendwerk) розробила програму вивчення французької мови в парах. Тоді ж з'явився термін ТАНДЕМ, який позначав зустрічі вранці і у вільний час, на основі заздалегідь підготовлених матеріалів. Надалі, в 1980-х роках, в університетах Європи почали з'являтися перші тандем-курси. У 1992-1994 роках почалася робота по створенню міжнародної тандем-мережі в Інтернеті.

Сьогодні ТАНДЕМ є альтернативною формою вивчення іноземних мов, широко використовується в багатьох європейських та неєвропейських країнах, у школах, на курсах, існує безліч тандем-центрів у різних вузах, а також сайтів у мережі Інтернет, де організовуються всі необхідні умови для створення тандем-пар для вивчення іноземних мов. Учасники тандем-пар підбираються на основі опитувальників, розроблених спеціально для цієї мети, де враховуються індивідуальні запити і особливості кожного, хто бажає знайти тандем-партнера для вивчення іноземної мови, наприклад: стать, вік, інтереси і захоплення, місце роботи або навчання, рівень володіння досліджуваною мовою, особиста мотивація і т. п. Через центри і сайти з пошуку тандем-партнерів створюються контакти між бажаними вивчати іноземну мову. Такі сайти орієнтовані здебільшого на німецьку та англійську мови. Це пояснюється тим, що тандем-метод з'явився і сформувався саме в Німеччині, тому найбільш розроблений для німецької мови, а також тим, що метою більшості тих, хто вивчає іноземну мову є саме англійська, як міжнародна мова. Однак існують і міжнародні мережі з пошуку тандем-партнера.

Після створення тандем-пари процес навчання може бути різним, залежно від форми організації тандем-центру або побажань самих тандем-партнерів. Існують такі форми навчання:

1) індивідуальна – учасники обираються, враховуються індивідуальні особливості та потреби (вік, мотивація, стать, рівень знань, захоплення);

2) колективна – зміст і стратегія роботи обирається в залежності від учасників тандем-курсу [4, с. 45].

Застосування методу тандем можливе на будь-якому етапі вивчення іноземних мов та є ефективним способом формування соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій. Тандем-технології сприяють формуванню вмій вільного спілкування у природному мовному середовищі. Їх потенціал на цей час значно збільшився за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій. Учасники методу знайомляться з культурними особливостями свого партнера, його звичками, традиціями, нормами та

етикетом й формують уміння розуміти їх та застосовувати в процесі комунікації, а також представляти рідну країну та культуру.

Література

1. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: монографія / Раїса Олександрівна Гришкова. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
2. Депчинська І. А. Впровадження інноваційних технологій навчання (на прикладі вивчення угорської та чеської мов): методичні рекомендації / Депчинська І. А., Марфинець Н. В., Опачко М.В. Ужгород: УжНУ, 2016. 43 с.
3. Квартник Я. А. Розвиток соціокультурної компетенції крізь призму тандем-технологій. *Київський науково-педагогічний вісник*. 2017. №11. С. 24–28.
4. Кравчина Т. В. Тандем-метод як один із способів інтенсивного вивчення іноземної мови та формування іншомовної комунікативної компетенції. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2016. Вип. 4 (10). С. 45–48.

УДК 378.14.032

Доманюк О.М.

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка
domanukoksana@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями.

Дошкільна освіта на сучасному етапі свого розвитку потребує оновлення, удосконалення, нових підходів. Дитина передшкільного віку третього тисячоліття – це нова креативна та творча особистість, на формування якої впливають різноманітні соціальні, природні, екологічні, інформаційні та інші фактори. Аналіз освітнього процесу, побудованого на гуманістичних засадах партнерської взаємодії, свідчить про відчутні труднощі в реалізації індивідуального, компетентнісного підходу до формування особистості. В умовах закладу дошкільної освіти зазначене можна реалізувати за допомогою сучасних інноваційних освітніх технологій. Сьогодні очевидно, що традиційна освіта, спрямована на передачу знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх зростання. Впродовж останніх років відбувається еволюція змісту форм і методів навчання, яка стимулює до розроблення і впровадження новітніх освітніх технологій. Згідно Законів України «Про освіту» [6], «Про дошкільну освіту» [5] визначальною складовою формування освіти є оновлення її змісту. Цей процес не повинен бути стихійним, а потребує певного управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що серед учених, які вели дослідження у цьому напрямі, варто згадати праці

Л. Галіциної, Л. Даниленка, І. Дичківської, В. Кременя, О. Попової, Л. Подимової. Дослідники проблем педагогічної інноватики (І. Підласий, А. Підласий, Г. Понамарьова, Л. Петриненко, О. Полат) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Мета наукової публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні актуальності використання інноваційних підходів до організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У наукових працях В. Завалевського зазначається, що розвиток інноваційних процесів у освіті зумовлюється низкою чинників, зокрема: інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський ціннісний вимір професійної діяльності; гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників освітнього процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність [3, с.63].

Звертаємо увагу на дослідження І. Дичківської, яка зазначає, що освітні інновації – це вперше створені та вдосконалені освітні, навчальні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що мають істотно поліпшити результати освітньої діяльності [2, с.29].

Цінними є переконання В. Шинкаренка, Н. Олефір, Л. Клімової, В. Купрієнко, які зазначають, що інноваційна діяльність у дошкільній освіті, як і будь-які інші нововведення, породжує певні проблеми: поєднання інноваційних програм з існуючими державними програмами виховання і навчання в закладі дошкільної освіти і початковій школі, співіснування різних педагогічних концепцій, невідповідність нових типів освітніх закладів вимогам батьків, потребу в нових методичних розробках [7, с.103].

Зазначимо, що вираженими особливостями інноваційних підходів є особистісне спрямування, творчий, дослідно-експериментальний характер, стійка мотивація на пошук нового в організації освітнього процесу.

У результаті наукових досліджень І. Дичківською визначено пріоритетні завдання педагогічних колективів закладів дошкільної освіти, які здійснюють інноваційну діяльність. З-поміж них: вивчення освітніх інновацій, визнаних ефективними українською та зарубіжною педагогічною наукою, ефективність їх апробації в інших ЗДО; моніторинг результативності впровадження інновацій; створення бази даних щодо впровадження педагогічних інновацій у освітній процес; розроблення методичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу закладами дошкільної освіти, які здійснюють інноваційну діяльність [2, с.66].

Варто зазначити, що сьогодні українськими вченими розроблено низку авторських інноваційних технологій, спрямованих на формування особистісної зрілості дітей дошкільного віку. З-поміж них виокремлюємо: психолого-педагогічне проектування Т. Піроженко; «Театр фізичного виховання» М. Єфименка; технологія «Довкілля» Л. Калуської; технологія формування екологічної культури дошкільників (Г. Беленька, Т. Науменко); методика

навчання дітей читанню Л. Шелестової; технологія формування екологічно доцільної поведінки на різних етапах дошкільного дитинства (Н. Лисенко, З. Плохій); методика використання схем-моделей для навчання дітей описовим розповідям (Т. Ткаченко); методика використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі (К. Крутій); методика розвитку творчих здібностей на заняттях з малювання (Л. Шульга); леґо-технологія Л. Парамонової; використання ейдетики у роботі з дошкільниками (І. Матюгін) та ін.

В умовах сьогодення, коли розроблена низка нових форм освітньої комунікації, новітніх методів розв'язання навчально-пізнавальних завдань, набула нового значення роль вихователя закладу дошкільної освіти. Він повинен бути партнером дитини у здобутті знань, розвивати пізнавальні якості дошкільника, його життєву компетентність у різних напрямках діяльності, формувати творчість та креативність.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що тенденції розвитку освіти в Україні з огляду на євроінтеграцію, зумовили необхідність розгортання інноваційних процесів в освітній системі. Важливо, що першою ланкою освіти є дошкільна, тому, інноваційна діяльність саме вихователя закладу дошкільної освіти відіграє визначальну роль. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у детальному вивченні інноваційних технологій вітчизняних та зарубіжних авторів та їх впровадження в практику роботи ЗДО.

Література

1. Галіцина Л.В. Банк інноваційних педагогічних технологій. К. : Шк. світ, 2012. 104 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підруч. Вид. 2-ге, допов. К. : Академвидав, 2012. 349 с.
3. Завалевський Ю. Сутність інноваційної педагогічної діяльності. *Педагогічний дискурс*. 2014. Вип. 17. С. 63–70.
4. Інноваційні технології в дошкільній освіті : збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. ред. Л.О. Калмикової, Н.В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький : ДЗВО «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. 266 с.
5. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. 2628-III. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 19.03.2021).
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.03.2021).
7. Шинкаренко В.В., Олефір Н.В., Клімова Л.В., Купрієнко В.І. Сучасні тенденції інноваційного розвитку системи дошкільної освіти в умовах сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 14. Т. 2. 2019. С. 101–104.

MMag. Esther Drexler, BEd.,
Lecturer at the University College of Teacher Education Vienna
Department of Continuing Professional Development and
Educational Cooperation

esther.drexler@phwien.ac.at

Mag. Verena Gratzer, BEd.,
Lecturer at the University College of Teacher Education Vienna
Department of Interdisciplinary Education

verena.gratzer@phwien.ac.at

DIE GESUNDHEIT VON LEHRERINNEN UND LEHRERN – SALUTOGENETISCHE ANSÄTZE IN DER AUSBILDUNG AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WIEN

Der Lehrberuf bringt eine Vielzahl an Aufgabenbereichen und Anforderungen mit sich. Neben erarbeitetem und fundiertem Sachwissen und dem sicheren Anwenden von Arbeitstechniken und Methoden, zählen zur Sachkompetenz von Pädagoginnen und Pädagogen ebenso Kenntnisse der Kulturtechniken, wie auch Problemlösungsstrategien [2]. Genauso bedarf es personaler Kompetenzen, wie Belastbarkeit, Selbständigkeit, Zielstrebigkeit und vor allem Reflexionsfähigkeit. Im Umgang mit allen Schulpartnerinnen und Schulpartnern, besonders aber mit Schülerinnen und Schülern, sind Aufrichtigkeit und Empathie, wie auch Teamfähigkeit und Kooperationsbereitschaft als wesentliche Sozialkompetenzen unverzichtbar.

Aufgrund dieses breiten Spektrums an Tätigkeitsfeldern wird der Lehrberuf zweifellos als sehr interessant und sinnstiftend, mitunter jedoch auch als belastend empfunden. Im Sinne des salutogenetischen Gesundheitsmodells, das persönliche Professionsverständnis zu erweitern und dabei Strategien und Lösungsansätze zur Stärkung der persönlichen *Resilienz* zu bieten, ist ein wesentliches Ziel an der Pädagogischen Hochschule Wien und findet sich auch im aktuellen Ziel und Leistungsplan [5] der Hochschule.

Der Terminus *Salutogenese* wurde ursprünglich vom amerikanisch-israelischen Soziologen Aaron Antonovsky (1923 – 1994) geprägt und beschreibt – im Gegensatz zur Pathogenese – das Konzept, potentiell schädigenden Einflüssen entgegenzuwirken. Dabei werden persönliche Ressourcen – adaptiv den Gegebenheiten entsprechend – genützt und entwickelt. Diese sollen im besten Fall bereits präventiv helfen, gesund zu bleiben oder zu werden [1]. Im Zentrum des Salutogenese Konzeptes steht das *Kohärenzgefühl*, welches sich durch drei Schlüsselbegriffe definieren lässt – die Sinnhaftigkeit, die Verstehbarkeit sowie die Handhabbarkeit [3]. Ein weiterer Begriff, der eine enge Verbindung mit dem Konzept der Salutogenese aufweist, ist jener der bereits erwähnten Resilienz (engl.: resilience für Widerstandsfähigkeit oder auch Dehnung und Spannkraft). Allgemein gesprochen, stellt die Resilienzfähigkeit einer Person einen Indikator dar, der über die individuelle Bewältigung von Belastungssituationen Auskunft gibt [4].

Seit dem Studienjahr 2017/18 wird an der Pädagogischen Hochschule Wien der Ausbildungsschwerpunkt *Science & Health* am Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte (IBS) angeboten [6]. Das im Jahr 2016 gegründete

Gesundheitsförderungszentrum als Teil des IBS versteht sich als Service-, Beratungs- und Anlaufstelle schulischer Gesundheitsförderung. Es setzt Impulse zur Gesundheitsförderung innerhalb der PH Wien und bietet ein breites Spektrum an Fort- und Weiterbildungsangeboten auch in Kooperation mit externen Partnern der Gesundheitsförderung und Ökologie. Die Arbeit im Gesundheitsförderungszentrum orientiert sich am Gesundheitsbegriff der WHO und umfasst daher die Förderung und Stärkung der physischen, psychischen und sozialen Gesundheit [7]. Im Zuge der Ausbildung zur Primarstufe bietet das Gesundheitsförderungszentrum im Schwerpunkt Science & Health drei verpflichtende Lehrveranstaltungen an. Dazu zählen zum einen *Grundlagen schulischer Gesundheitsförderung* und die *Gesundheitsförderung im schulischen Alltag*, welche sich umfassend mit den Grundlagenpapieren der allgemeinen Gesundheitsförderung, mehreren Studien zum Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen, als auch mit der Theorie des salutogenen Unterrichts und dessen praktischer Umsetzung im Setting Schule auseinandersetzen. Die Lehrveranstaltung *Personenbezogene Gesundheitsförderung – überfachliche Kompetenzen* orientiert sich am Modell der *EPIK-Domänen*. Diese beschreiben einerseits Kompetenzfelder sowohl individueller Fähigkeiten als auch die Gestaltung vorhandener Systemstrukturen und bringen die Professionalität einer Lehrperson zum Ausdruck [8]. Die Entwicklung einer professionellen Haltung und eines eigenen pädagogischen Konzepts, das einerseits die Heterogenität der heutigen Gesellschaft in den Mittelpunkt stellt, andererseits die eigene Gesundheit und Resilienz berücksichtigt, ist Ziel der Lehrveranstaltung.

Die letztgenannte Lehrveranstaltung wird derzeit mittels mündlicher Befragungen beziehungsweise auf ihre Bedeutung hinsichtlich eines gelungenen Berufseinstieges evaluiert. Für die Zukunft interessant wäre zudem die Erforschung der beiden erstgenannten Lehrveranstaltungen im Sinne einer Evaluation, um zu ermitteln, inwieweit Konzepte und Bereiche des salutogenen Unterrichts in der Praxis Berücksichtigung finden und auch bereits erfolgreich umgesetzt werden.

Referenzen

- 1 Bengel, Jürgen (2021). Salutogenese. In: Wirtz, Markus Antonius (Hg): Dorsch. Lexikon der Psychologie. Hogrefe. Abrufbar unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/salutogenese> (2021-03-23).
- 2 Berger, Elisabeth; Fuchs, Hildegard (2007): Planen, unterrichten, beurteilen. Das Wichtigste für die Praxis. Linz: Veritas Verlag.
- 3 Dür, Wolfgang & Felder-Puig, Rosemarie (2011): Lehrbuch schulische Gesundheitsförderung. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.
- 4 Fröhlich-Gildof, Klaus & Rönau-Böse, Maike (2019): Resilienz. 5. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- 5 Pädagogische Hochschule des Bundes in Wien (2019): Ziel und Leistungsplan 2019 – 2021. Abrufbar unter: https://www.phwien.ac.at/files/VR_Lehre/Mitteilungsblatt/Ziff_2/ZLP_Homepage.pdf (2021-03-23).
- 6 Pädagogische Hochschule Wien (2005): Curriculum Bachelorstudium für das Lehramt Primarstufe. Abrufbar unter:

https://www.phwien.ac.at/files/VR_Lehre/Mitteilungsblatt/Ziff_5/Curricula%202019/PHW_Bachelorcurriculum_Primarystufe_Erl_2019_06_03.pdf (2021-03-23).

7 Pädagogische Hochschule Wien: Gesundheitsförderungszentrum. Abrufbar unter:

<https://www.phwien.ac.at/die-ph-wien/institute/institut-fuer-uebergreifende-bildungsschwerpunkte-der-ph-wien/schwerpunktbereiche/gesundheitsfoerderungszentrum-gfz> (2021-03-24).

8 Schratz, Michael; Schritteser, Ilse; Forthuber, Peter; Pahr, Gerhard; Paseka, Angelika & Seel, Andrea (2007): Domänen von Lehrer/innen/professionalität – Entwicklung von Professionalität im internationalen Kontext (EPIK). In: journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 2/2007. Innsbruck: Studienverlag. Abrufbar unter:

https://www.researchgate.net/publication/277665346_Domanen_von_LehrerinnenProfessionalitat_EPIK (2021-03-24).

MMag. Esther Drexler, BEd.,

Lecturer at the University College of Teacher Education Vienna

Department of Continuing Professional Development and

Educational Cooperation

esther.drexler@phwien.ac.at

Dr. Christian Rudloff, MA, MBA, BEd.,

University College of Teacher Education Vienna

Head of Department of Elementary and Primary Education

christian.rudloff@phwien.ac.at

BETRIEBLICHE GESUNDHEITSFÖRDERUNG AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WIEN WÄHREND COVID-19 – AM BEISPIEL DES PILOTPROJEKTS SPORT-ONLINE

Seit dem Frühjahr 2020 hat sich in Europa und weltweit viel verändert. In Österreich wurden Ende Februar die ersten Fälle von COVID-19 verzeichnet. Das Sommersemester 2020 startete an der Pädagogischen Hochschule Wien (*PH Wien*) mit einer Woche Präsenzunterricht. Bereits wenig später musste – bis auf wenige Ausnahmen – aufgrund der Vorgaben der Österreichischen Bundesregierung [2] und kurz darauf des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (*BMBWF*) [1] der Lehrbetrieb bis auf Weiteres [6] komplett auf *Distance Learning* [4] umgestellt werden.

Dank der Professionalität und Flexibilität aller Beteiligten – der Lehrenden, des Verwaltungspersonals und der Studierenden – sowie intensiver Bemühungen durch das IT Team der PH Wien, rasch Online-Tools und entsprechende Schulungen zur Verfügung zu stellen – gelang die Umstellung zufriedenstellend. Es galt, der Situation entsprechend zu handeln, um den fehlenden Präsenzunterricht bestmöglich zu kompensieren.

Schon zu Beginn der Pandemie zeichnete sich ab, dass der Mangel an Sozialkontakten viel schwerer aufzuwiegen sei und dieser besonders vermisst werde, wie die aktuelle Studie der Fakultät für Psychologie der Universität Wien *Lernen unter COVID-19 Bedingungen* [8] nun zeigt. Außerdem lässt die aktuelle Studie *SARS CoV-2: Mental Health in Österreich* der MedUni Wien [10] Rückschlüsse auf erhöhte Vulnerabilitätswerte hinsichtlich der untersuchten Dimensionen

Depressivität, Angst und Suizidalität bei verschiedenen – insbesondere bei jüngeren – Bevölkerungsgruppen zu.

Für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Institutionen und Betrieben kann betriebliche Gesundheitsförderung, wie sie in der *Luxemburger Deklaration zur betrieblichen Gesundheitsförderung in der Europäischen Union* des European Network for Workplace Health Promotion (ENWHP) [3] verankert ist, einen wesentlichen Beitrag zu deren physischen und psychischen Wohlbefinden leisten. Gerade in herausfordernden Zeiten gilt es, vorhandene Ressourcen zu nützen und neue Ideen zu entwickeln, wie ein Pilotprojekt an der PH Wien zeigt.

Schon zu Beginn der Umstellung auf Distance Learning sowie vermehrter Arbeitszeit im Homeoffice war klar, dass – aufgrund der enormen Bildschirmarbeitszeiten auf Seiten der Studierenden aber auch Lehrenden und Verwaltungsbediensteten und des damit verbundenen Bewegungsmangels wie auch mangelnder Sozialkontakte – ein Sportprogramm als Ausgleich angeboten werden müsse. Zusätzlich zu den bereits genannten aktuellen Studien der Fakultät für Psychologie der Universität Wien [8] und der MedUni Wien [10] warnt die WHO ebenso vor den Auswirkungen des verstärkten sitzenden Verhaltens während der COVID-19-Pandemie [9]. So wurde für Studierende, Lehrende und das Verwaltungspersonal der PH Wien ein Online-Sportprogramm entwickelt und umgesetzt. Mit Hilfe des Learning-Management-Systems *PHoodle* [5] wurde der Kurs *Sport-Online* entworfen, wo sich Interessierte über das aktuelle Programm informieren konnten [7]. Von März bis Ende Juni 2020 wurden jeden Tag zur selben Zeit am Abend Sportstunden synchron angeboten. Zum wöchentlichen Angebot zählten Yoga, Bodywork, HIIT, Core Workout, Bauch-Bein-Po, Burn and Jump, Total Body, Aerobic und Line Dance. Angeleitet wurden die Übungen von Lehrenden, geprüften Fitnesstrainerinnen und Fitnesstrainern sowie speziell ausgebildeten Studierenden der Pädagogischen Hochschule Wien. Zur Übertragung der Sportstunden wurde auf die Software *Zoom* [11], die von der PH Wien für die meisten synchronen online Lehrveranstaltungen während des Distance Learnings genutzt wird, zurückgegriffen. Durch die Programmfunktion *Computerton übertragen* lässt sich dabei auch via Zoom für die Musikübertragung ein zufriedenstellendes Ergebnis erzielen. Im weiterhin laufenden Kurs Sport-Online sind bis dato insgesamt 424 Interessierte eingeschrieben. Über 390 Personen nahmen seit Beginn aktiv am Sportprogramm teil, mehr als 160 Mal wurde Sport-Online angeboten, mehr als 9200 Minuten wurde gemeinsam Sport betrieben und mehr als 2800 Personen haben nachweislich an den einzelnen Terminen via Zoom teilgenommen.

Wegen des großen Erfolges von Sport-Online im Sommersemester 2020 wurde dieses Programm auch im Wintersemester 2020/21 angeboten und findet auch im laufenden Sommersemester 2021 mit fünf Kursen statt.

Referenzen

1 Bundesministerium Bildung Wissenschaft und Forschung (2021): Coronavirus (Covid-19). Abrufbar unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Informationspflicht/corona.html> (2021-03-23).

- 2 Bundesministerium Digitalisierung und Wirtschaftsstandort (2021): Covid-19. Абрufbar unter: <https://www.bmdw.gv.at/Themen/International/covid-19.html> (2021-03-23).
- 3 European Network for Workplace Health Promotion (2009): Luxemburger Deklaration zur betrieblichen Gesundheitsförderung in der Europäischen Union. Абрufbar unter: <https://www.netzwerk-bgf.at/cdscontent/load?contentid=10008.571220&version=1391192956> (2021-03-23).
- 4 Federal Ministry Republic of Austria Education, Science and Research (2021): Distance Learning. Абрufbar unter: <https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/Higher-education---universities/Studying/Distance-learning.html> (2021-03-23).
- 5 PHoodle. <https://phoodle.phwien.ac.at> (2021-03-29).
- 6 Pädagogische Hochschule Wien (2021): Betrieb der PH Wien unter COVID-19. Абрufbar unter: <https://www.phwien.ac.at/86-paedagogische-hochschule-wien/nachlese/3831-betrieb-der-ph-wien-unter-covid-19> (2021-03-23).
- 7 Sport-Online (2021): Абрufbar unter: <https://phoodle.phwien.ac.at/course/view.php?id=4149> (2021-03-29).
- 8 Universität Wien (2021): Lernen unter COVID-19 Bedingungen. Абрufbar unter: <https://lernencovid19.univie.ac.at> (2021-03-23).
- 9 World Health Organization (2020): World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Абрufbar unter: <https://bjsm.bmj.com/content/bjsports/54/24/1451.full.pdf> (2021-03-29).
- 10 Zentrum für Public Health Medizinische Universität Wien (2021): SARS CoV-2: Mental Health in Österreich. Абрufbar unter: https://www.meduniwien.ac.at/hp/fileadmin/sozialmedizin/pdf/Mental_Health_Austria_Bericht_Covid19_Welle_I_Mai19_2020.pdf (2021-03-23).
- 11 Zoom. <https://www.zoom.us> (2021-03-29).

Дудченко В.С.

кандидат філософських наук, доцент,
викладач Подільського спеціального навчально-реабілітаційного
соціально-економічного коледжу
vds190565@gmail.com

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ПРИЙОМУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Актуальність проблеми впровадження інтерактивних методів зумовлена передовсім радикальними трансформаціями в освітній сфері, зокрема, впровадженням особистісно орієнтованої освітньої парадигми, психолого-філософська суть якої полягає у створенні такої системи освіти, яка була би сприятливою для формування людини як особистості (безвідносно до рівня та спрямованості навчання), здатної до самотворення, самореалізації власного потенціалу, до розвитку в оптимальному для неї режимі. Однією з основних умов його реалізації виступає формування цілісного освітнього простору з інтерактивними методами навчання, в якому людина (учень, студент) мала би

можливості стати реальним суб'єктом навчання, особистісного розвитку, визначаючи оптимальну для себе траєкторію руху.

Останнім часом активізувались філософсько педагогічні дослідження, присвячені проблемі забезпечення цілеспрямованості та системності формування освітнього середовища з інтеракцією (її методами, прийомами і формами), яка однозначно трактується науковцями як значуща умова самореалізації учня (студента) у всіх аспектах навчання та життєдіяльності І. Бех (...), І. Зязюн (...), В. Кремень (), О. Савченко (), І. Родигіна (), О. Сухомлинська (...), О. Пометун (). Інтерактивне середовище в основному інтерпретується як оточення, система, умови, як сукупність об'єктивно історичних явищ, які оточують людину і взаємодіють з нею. З філософської точки зору особливої актуальності набуває проблема дослідження рівня та характеру взаємовідносин людини (її світогляду) та стихійного чи спеціально спроектованого середовища Ю. Мануйлов (), О. Дмитриєва (), Гонтаровська () А. Косташов () та інші.

Узагальнюючи подані підходи науковців були виділені ті положення, які вважаємо найбільш актуальними для нашого дослідження, і можуть скласти основу формування інтерактивної структурно-функціональної моделі управління процесом формування цілісного освітнього простору в навчальному закладі. Незважаючи на доводи, що стандартне і класичне, традиційне навчання є результативнішим, дослідження теми впровадження інтеракції (методів навчання) доводить, що саме інтерактивні методи з прийомами і в змісті філософсько-педагогічним вплетінням їх теоретико-практичного змісту дають нам в кінцевому результаті учня-гуманіста, освічену особистість, компетентну особу з активною життєвою, громадянською позицією, вмільця самостійно мислити, творити добро, патріота своєї держави.

Формувати ці якості, як правило дозволяють відомі інтерактивні методи: вільний мікрофон, робота в групах, ажурна пилка, гра «Пізнай себе» та інші. Працюючи за принципами розвитку мислення, світогляду учнів, що є предметом філософського змісту поняття та враховуючи психологічний розвиток, дає можливість більш виразніше і активніше висловлювати думки здобувачу, розвивати здібності, формувати якості свого «Я» в системі суспільного соціуму і у світі в цілому. Представляємо логіку формування освітнього простору школи, де активно впроваджуються інтерактивні методи навчання:

- модель управління навчальним закладом розглядаємо як складну багаторівневу систему, яка охоплює всі сегменти освітнього інтерактивного простору і спрямована на забезпечення його цілісності, здатності до саморозвитку;

- модель управління формується на основі принципу перспективності і передбачає чітке програмування кінцевого результату реалізації моделі, на основі якого визначаються чіткі цілі функціонування та розвитку освітньої інтерактивної системи;

- ця модель забезпечує ефективність управління, яка передбачає ставлення до управління як до динамічної системи, яка може коригуватися, оперативно реагуючи на зовнішні та внутрішні умови освітньої діяльності;
- модель проєктує забезпечення оптимальної взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, суб'єктів цілісного інтерактивного освітнього простору;
- головна функція керівника навчального закладу, як головного, системотворчого суб'єкта управлінського інтерактивного процесу;
- забезпечити його цілеспрямованість, узгоджену взаємодію учасників, спрямовану на реалізацію спільних ідей, що зрештою об'єктивуються у моделі «Випускник» (гуманіст, активний громадянин, освічений, компетентний).

Загальна логіка моделі може бути представлена у наступний спосіб:

- Концептуальна складова.
- Змістова складова.
- Технологічна складова.
- Контрольно-аналітична складова.

Враховуючи вищесказане відзначаємо, що філософсько-психологічне впровадження інтерактивних методів, як ефективного прийому сучасної педагогіки, актуальна і прогресивна тема сучасної педагогіки. Багато питань, які потребують визначеної відповіді, особливо при диференційованому навчанні з впровадженням інклюзії. Та чи можлива інтеракція при повному інклюзивному навчанні. Якщо, то які виключені методи, прийоми, формування особливих, індивідуально-орієнтованих.

Філософсько-педагогічне дослідження дає можливість визначити критерії сформованості інтерактивного середовища, встановити діагностику блоків діяльності, які дають можливість не лише оцінити продуктивність освітньої системи, а і отримати значущі характеристики, що дозволять її комплексно проаналізувати, аби забезпечити ефективність проєктування наступного етапу її розвитку (концептуальний, розвивальний, змістово-процесуальний, управлінський).

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості / І.Д. Бех. у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід теоретико-технологічні засади / І.Д. Бех. К.: Либідь, 2003. 280 с. ; Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І.Д. Бех. К.: Либідь, 2003. 344 с.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. / за ред.. І.А. Зязюна. Вид.3-тє, допов. і переробл. К. : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
3. Кремень В.Г. Синергетика в освіті: контекст людино центризму: монографія / В. Г. Кремень, В.І. Ільїн. К.: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. – метод. посіб. / О.І. Пометун . К.: АСХ, 2004. 192 с.
5. Родигіна І. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів / І. Родигіна. *Зміст, форми і методи навчання*. 2005 . №1. С. 34–36.

6. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О.Я. Савченко. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 34–52.

7. Сухомлинська О.В. Авторські педагогічні системи як складова оновлення національної школи / Ольга Василівна Сухомлинська. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка*. 2007. №36. С. 24–27.

Durdas A. P.

Senior Lecturer at the Department of Modern European Languages,
Kyiv National University of Trade and Economics
durdas@ukr.net

IDEAS OF THE UKRAINIAN AND FOREIGN SCIENTISTS ABOUT THE ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION QUALITY

The statement of the problem. Many researchers note the complexity of an unambiguous interpretation of the “quality” concept for its dynamism, as well as its inherent ability to mean both something absolute and something relative. It is clear that the absolute concept of “high quality” cannot be directly related to the problem of quality management.

The problem of the quality of higher education has been studied and is being studied by the Ukrainian and foreign scientists: T. Lukina [9], Ye. Korotkov [8], E. Deming [3], L. Endrizzi [4], A. Stumpf [10], P.-A. Garessus [10], F. Hénard [6], R. Colet [2], G. Joughin [7], Ph. Dawson [7], D. Boud [7], C. Bryan [5], K. Clegg [5] and others.

The purpose of the study is to explore the ideas of the Ukrainian and foreign scientists regarding the assessment of higher education quality.

Presentation of the main research material. Despite the complexity and unambiguity of the “quality” concept interpretation, there is a noticeable and rather widespread tendency in the scientific literature towards the absolutization of the concept of quality, in particular in education – here usually a connotation of “high quality”, “greatness” is observed, that is, what we previously designated as “external, cosmocentric” methodology in the perception and interpretation of the quality of education, which in itself is a positive idea – promoting the growth of the image of an educational institution, educational traditions of the state, and the like. The absoluteness of the quality of education is manifested in the quality of the state's intellectual resources, determined by the quality of forecasting, the creation of the future, the quality of solving urgent social problems. The relativity of education quality reflects the relativity of social norms of education quality, expressed in the standard, where the doctrine of education and the guidelines of educational policy play a key role.

The problem of defining the concepts of “quality of education” and “quality of higher education” has always been relevant and rather complicated. For example, E. Korotkov noted that the quality of education is not only the result of educational

activities, but also the possibilities of achieving it, should be represented by factors that influenced and shaped the educational result, depending on the goals of education, methodologies, content, organization and education technologies [8].

An interesting idea is expressed by T. Lukina, who believes that quality of education reflects the development of the education system and society in a certain period, but it changes over time depending on the requirements of the individual, society and the state. [9]. Thus, quality of education is an indicator that determines the effectiveness of the national education system and the effectiveness of its management, which is an obligatory component of public administration of education.

It should be noted that the American scientist, statistician and consultant on the theory of quality management Deming W. Edwards in his scientific work "Out of the Crisis" considers quality as a systemic goal [3]. He developed a cycle of continuous improvement of quality, according to which it is necessary to go constantly through all four stages of the Cycle of Continuous Improvement (Deming Cycle): planning, execution, control, adjustment. His theory of management technology is essential for building sustainable development of an organization [3].

The French scientist L. Endrizzi emphasizes three interrelated levels of impact on the quality of education: educational institution, learning and individuals [4].

According to other French scientists, A. Stumpf, P.-A. Garessus, as well as to the above-mentioned L. Endrizzi, in the literature there is no unanimous agreement on the definition of the quality of higher education or the method of its measurement [4; 10]. However, the authors accept that teaching quality is related to three objects: the development of a culture of quality, a quality educational offer, and support for teaching and learning [4; 6].

As it was noted by the French scientist J R. Colet, in France, the diffusion of teaching quality assessment has been reflected in fluctuations on the part of public authorities since 1992, a sign of a certain political reluctance in the face of shocks caused by measures which undermine their own values of the profession, or even require the construction of a new value system [2].

According to F. Hénard, quality teaching is the use of pedagogical techniques for students to obtain learning outcomes. It includes several dimensions, including effective design of curriculum and course content, different learning contexts (including guided independent learning, project-based learning, collaborative learning, experimentation, etc.), seeking and using feedback, and effective assessment of learning results. It also includes a well-adapted learning environment and student support service [6].

Australian scientists G. Joughin, Ph. Dawson and D. Boud rightly point out that despite the widespread recognition of the need to improve assessment in higher education, in individual courses assessment tasks are too often dominated by conventional methods. Although the change in assessment depends on many factors, improvement of assessment ultimately depends on the decisions and actions of individual educators [7].

The British researchers C. Bryan and K. Clegg point out that evaluation is probably more disturbing for students and more annoying for staff than any other

peculiarity of higher education. It is time consuming and otherwise it could be devoted to teaching and learning, and is the subject of significant debate as to whether it is fair, effective, and worth the effort [5].

Conclusions. The generalization of the results of the conducted thematic review of scientific research allows us to summarize that the issues of assessing the quality of education are of concern for scientists from various fields of science, but there is still no systemic vision of them. At the same time, experts in pedagogy, management, economic and technical sciences unanimously point to both the low level of practical solution of the problem and the lagging behind which is observed in our state. The further studies will be dedicated to exploring the approaches of foreign scientists in resolving the issue of higher education quality assessment.

Reference

1. Carless, D., G. Joughin, G., & Lui, N-F. (2010). How assessment supports learning: Learning-oriented assessment in action. Abington: Routledge, 178 p.
2. Colet R., N. (2009). L'évaluation de l'enseignement au cœur des processus d'assurance qualité : l'arbre qui cache la forêt. Dans M. Romainville & C. Coggi (dir.), L'évaluation de l'enseignement par les étudiants (p. 235-253). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur «Perspectives en éducation et formation» (in French)
3. Deming W. Edwards. Out of the Crisis. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study, 1986. 508p. (in English)
4. Endrizzi, L. (2014). La qualité de l'enseignement : un engagement des établissements, avec les étudiants ? Dossier de veille de l'IFE, (93), p. 1-44 (in French)
5. Gibbs, G. Innovative Assessment in Higher Education. (2006). Edited by Cordelia Bryan and Karen Clegg. The Taylor & Francis e-Library, 2006, 227 p, p.14 (in English)
6. Hénard, F. (2010). Learning our lesson. Review of Quality teaching education: Policies and Practises. Paris : OCDE (in English)
7. Joughin G., Dawson Ph. & Boud D. (2017) Improving assessment tasks through addressing our unconscious limits to change, Assessment & Evaluation in Higher Education, 42:8, 1221-1232, DOI: 10.1080/02602938.2016.1257689 (in English)
8. Korotkov Ye. Kontsepsiia yakosti osvity (Education quality concept) [Electronic resource] / Ye. Korotkov. URL: <http://osvita.ua/school/manage/general/1342/> (in Ukrainian)
9. Lukina T. O. (2008)ю Monitorynh v osviti (Monitoring in education). *Entsyklopediia osvity / the NAES of Ukraine*; chief editor V. H. Kremen. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – P. 519-521 (in Ukrainian)
10. Stumpf A., Garessus P.A., Comment évaluer la qualité d'une formation pour l'améliorer ? Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, 33(1). 2017. <http://journals.openedition.org/ripes/1196> (in French)

Дутка А.В.
викладач КЗ Львівської обласної ради
«Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»
andriy.dutka59@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЦІЛІСНОГО УЯВЛЕННЯ ПРО СУЧАСНУ ТЕХНОЛОГІЧНУ МАШИНУ

Постановка проблеми. Перед трудовим навчанням і трудовою підготовкою учнів сьогодні постає нове завдання – підготувати молоду людину до майбутньої трудової діяльності, яка б вміла творчо мислити, працювати в колективі над проблемою, планувати власну діяльність, здійснювати аналіз об'єктів і процесів технологічної діяльності, виділяти знання у цілісну систему тощо.

Зазначене завдання досягається шляхом залучення учнів на уроках трудового навчання до проєктної діяльності, результатом якої має бути проєкт (спроєктований і виготовлений виріб чи послуга).

Навчальна програма пропонує «орієнтовний перелік об'єктів проєктно-технологічної діяльності учнів – навчальні та творчі проєкти учнів, які можна виконувати за допомогою будь-якої технології з представлених у змісті програми» [3, с. 10].

Для реалізації завдань конструкторського і технологічного етапів творчого проєкту, учні застосовують технології як ручної, так і механічної обробки різноманітних конструкційних матеріалів. З цією метою школярі вивчають обробку деревини і металу на настільному свердлильному верстаті, токарному верстаті з обробки деревини, токарно-гвинторізного, настільному горизонтально-фрезерному верстатах.

Аналізуючи зміст сучасних підручників з трудового навчання для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів, ми побачили прагнення авторів системно і послідовно розкрити відомості про сучасну технологічну машину на основі понять про типові та спеціальні деталі у 5 класі [4], механізми, машини і свердлильний верстат у 6 класі [5], електрифіковані знаряддя праці і токарний верстат з обробки деревини у 7 класі [6], токарно-гвинторізний і настільний горизонтально-фрезерний верстат у 8 класі [7, 9], автоматизацію, комп'ютеризацію і роботизацію технологічних процесів у 9 класі [8].

Проте, для формування цілісного уявлення про сучасну технологічну машину, як базового елементу політехнічних знань, потрібен не тільки вдало підібраний зміст навчального матеріалу, але й пошук ефективної методики.

Одним із шляхів вирішення цього завдання, на нашу думку, є застосування інтерактивних методів навчання.

Метою статті є напрацювання рекомендацій щодо застосування інтерактивних методів навчання для формування в учнів цілісного уявлення про сучасну технологічну машину.

Завдання статті: 1) теоретично обґрунтувати значення інтерактивних технологій навчання для формування політехнічних знань учнів; 2) розкрити особливості застосування інтерактивних методів навчання для вивчення елементів машинознавства на уроках трудового навчання.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми формування політехнічних знань у процесі трудового навчання досліджували П. Р. Атутов, Й. М. Гушулей, В. О. Дедух, В. М. Мадзігон, В. А. Нечипорук, М. С. Ніколаєв, Н. Г. Ничкало, В. К. Сидоренко, М. М. Скаткін, Б. В. Струганець, Г. В. Терещук, Д. О. Тхоржевський та ін.

Зокрема Д. О. Тхоржевський вважав, що на базі металорізальних верстатів учні дістають уявлення про машину, яка складається з двигуна, механізмів передачі і робочих органів [10, с. 75].

Для формування в учнів цілісного уявлення про сучасну технологічну машину необхідно кожен верстат і вид обробки розглядати не окремо, а в зв'язку з іншими. Показуючи учням, що є спільного в усіх металорізальних і деревообробних верстатах, доцільно спинитися на таких вузлових питаннях: утворення заданої форми деталі, основні рухи верстата, класифікація частин верстата за призначенням (для закріплення деталі та інструмента; частини для забезпечення головного руху; для забезпечення руху подачі; для зв'язування в одне ціле інших елементів верстата). При аналізі будови верстата з такого погляду зовнішні відмінності не зможуть приховати те спільне, що зв'язує його з іншими верстатами [10, с.168-169].

Дослідження А.М. Алексюка, В.П. Андрущенко, В.П. Безпалька, Р.С. Гуревича, С.У. Гончаренка, В.К. Сидоренка, О.М. Коберника, А.М. Нісімчука, О.М. Пехоти, О.І. Пометунта та багатьох інших вказують на те, що в умовах інформаційного перенасичення суспільства широке впровадження новітніх досягнень, акцентованих на узагальнених знаннях про сучасні основи виробництва та оточуюче природне середовище, неможливе без використання нових педагогічних технологій, серед яких чільне місце займають інтерактивні технології навчання [1, с. 159].

Незважаючи на те, що інтерактивні технології досить широко висвітлюються в науковій літературі, поза увагою дослідників залишаються практичні основи їхнього впровадження у навчальний процес загальноосвітньої школи. Потребують більш ретельного розгляду саме методичні та технологічні особливості використання інтерактивну [1, с. 160].

Виклад основного матеріалу. Для узагальнення політехнічних знань про сучасну машину важливо привчати учнів до аналізу конструкції машин, забезпечуючи розвиток відповідних вмінь критичного мислення. Найбільш доцільно, на нашу думку, це проводити за допомогою інтерактивного методу «Дерево рішень» на уроках узагальнення й систематизації знань.

Уроки такого типу мають основну дидактичну мету – приведення засвоєних учнями понять у струнку систему, що передбачає розкриття й засвоєння зв'язків і відносин між її елементами [2, с. 76].

Для прикладу розглянемо особливості використання цього методу під час порівняння у 7 класі свердлильного і токарного верстата для обробки деревини.

Розпочинаємо роботу з формулювання проблеми-завдання: «Порівняйте свердлильний і токарний верстат для обробки деревини: визначте подібне і відмінне».

Для дослідження, з метою порівняння верстатів, спочатку необхідно визначити ознаки порівняння, використавши інтерактивний метод «Мозковий штурм». Формуємо завдання: «Запропонуйте ознаки, за якими можна порівняти свердлильний і токарний верстат для обробки деревини». Коли всі «ідеї» висунуто і записано на класній дошці, разом з учнями проводимо їх експертизу, у процесі якої буде обрано найкращі ознаки для порівняння: призначення верстатів, група машин, головний рух, рух подачі, двигун, робочий орган, передавальний механізм.

Для того, щоб порівняти свердлильний і токарний верстат для обробки деревини, необхідно знати не лише вказані ознаки, але й метод, який можна використати для вирішення проблеми. Цим методом є «Дерево рішень». Учні роздаємо картки-схеми «Дерево рішень» (рис. 1).

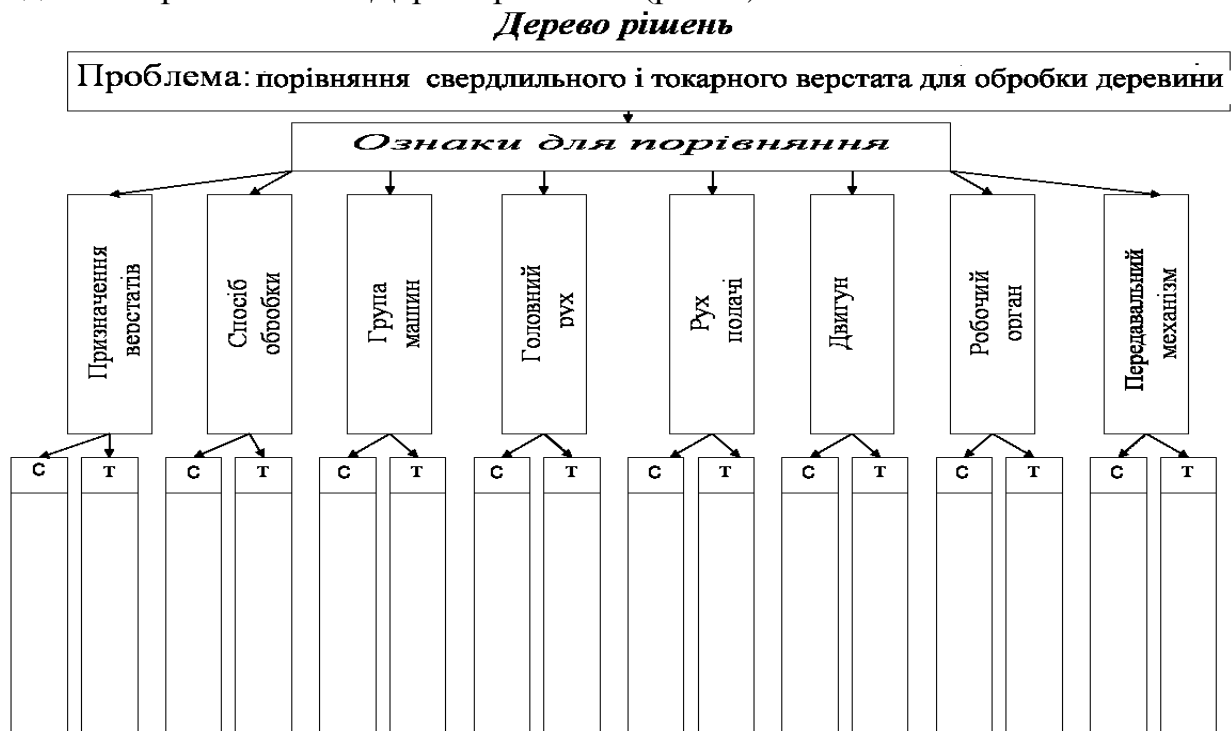


Рис. 1. Картка-схема «Дерево рішень»

Здійснюємо об'єднання учнів у пари, пропонуємо обговорити між собою проблему-завдання: «Порівняйте свердлильний і токарний верстат для обробки деревини – визначте подібне і відмінне, заповніть таблицю». Кожна пара повинна шляхом обговорення прийти до спільного варіанту вирішення проблеми.

У процесі роботи в парах, для активізації мислення учнів, пропонуємо такі запитання і завдання:

1. Запишіть призначення кожного верстата.
2. Який спосіб обробки використовується для отримання виробів потрібної форми і розмірів?

3. До якої групи машин належать верстати?
4. Яка частина верстатів виконує головний рух, а яка рух подачі?
5. Який двигун використовується у верстатах?
6. Що є робочим органом у верстатах?
7. Які механізми утворюють передавальний механізм?

Після заповнення таблиці (рис. 2), пропонуємо представнику кожної пари зробити висновок, в якому слід визначити і обґрунтувати ознаки подібності та відмінності свердлильного і токарного верстата для обробки деревини.



Рис. 2. Картка-схема «Дерево рішень» (заповнена)

Очікувана відповідь учнів:

- подібність свердлильного і токарного верстатів полягає в тому, що вони належать до групи технологічних машин; характеризуються однаковим способом обробки деталей (різання); у верстатах подібний електродвигун, робочий орган –шпиндель, передавальний механізм – клинопасава передача і різці здійснюють рух подачі;

- відмінність у їх призначенні (токарний верстат призначений для обробки циліндричних, конічних, фасонних поверхонь, а свердлильний для виготовлення циліндричних отворів). Верстати різняться за принципом дії (у токарному головним рухом є обертний рух заготовки, а у свердлильному – головний рух здійснює різальний інструмент – свердло).

Зазначимо, що інтерактивний метод «Дерево рішень» і розглянутий алгоритм дослідження, може використовуватися у 8 класі при порівнянні учнями горизонтально-фрезерного і токарно-гвинторізного верстатів.

Як результат дослідження учнів, пропонуємо зразок заповненої картки і очікуваної відповіді (рис. 3).

Дерево рішень



Рис. 3. Картка-схема «Дерево рішень» (заповнена)

Очікувана відповідь учнів:

- подібність токарно-гвинторізного і фрезерного верстатів полягає в тому, що вони належать до групи технологічних машин, характеризуються однаковим способом обробки деталей (різнання), також у верстатах подібний електродвигун, робочий орган (шпindelь) і передавальний механізм (клинопасова передача з коробкою швидкостей);

- відмінність у їх призначенні (токарно-гвинторізний верстат призначений для обробки циліндричних, конічних, фасонних поверхонь і нарізання різьби, а фрезерний – для обробки плоских і фасонних поверхонь). Верстати різняться за принципом дії (у токарно-гвинторізному головним рухом є обертовий рух заготовки, а у фрезерному – головний рух здійснює різальний інструмент – фреза). Відрізняються верстати і рухом подачі (у токарно-гвинторізному верстаті рух подачі здійснює різець, а у фрезерному – заготовка).

Оволодіння учнями описаними методами досліджень, дозволить зрозуміти загальні закономірності обробки матеріалів на верстатах і особливості їх конструкції, дасть змогу розібратися в принципі дії і в будові маловідомих технологічних машин.

Виходячи з вищевикладеного можна сформулювати **висновок**, що застосування інтерактивних методів навчання для вивчення елементів машинознавства забезпечить формування в учнів науково достовірного і цілісного бачення засобів трудової діяльності людини, адекватних і реалістичних уявлень про сучасну техніку і технології, умінь самостійно набувати наукові знання.

Література

1. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: навч.-метод. посіб. / О.М. Коберник, Г.В. Терещук. Умань: СПД Жовтий, 2008. 212 с.
2. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід. навч. посіб. / О.М. Коберник, В. К. Сидоренко. Умань: СПД Жовтий, 2008. 216 с.
3. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Трудове навчання 5-9 класи. 2017. 28с.
4. Терещук Б.М. Трудове навчання (для хлопців): підруч. для 5-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Б.М. Терещук, В.К. Загорний, В.М. Гащак, Р.М. Лещук. К.: Генеза, 2013. 176 с.
5. Терещук Б.М. Трудове навчання (для хлопців): підруч. для 6-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Б.М. Терещук, С.М. Дятленко, В.М. Гащак, Р.М. Лещук. К.: Генеза, 2014. 181 с.
6. Терещук Б.М. Трудове навчання (для хлопців): підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Б.М. Терещук, С.М. Дятленко, В.М. Гащак, Р.М. Лещук. К.: Генеза, 2015. 192 с.
7. Терещук Б.М. Трудове навчання (технічні види праці): підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / А.І. Терещук, М.А. Захаревич. Київ: Літера ЛТД, 2016. 200 с.
8. Терещук Б.М. Трудове навчання (технічні види праці): підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / А.І. Терещук. Київ: Літера ЛТД, 2017. 224 с.
9. Трудове навчання. Технічні види праці : підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Мадзігон В.М., Кондратюк Г.А., Левченко Г.Є. та ін. К.: Педагогічна думка, 2008. 240 с.
10. Тхоржевський Д.О. Методика трудового і професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін: навч. посіб. Вид. 3-є. К.: Вища шк., 1992. 334 с.

UDK 81 (133)

Dohman, U.
Lecturer Dept. of Translation and Interpretation
Faculty of Letters Trakya University
Edirne, Turkey
ugulsumdohman@trakya.edu.tr

SÖZLÜKLERİN EĞİTİM VE ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ İŞLEVİ

Bir sözcüğün ana dilde ya da yabancı bir dilde anlamı, yazımı, vurgusu, eş anlamı, zıt anlamı ya da kullanımı gibi birçok özelliğini öğrenmede sözlüklere başvurulur. Bir sözlüğün türü ne olursa olsun eğitimsel yönü muhakkak vardır. Bununla birlikte özellikle eğitimsel amaçlı hazırlanan sözlükler, eğitimsel sözlükbilim ya da pedagojik sözlükbilim olarak adlandırılan alan altında incelenir. Biz bu alan için eğitimsel sözlükbilim terimini kullanacağız.

Eğitimsel sözlükbilim, sözlüklerin eğitim – öğretim aracı şeklinde ortaya çıkması hususuna odaklanır. En genel tanımını “*Eğitimsel niteliğe sahip sözlüklerin oluşturulmasıyla ve incelenmesiyle ilgilenen bir alan*” biçiminde yapılır [9, s. 53]. Eğitimsel sözlükbilim alanındaki çalışmalar sonucu ortaya çıkan eğitimsel sözlükler ise “*Öğretmenler ve öğrenciler için pratik ve didaktik amaçlarla oluşturulur. Ana dil taşıyıcıları için hazırlanan “okul sözlükleri” ve yabancı dil taşıyıcıları için hazırlanan “iki dilli öğrenci sözlükleri”*” bu tür içerisinde yer alır [4, s. 107]. Okul sözlükleri, ana dil taşıyıcıları için oluşturulan sözlüklerdir. İki dilli sözlükler ise yabancı dil öğrencilerine yönelik hazırlanarak bir dilin sözcüklerinin başka bir dile çevrilmesini ya da açıklanmasını içerir. Bu nedenle iki dilli sözlükler “çeviri sözlükleri” olarak da isimlendirilir ve iki dilli sözlükler ile çeviri sözlükleri terim açısından birbirinin yerine kullanılır [1, s. 104]. Dolayısıyla, çeviri sözlüğü ve iki dilli sözlük kavramlarını eş anlamlı terimler şeklinde düşünebiliriz. *Açıklamalı Çeviribilim Sözlüğü*’nde (Толковый переводоведческий словарь) çeviri sözlüğü: “*İki veya daha fazla dilin sözlük bileşimlerinin sistematik bir şekilde karşılaştırılmasını sunan bir sözlük türü*” olarak açıklanır [5, s. 148]. Bu tanım ışığında iki dilli sözlüklerin bir dilin sözcüklerinin başka bir dile çevirisini sunan çalışmalar olduğunu söyleyebiliriz. Biz de çalışmamızda iki dilli bir sözlük olan T. E. Rıbalçenko’nun *Rusça – Türkçe ve Türkçe – Rusça Sözlük* (Русско-турецкий и турецко-русский словарь) adlı çalışmasından sunulan örnekler aracılığıyla sözlüklerin eğitim-öğretim sürecindeki işlevini değerlendireceğiz.

İki dilli sözlükler bir yabancı dil öğreniminde temel yeri alır. Eğitim ve öğretim kurumlarında bir ders kitabı niteliğinde kullanılır. İki dilli sözlük hazırlanırken bazı kriterlere dikkat edilmelidir [2]. Öncelikle sözlüğün hedef kitlesi, örneğin okul öğrencisine ya da üniversite öğrencisine mi yönelik hazırlanacağı planlanmalıdır. Ardından, sözlüğün hacmi yani kaç sözlük maddesi içereceği tespit edilmelidir. Son olarak, sözlük maddesinin yapısı tayin edilmeli, bu bağlamda tanımlamaların nasıl olacağı, sözcüklerin eşanlamlarına, ilgili deyimlere ve örneklere ne ölçüde yer verileceği hususları belirlenmelidir. Sözlüğün yazı tipi de bu hususta önem teşkil eder. İlkokul öğrencileri için büyük puntolu, kısa, açık ve anlaşılır tanımlar, mümkünse resimler öğrenim sürecini etkili hale getirecek unsurlardır. Rus dilbilimci D. E. Rozental’a [7] göre de eğitimsel sözlük türü içerisinde yer alan iki dilli sözlüklerde günlük, toplumsal-politik, bilimsel-popüler ve edebiyat-sanat alanlarında aktif kullanılan sözcüklere yer verilmeli, sözlüğün hacmi küçük (1500-12000 sözcük) olmalıdır. Sözcüğün anlamı çeviri karşılığıyla, bu mümkün değilse açıklama yoluyla gösterilmeli ve örneklendirilmelidir. Sözcüğün doğru kullanımında yol gösterecek dilbilgisel özellikler mutlaka belirtilmelidir.

Türkiye’de eğitimsel sözlük türünde yayımlanan iki dilli sözlüklerden sıklıkla kullanılanı T. E. Rıbalçenko [6] tarafından hazırlanan *Rusça – Türkçe ve Türkçe – Rusça Sözlük* (Русско-турецкий и турецко-русский словарь)’tür. Türkiye’de *Rusça Temel Sözlük* başlığıyla okuyucusuna sunulur. Hem Türkiye’de hem Rusya’da yayımlanan bu çalışma Türkçe ve Rusça öğrenen öğrenciler için hazırlanan küçük bir sözlüktür. Yaklaşık 40.000 sözcükten oluşan bu sözlükte madde başları alfabetik sıralamaya göre dizilmiştir. Şimdi bu sözlükten örnekler vererek sözlük maddelerinin içeriğini inceleyelim.

йогурт м. yoğurt(du); пригото-
товить ~ yoğurt çalmak

Rıbalçenko'nun sözlüğünde **йогурт** madde başının vurgusu işaretlenmiş, eril cins olduğu **м.** kısaltmasıyla gösterilmiş ve Türkçe karşılığı “yoğurt” olarak verilmiştir. “Yoğurt” kelimesinin “çalmak/mayalamak” sözcüğüyle birlikte kullanıldığı **приготовить йогурт** sözcük öbeğiyle tanıklanmıştır. Böylece eğitimsel küçük bir sözlükte olması gerektiği gibi sözcüğün sık kullanıldığı sözcük öbeği örnek olarak gösterilmiştir. Eğitimsel sözlüklerde özellikle iki dilli olanlarda sözcüklerin kökeni çoğunlukla gösterilmez. E. N. Şipova'nın [8, s. 429], *Rusçadaki Türk Kökenli Sözcükler Sözlüğü*'ne (Словарь тюркизмов в русском языке) bakıldığında, **йогурт** sözcüğünün Türk kökenli olduğu anlaşılmaktadır. Özetle söz konusu sözlükte **йогурт** madde başı kısa ve açık bir şekilde gerekli dilbilgisel özellikleri ve örneğiyle sunulmuştur.

базар м. pazar *тж. перен.*; çarşı;
книжный ~ kitap pazarı; это я
купил на ~е bunu piyasadan al-
dım

Sözlükte yer alan ticarî ve gündelik yaşama ait **базар** sözcüğü de Türk dillerinden Rusçaya geçmiş olup [8, s. 47; 3, s. 105-106] çağdaş Rusçada kullanılmaktadır. Görselde görüldüğü üzere sözlükte **базар** madde başının vurgusu işaretlenmiş, eril cins olduğu **м.** kısaltmasıyla belirtilmiş ve çeviri karşılığı “pazar” olarak verilmiştir. Sözcüğün yan anlamının “çarşı” olduğu *перен.* kısaltma etiketiyle gösterilmiştir. Ardından **книжный базар** (*kitap pazarı*) sözcük öbeği ve **Это я купил на базаре** (*Bunu pazardan aldım*) cümlesi örnek verilmiştir. Anlaşıldığı üzere T. E. Rıbalçenko'nun sözlüğünde **базар** sözcüğünün vurgusu, cinsi, temel anlamı, yan anlamı ve örnekler kısa ve öz biçimde verilmiştir.

откры́ть, -ро́ю, -ро́ешь *сов.*,
открыва́ть, -а́ю, -а́ешь *несов. В*
1. *врз.* açmak; ~ дверь кариу
açmak, кариуа бакмак; ~ кран
musluğu açmak; ~ собра́ние тор-
лантиуи açmak; ~ новую шкóлу
yeni okulu açmak 2. (*обнару-
жить*) keşfetmek, bulmak ◊ ~
Аме́рику Америкауи keşfetmek;
~ться, открыва́ться 1. açılmak;
~лась но́вая апте́ка yeni bir
eczahane açıldı 2. (*обнару-
житься*) açığa çıkmak

Открыть, sözlükte yer alan fiil türünde bir madde başıdır. Sözlükte, Rusça dilbilgisinin ana konularından biri olan fiilin türleri belirtilmiştir. Bu bağlamda **открыть** fiilinin bitmiş durumda (**сов.**) olduğu, bitmemiş durumunun (**несов.**) **открывать** olduğu gösterilmiş ve her iki türde fiillerin I. ve II. tekil şahıs çekimi verilmiştir. Ardından ilk anlamı “açmak” olarak belirtilmiş **открыть дверь** (*кариуи açmak*), **открыть кран** (*musluğu açmak*) gibi sözcük öbekleri örnek olarak gösterilmiştir. İkinci anlamının “keşfetmek, bulmak” olduğu belirtilmiş, deyim olarak da **обнаружить Америку** (*Amerika'yı keşfetmek*) sözcük öbeği sunulmuştur. Madde

başının dönüşlü fiil durumundaki biçimi **открываться** (*açılmak*) olarak gösterilmiş ilk anlamına **открывалась новая аптека** (*yeni bir eczane açıldı*) örneği verilmiş, ikinci anlamı “*açığa çıkmak*” şeklinde tanımlanmıştır.

Örneklerden de anlaşıldığı üzere T. E. Rıbalçenko'nun *Rusça Temel Sözlüğü* küçük hacimli eğitimsel bir sözlük olarak amaca uygundur. Vurgulu bir dil olan Rusçayı yeni öğrenen bir öğrenci için vurgu konusu, doğru telaffuz ve doğru sözcük kullanımı son derece mühimdir. Söz konusu sözlükte de sözcüklerin vurgusu, temel anlamı, varsa yan anlamı kısa ve açık bir şekilde verilmiş, en sık kullanılan sözcük öbekleri ya da cümlelerle tanımlanmıştır. Rusça öğreniminde önemli bir yere sahip olan isimlerin cinsi, fiillerin çekimi, bitmemişlik ve bitmişlik türleri, dönüşlülük durumu gibi dilbilgisel özelliklerin verilmesi sözlüğün eğitim-öğretim sürecindeki önemini ve işlevini daha da artırmaktadır. Ancak edebiyat dili kapsamında metin okuyan, çeviren ve öğrenmeye istekli bir öğrenci için kısa süre sonra yetersiz kalacak ve daha kapsamlı bir sözlüğe, özel türdeki sözlüklere ya da Rusçadan Rusçaya bir sözlüğe geçme ihtiyacı doğacaktır. Eğitimsel sözlüklerin de temel amacı zaten budur: öğrenciye sözlük kullanma alışkanlığı kazandırarak yavaş yavaş ve seviye seviye ileri düzey sözlükleri benimsetmektir.

Özetle, T. E. Rıbalçenko'nun sözlüğünde de görüldüğü üzere amacına ve hitap ettiği hedef kitesine bağlı olarak eğitimsel sözlüklerde sözcüklerin temel anlamı kısa, anlaşılır bir şekilde tanımlanır, örneklendirilir ve çok detaya girilmez. Madde başı sözcüklerin vurgularının ve dilbilgisel özelliklerinin belirtilmesi onların bir yazım kılavuzu, bir dilbilgisi kitabı şeklinde kullanımını sağlar. Sonuç olarak eğitim-öğretim sürecinde özellikle bir yabancı dil öğreniminde sözlükler büyük bir önem taşır. Bu bağlamda bir ders kitabı niteliğinde olup temel yardımcı kaynaktır. Dolayısıyla bir eğitim aracı olan sözlüklere eğitim-öğretim hayatının her basamağında ihtiyaç duyulur.

KAYNAKLAR

1. Byalek, E. (2017). “Çto takoye perevodnoy slovar? V poiskah otveta”. *Vestnik Moskovskogo Universiteta*, Seriya 22, Teoriya Perevoda, (4), 103-123.
2. Denisov, P. N., Morkovkin, V. V. (Editörler). (1977). *Problemi učebnoy leksikografii*. Moskva: İzdatelstvo Moskovskogo Universiteta. 192s.
3. Fasmer, M. (1986). *Etimologičeskiy slovar russkogo yazıka*. (Cilt I). (Vtoroye izdaniye). Moskva: Progress. 576 s.
4. Hartmann, R. R. K. and Gregory, J. (2002). *Dictionary of Lexicography*. (Second edition). London, Newyork: Routledge. 193 s.
5. Nelyubin, L. L. (2003). *Tolkoviy perevodovedçeskiy slovar*. Moskva: Flinta: Nauka. 162 s.
6. Rıbalçenko, T. E. (2011). *Rusça – Türkçe ve Türkçe – Rusça Temel Sözlük*. Moskva: Russkiy Yazık, İstanbul: Multilingual. 740 s.
7. Rozental, D. E. (1971). “Kompleksniy učebniy slovar russkogo yazıka”. *Russkiy Yazık Za Rubejom*, (4), 37- 39.
8. Şipova, E. N. (1976). *Slovar tyurkizmov v russkom yazıke*. A. N. Kononov. (Editör). Alma-Ata: Nauka. 392 s.
9. Şukurbeyli, T. G. (2008). “Russkaya leksikografiya i tipologiya slovarey”. *Russkiy Yazık i Literatura v Azerbaycane*, 2, Mayıs-Haziran, 53-57.

Duisebayeva D.
Assist.Prof.Dr. Istanbul Aydın University
Faculty of Arts and Sciences
Department of Turkish Language and Literature
Istanbul/Turkey
dduisebayeva@aydin.edu.tr

YENİ KORONAVİRÜS (COVID-19) HASTALIĞININ AÇTIĞI DERİN YARAYA KAZAK EDEBİYATINDAN İKİ YORUM

Edebî eser insanı günlük işlerden sıyrılıp çevresinde olup bitenlere farklı pencerelerden bakmaya davet eder. Sanatkâr çağının bilhassa felaketlerini kendine özgü duruşu ve duyusuyla irdelemeye çalışır. Yirmi birinci yüzyılın felaketlerinden biri, yeni koronavirüs (COVID-19) salgını oldu. Dünya bu salgını henüz yenemedi ve onun açtığı yara sanat eserlerine belki yıllar sonra bütün derinliğiyle yansıtacak. Salgının Kazakistan’da baş gösterdiği ilk aylarda sayıca az da olsa bu konuyu ele alan eserler yazıldı. Şiirlerde beklenmedik afet, asrın derdi, dış düşman, korku ve kara leke olarak adlandırılan bu felaket bir yılını devirdiği şu son aylarda ise edebî eserlerde koronavirüs, pandemi ve mutant virüs adlarıyla da boy göstermeye başladı. Bildirimizde bu konuyu ele alan Töken Aljantegi’nin “Pandemiya Silikpesi” adlı hikâyesi ile Baurıjan Şimerdenulı’nın “Dop” adlı poemini değerlendirmek istedik.

Anahtar kelimeler: edebî eser, yeni koronavirüs hastalığı (COVID-19), Kazak edebiyatı, Töken Aljantegi, Baurıjan Şimerdenulı

Kazak edebiyatında Nisan 2020-Mart 2021 arasında yeni koronavirüs hastalığı (COVID-19) konusunu ele alan ve internette yayımlanan edebî eserlerin türü, ağırlıkla şiirdir. Onu hikâye izlemektedir. Buna okuduğumuz bir etüdü de eklemek istiyoruz. Bir roman örneğine ise henüz rastlamadık. Biz burada ulaşılabildiğimiz eserlerden ikisini yorumlamaya çalışacağız.

2020 yılında Nesipbek Aytulı, Alibek Şegebay, Oljas Otar, Askar Düysenbi, Tolkın Kabilşa, Jangeldi Nemerebay, Erkebulan Serimhanulı ve Asılbek Janbırbayulı adlı Kazak şairlerince kaleme alınan şiirlerde yeni tip koronavirüs salgını “indet degen düley, tosın zobalan, davir derti, sırtkı jav, emtihan, tili jok sus, alemdi şarpıgan kara dak” olarak¹ adlandırılmıştır [1, 2]. Hikâyelere “koronavirüs”, “pandemi” ve “mutant virüs” gibi adlar verilirken şiirlerde bu sözcükler tercih edilmemiştir. Bu sözcüklerin şiir metinlerinde (dizelerde) de yaygın olarak kullanıldığını söylemek güçtür. Bununla birlikte bazı şiirlerde Kazakça sosyal medyada yaygınlık kazanan ve “taç(lı) virüs” anlamına gelen “tajvirus/taj virus” sözcüğünün kullanıldığını görüyoruz.

Toplumu derinden etkileyen doğal afet, savaş veya salgınları anlamlandırma, sebebini açıklama ve açılan yaraları sarma konusunda insanlık geçmişten bugüne genellikle iki yola başvuruyor. Birincisi olup bitenlerin sebepleri ile çözümlerini ilahî kaynaktan arama iken ikincisi ise bilime başvurmaktır. Edebî eserler, kanaatimizce

¹ Günümüz Türkçesiyle: “iyileşmesi zor hastalık, hastalık dedikleri felaket, beklenmedik facia, çağın hastalığı, dış düşman, imtihan, dilsiz korku, dünyayı saran kara leke.”

yaratılışın gizemini çözmeye çalışan insanın daha çok manevî hayatına ışık tutma gayretindedir. Biz bildiri için biri manzum, diğeri mensur iki hikâyeye seçtik. Seçtiğimiz iki eser, akli ile yüreği tüm dünyayı olumsuz etkileyen salgınla sınanmakta olan insanı tanımaya davet ediyor. Mehmet Kaplan'ın dediği gibi: “Her hikâyeci bize eseri ile hayatın ve insanın ayrı bir yönünü gösterir. Hikâyeye anlaşılması son derece güç olan hayatın ve insanın içine âdeta bir pencere açar. Günlük hayatta biz hayatı ve insanı dıştan görürüz ve pek az anını biliriz. Hikâyeci bu dış görünüşün arkasındaki gerçekleri keşfeder.” [3, s. 13]

“Dop” (Top), tür bakımından şairi tarafından bir “poema” (poem) olarak nitelendirilmiştir ve 10 Ocak 1934 yılından itibaren yayımlanmakta olan, edebiyat, kültür ve sanat dergisi “Kazak Edebiyeti” (Kazak Edebiyatı)nın internet sayfasında okurlarla buluşmuştur. Kazak edebiyatına olduğu kadar kültür tarihimize de önemli katkıları olan derginin 16.04.2020 tarihli sayısında şair Svetkali Nurjan'ın (Ayt-Man'ın) “Büyük Yarışta Önde Ol!” hayır duasıyla başlayan tanıtma-tahlil yazısından sonra bu poeme yer verilmiştir.

Tölegen Aybergenov Şiir Ödülü'nün sahibi Svetkali Nurjan, yazısında güncel bir konuyu ele aldığı için şairi tebrik etmiş, poemi muhteva bakımından yorumlamış, uyak düzenine dikkat çekmiş ve sözünü bir “ağabey tavsiyesi” ile noktalamıştır. Sanatkârın nabzının dünyayla birlikte attığına dikkat çeken Svetkali Nurjan'a göre “Top”ta Dünya, virüs bulaşmış bir topa benzetilmiştir ve onu yalnızca insanlığın saf sevgisi kurtarabilir.

Tanıtma-tahlil yazısından “Top”un genç şair ve gazeteci yazar Bavırjan Şimerdenulı'nın ilk poemi olduğunu öğreniyoruz [4]. 1992 yılında doğan Bavırjan Şimerdenulı, il ve yurt çapında değerli ödüller kazanmış bir aytıs akını (atışmacı âşık) olarak tanınmıştır.

Şairimiz poemine epigraf olarak millî şairimiz Abay Kunanbayoğlu'nun “Adamzattın barın süy bavırım dep” (Kardeşimdir diye tüm insanları sev) dizesini seçmiştir. Bu, Abay Kunanbayoğlu'nun “Allanın Özi de Ras, Sözi de Ras” (Allah'ın Varlığı da Hak, Onun Sözü de Hak) adıyla bilinen şiirinin beşinci kıtasının üçüncü dizesi [5, s. 284] olup poemin, “Dünyayı saran bulaşıcı hastalığın ilacı sevgidir.” şeklinde ifade ettiğimiz ana temasına da ışık tutmaktadır.

“Top,” Romen rakamlarıyla işaretlenmiş yedi bölümden oluşuyor. Birinci bölümde şair tüm insanlara sesleniyor: Dünya'daki herkes sanki aynı dili konuşuyor. Keder ve şiir var şu anda Dünya'nın dilinde. Kara Toprak onun kederli şiirini dinliyor ve ağlıyor. İnsanlar ise işitmiyorlar. İnsanlık, “sessizlik” (huzur) istiyordu. İşte yirmi birinci yüzyıl insanlığı derin bir sessizliğe boğdu. Bu sessizlik, Dünya'nın çağrısıdır. Bu sessizlik, Ana'nın kederli şarkısıdır. Şair, burada Dünya'nın dilinde “nala men jır bar” diyor. “Nala” sözcüğünün “keder, sitem, şikâyet, inleme ve ağıt”, “jır” sözcüğünün de “ır, şiir, destan, ağıt ve şarkı” anlamları vardır.

Şair, neden duymuyorsun diye sorduğu insanlığa, Dünya'ya yayılan kederli şarkıyı dinlemesini ve ne duyduğunu, ne anladığını söylemesini istiyor. Neden duymuyor insanlık? Şaire göre insanlar, kâğıt paraların hışırtıları, bomba patlamaları, taşıtların gürültüsü ve insan uğultusundan dolayı barışın, huzurlu ve sağlıklı hayatın sesini duymaz olmuştur. Bir sözle insanlık dünyevî hırslarına yenik düşmüştür.

İkinci bölümde poemdeki fikrin ifadesine hizmet eden olayın anlatımına geçilir. Olay, SARS-COV-2 türü koronavirüs salgınının başladığı düşünülen Vuhan'da (Wuhan) kentinde geçiyor.

Hatırlarsak ilk vaka 2019 yılının son ayında tespit edildi. 12 Ocak 2020 tarihinde yeni koronavirüsün genom dizilimi Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ile paylaşıldı. Salgının resmî adı da COVID-19 oldu [6, s.16]. 23 Ocak 2020 tarihinde ise Çin'in Hubei eyaletinin başkenti Vuhan kentinde virüsün yayılmasını engellemek için şehre giriş ve çıkışlar yasaklandı [7, s.13]. Bir yıl sonra birçok ülkenin başarılı bir uygulama olduğunu belirttiği bu karantina 76 gün sürdü [8]. Dünya Sağlık Örgütü 11 Mart 2020'de yeni koronavirüsün seyrini küresel pandemi olarak ilân etti [9].

“Top”ta olay zamanı, sabahın erken saatleridir. Mahalledeki günlük hayat bir fırça dokunuşuyla anlatılıyor. Hikâyenin başkahramanı olan Çan, kollarını bir kuş gibi açmış, dostu Tao'nun evine doğru koşar adım geliyor. İki dost, bir gün önce yaptıkları gibi bütün gün top oynamak için anlaşmışlardı. Şair, burada çocukluğun güzel bir dönem olduğuna ve dostlukta verilen sözü tutmanın önemine dikkat çeker. Çan, verdiği sözü tutacaktır. Ötesi düşünülemez.

Çan'ı kapıda Tao'nun annesi karşılar. Kederli kadın gözyaşları içinde oğlu Tao'nun hastalandığını, bütün gece ateşler içinde yattığını ve sabaha doğru gelen bir ambulansın onu götürdüğünü söyler ve Çan'a: “Dostunun vaziyeti ağır!” der. Çan bu haberle sarsılmıştır ancak sevgi dolu çocuk yüreği hemen kedere teslim olmaz ve ümidini kaybetmez, anneye Tao'nun çok güçlü olduğunu ve bu hastalığı yeneceğini söyler.

Çan, çok sevdiği dostunu o gün çok bekler. Tao'nun koridorun köşesindeki kızıl topunun yanında akşama kadar oturur. Televizyonda Vuhan'da salgın başladığı duyurulur, virüs alarmı verilir. Virüs 495 kişiye bulaşmıştır. Çan, onlardan biri dostum Tao mu, diye düşünür.

Üçüncü bölümde karantina altındaki Vuhan betimlenir. Virüs alarmından bu yana üç gün geçmiştir ve Vuhan'da hayat üç renklidir: beyaz maske, mavi maske ve siyah maske.

Dördüncü bölümde beyaz önlüklü sağlık görevlilerinin Çan'ı götürdüklerini öğreniyoruz. Virüs ona dostu Tao'nun kızıl topundan bulaşmıştır. Şair burada dost mu kazanacak dert mi diye sorar Çan, belki dostuna verdiği sözü tutmak için virüslü topu eline almıştır. Evet, şair daha sonraki olayları bu ihtimal üzerine geliştiriyor. Şair, bilim adamlarının açıkladığı, virüsün plastik eşyaların üzerinde 3-4 gün yaşayabildiğine dair bilgiyi dikkate almış olsa gerek. Çocuk Çan bunu belki bilmiyor ama şair onun bilmesini istemiştir.

Vefalı dost Çan, Tao'nun yattığı hastaneye getirilir. Tao ise iyileşmiştir. Tedavi sürüyor ancak artık ilaç içmiyor. Tao, koridordan geçen hasta arabasının üstündeki ve türlü cihazlara bağlı hastanın, dostu Çan olduğunu fark eder. Poemde canavar, deccal, dev, lanetli ve zalim ecel olarak tanımlanan virüs Çan'ı bitkin düşürmüştür. Çan, zorlukla nefes alıp vermektedir. Yine de dostu Tao'ya üzülmemesini söylüyor. “Birlikte oynadık, hastalanacaksak da birlikte de hastalanalım.” diyor. O sırada Çan'ın bağlı olduğu cihazda kalbinin durduğuna dair gösterge belirir. Tao, göz yaşları içinde dostunu kucakladığı gibi sarsar ve ona kendisini çok sevdiğini söyler. Çan'ın kalbi tekrar atmaya başlar. Hasta arabasının başındaki doktor ise şaşkındır. Artık ümit

yok dedikleri, bunun için de hasta listesinde isminin altı kırmızı ile çizilmiş, ayrıca gözlerinin önünde kalbi duran bir hasta hayata dönmüştür. Doktor, Tao'ya ne yaptığını sorar. Tao, dostuma onu çok sevdiğimi söylemekten başka bir şey yapmadım, der.

Beşinci bölümde “kara ejderha”ya benzetilen virüsün Vuhan’da dört bin kişiyi zehirleyip öldürdükten sonra, Avrupa ve Amerika’yı nasıl çaresiz bıraktığı, İtalya, Venedik, Roma ve Washington şehirlerinin adları zikredilerek dile getirilir. Şair, Roma’ya şöyle sesleniyor: Yüce Roma, hani senin Yüce adın? Dünkü gladyatörlerin, bahadırların hani nerede? Virüsü neden teke teke çağırıyorlar? Şair Washington için ise şöyle diyor: Ejderhanın zehirli nefesi ABD’de de çok can almıştır. Gelecek mi bundan sonra Washington’a bahar? Virüsü durdurmayı denesene taramalı tüfeklerle, uçaklarla ve toplarla! Şair, bundan sonra Kâbe’nin boş olduğunu, Mescid-i Harâm’ın yerlerini silmekte olan bir delikanlının: “Allah’ım affet!” diye ağladığını söylüyor.

Altıncı bölümde televizyon, bir Çinli doktorun virüsün yol açtığı hastalığın ilacını bulduğunu duyurur. Ümitli gözler ekrana kilitlenmiştir. Doktora virüsün ilacı sorulur. Gözleri ışık saçan doktorun cevabı: “Sevmek.” olur. Dünyanın tekerleği, saatin tik takları durur. Her şey bir anda sessizliğe gömülür. Doktora göre bu felaketin suçlusu, insandır. İnsanlar birbirlerini sevmeyi unutmuştur. Sevmek bir kahramanlıktır diyen doktor, insanlara seviniz, kahraman olunuz diye seslenir.

Yedinci bölümde anne oğluna, oğul anneye derken herkes birbirine: “Seni seviyorum!” demektedir. Bu sefer bir sevgi salgını söz konusudur. Sevgi de bulaşıcıdır değil mi? İnsanoğlu da sonunda: “Seni seviyorum Toprak Ana!” diyebilmiştir. Virüs yok olmuştur. Dünya, Tao ile Çan’ın oynadıkları kızıl top gibi dönüyor ve hayat devam ediyor.

“Top”ta hastane, oradaki doktor ve hemşireler, hastalar ayrıntılı olarak anlatılmaz. Kahraman olarak çocukların seçtiği bu poemde olaylar anlatıcı (şair) ve Çan’ın bakış açısıyla sunulur. Çocukların dünyası büyüklerinki gibi karmaşık değildir. Büyüklerin kendilerince doğru gördükleri değerlerle renklendirdikleri hayat, çocukların gözünde gerçek ve saf renkleriyle yaşar. Çocuklar için sevmek, söze dökülmesi çok güç bir duygu, yokluğu can acıtan bir ihtiyaçtır. Bir oyun çocukları nasıl mutlu ediyorsa sevmek de öyledir. Poemin kahramanları olan iki erkek çocuk, yediği ve içtiği ayrı gitmeyen dostlardır. Birlikte oynamaya söz vermişlerdi. Nefes almakta zorlanan Çan’ın dostu Tao’ya birlikte oynadık, hastalanacaksa birlikte hastalanacağız demesi; büyükleri, salgın olmasaydı korkutmaz ve telaşlandırmazdı, hatta onlardan takdir görürdü değil mi? Çan’ın sözleri, çocukların sevgiye yükledikleri anlamların başında gelir dersek herhalde yanılmış olmayız. Bu sevgi, saf bir sevgidir. Sevgiye ise güç veren vefa değil midir? Bu gerçeğe dikkat çekmek isteyen şairimiz iki dostun birbirine duyduğu sevgiyi diğer unsurlardan adeta soyutlayarak anlatır.

“Pandemiya Silikpesi” hikâyesi, 2002 yılından beri faaliyetlerini sürdürmekte olan abai.kz internet sitesinde, 21 Ağustos 2020 tarihinde yayımlanmıştır. Yazarı tanınmış hikâye yazarı Töken Aljantegi, “Erkektin Kiyesi” adlı hikâyesi ile Türk Dünyası Kaşgarlı Mahmut Hikâye Yarışması’na katılmıştır.

1953 yılında doğan Töken Aljantegi'nin hikâyesine isim olarak seçtiği tamlamayı “pandeminin peltesi, pandemiden pelte gibi olanlar” şeklinde aktarabiliriz.

Hikâyenin metni yıldız işaretleri ile ayrılmış üç bölümden oluşuyor. Bu hikâyede olayın mekânı bir hastanedir. Kahramanların adları verilmemiştir. Mekân da öyle. “Top”taki gibi güncel bir konunun ele alındığı bu hikâye, kat kat açılan zıtlıklar üzerine kurulmuştur.

Birinci bölümde hikâyenin anlatıcısı ve başkahramanı olan erkek hastanın ruh hâli, ölümle hayat arasındaki zihnî mücadelesi anlatılmıştır. İkinci bölümde ise iki gün iki gece solunum cihazına bağlı kalan hastanın, ancak üçüncü gün kendine geldiğini öğreniyoruz. Başkahraman, kendine geldiğinde doktordan zatürre geçirdiğini, akciğerlerinin yüzde yetmiş iki oranda hasar gördüğünü duyar. Hastayı apar topar başka odaya alırlar. Çünkü yoğun bakım odasına alınacak hasta çoktur. Yeni bir odaya taşınır taşınmaz yatağının yanına “hareketleri çevik” diye betimlediği bir erkek gelir. Bu erkeğin açık sözlülüğü, yaşamak değil ölmek istemesi, hatta koronavirüsten ölen hastalar gibi devlet eliyle defnedilmeyi arzulaması başkahramanın “yürek tellerinden birini koparır.” Açık sözlü erkek hasta, yöneticilerin koronavirüs salgını öncesinde ve salgının başladığı günlerdeki tavırlarını da tenkit eder. Koronavirüsten ölenlerin cenazelerinin yakınlarına verilmemesi uygulamasına tepki gösteren ailelerin çıkardığı “gürültüyü” de acizlik olarak değerlendirir. Ona göre toplumun bilinçli davranacağına ve tedbirlere uyacağına güvenip karantınayı kaldırmak yanlıştı. Onun sözlerini başlangıçta hayret, korku ve kederle karşılayan başkahraman bir müddet sonra ona hak verir. Yaşamaktansa ölmeyi tercih etmesinin altındaki trajik sebebi öğrendiğinde ise çok sarsılır. Çevik hareketli ve açık sözlü erkek, iyi yetiştiremedim dediği oğluna, bunun için de çok acıdığı gelini ile torunlarına cenaze masrafı çıkarmak istemediği için koronavirüsten ölen hastalar gibi devlet eliyle defnedilmek istiyor.

Üçüncü bölümde başkahramanın rutin ve yoğun tedavi sürecinde güç toplamaya çalıştığını görürüz. İnsanların birbirinden kaçtığı, tesadüfen karşılaşanların da telaşla maskenin arkasına burnu ve ağzıyla birlikte gözlerini de sakladıkları, beceriksizce uzaklaşmak istedikleri hastanenin küçük odasında, başkahramanın zihnindeki ümit ve şüphenin savaşı sürmektedir. Onun: “Sevincin de kederin de sesi yorganın altında boğuluyor.” cümlesi, bu bölümü özetler niteliktedir.

O, burada tanıştığı yeni arkadaşıyla bir daha karşılaşmamıştır. Yakalandığı hastalıktan bir an önce kurtulmak için çırpınanların arasında “yük olmamak için ölmek isteyen birinin” varlığı, hayatın zıtlıklarından değil midir? İyileşip yemek yiyecek hale geldikten sonra yeni tanıştığı arkadaşını arar. Ancak hastaneye yakın bir semtten geldiğine dair söylentinin dışında bir şey öğrenemez. Başkahramanımız taburcu olacağı gün yeni arkadaşının öldüğünü, tam da istediği gibi koronavirüsten ölenlerin listesine alındığını ve devlet eliyle defnedildiğini öğrenir. Onun trajik hikâyesi, başkahramanla birlikte hayatın değerini sorgulamamıza sebep olur. Herkesin can derdine düştüğü bir dönemde: “Bu hastalığın iyi tarafı da var. Meselâ ölürsen devlet eliyle defnediliyorsun. Benim istediğim de bu değil mi? Oğul, gelin ve torunlar güçlük çekmez. Onlar güçlük çekmezlerse benim de ruhum huzur içinde olur.(...)” diyen bir insan tuhaf karşılanmaz mı? Çoğunlukla şikâyet ettiğimiz hayatımıza başka bir gözle bakmamızı, yaşadığımız için şükretmemizi sağlamaz mı?

Hayatta olduğumuza sevinirken salgından dolayı kaybedilenlerin çokluğu bizi korkutuyor değil mi? Ümit ve korku, sevinç ve keder... Zıt duygular içinde yaşıyoruz değil mi? Hastaneden taburcu olan başkahramanın dışarı çıktığında adımını attıkça ayaklarının altındaki taşların çıkardığı boğuk hışırtı, bir yıldan beri insanların kulaklarından eksik olmayan ağıtın uğultusu değil mi?

Hikâyeyi okumayı bitirdiğimizde başkahramanın hayatını “koljıvlık bolgan kayran ömir”e (elden ele dolaşan havluya, başkalarının elinde oyuncak olan bir hayata) benzettiği erkeğin şu sözleri kulaklarımızda çınlıyor: “İyi yetiştiremedim oğlumu. Dedesinin elinde şımarık büyüdü. Akranlarından geride kalmasın diye, saplandığı kötü alışkanlıktan kurtarmak için evimi satıp geldim şehre. Ancak başaramadım, kendimi de kaybettim.”

Usta yazar Töken Aljantegi, hikâyesini ümit-şüphe, sağlık-hastalık, sevinç-keder, korku-cesaret, yaşama ümidi-ölüm arzusu gibi zıtlıklarla güçlendirdiği hayat-ölüm ilişkisi üzerine kurmuştur. Hayat yolunun ortasına gelmiş deneyimli kadın doktor ile yolun başındaki deneyimsiz hemşire kız, yaşama ümidini kaybetmeyen başkahraman ile koronavirüsten ölenlerle birlikte devlet eliyle gömülmek isteyen erkek arasındaki ilişki de zıtlığa dayandırılmıştır. Hasta yatağındaki başkahramana hemşire kızın “tıp tıp” ayak sesleri hayatın yankısı gibi gelir. Başkahraman bu sesin ardından duyduğu saatin tik taklarından ise huzursuz olur. Gücünü toplayıp karşıya baktığında ise bembeyaz duvarlardan başka bir şey göremez. Bu saat sesi Yaradan’ın vaktin geldiğine dair ihtarı mı diye düşünür. “Tık tık” saat ve “tıp tıp” ayak sesi...

Mekân seçiminde de yazarımız zıtlığı esas almıştır diyebiliriz: şehir-köy, hastane-dışarıdaki hayat, yoğun bakım odası-hastanenin diğer odaları ile koridor. Ayrıca olay zamanının kurgulanışında da aynı yolun tercih edildiği görülür. Belirtilmemiş olsa da acil servise getirildiği ve hemen yoğun bakıma alındığı, koronavirüse yakalandığından şüphe edildiği anlaşılan başkahramanın hastalığının seyrini bilinçli olarak takip ettiği anlar ve “hareketleri çevik” diye tanıttığı erkek hasta ile arasında geçen diyalog, fizikî zamana yerleştirilmiştir. Başkahramanın yüksek ateşin etkisiyle gördüğü hayaller ile yaptığı iç konuşmaları ise zamandaki zıtlığın diğer yüzü olarak değerlendirebiliriz. Başkahramanın yorumu olarak verilen, Dünya’nın kapısını beklenmedik bir anda çalan salgın hastalığın muzaffer gülüşü ve salgından önce hırsı dünyanın sınırlarını aşarak ayı avucunda tutmak isteyen insanların bu gülüş karşısındaki çaresizlikleri, zıtlığın bir başka rengidir. Kısacası, “Pandemiya Silikpesi”nde bütünlük, kat kat açılan zıtlıklarla sağlanmıştır. “Bütün sanat eserlerinde olduğu gibi hikâyede güzelliği temin eden bütünlük, ana fikir ile ayrıntı arasındaki münasebettir.” [3, s.14]

Hayat, insan varoluşunun dünyadaki resmi olarak değerlendirilebilir. Bu resmin kalıcı renklerinden olan ölüm, sevinç, ıstırap, keder, korku, çaresizlik ve ümide dair en güzel hikâyelere yaşananlardan bir anlam çıkarma gayreti olan edebî eserlerde rastlanır. Bildirimizde tanıtmaya ve yorumlamaya çalıştığımız “Dop” ve “Pandemiya Silikpesi”, insana dair güzel hikâyeler anlattıkları için alkışlanmaya değer.

Kaynaklar

1. Otar.A. “Koronavirus Turalı Akındar Jazgan Ölender.” 30 Mart 2020, <https://egemen.kz/article/226488-koronavirus-turaly-aqyndar-dgazghan-olenhder>, [06.04.2020, 11.09.2021, 24.03.2021]
2. <https://bilim-all.kz/tag/olen?tag=koronavirus>, [24.03.2021]
3. Kaplan.M. *Hikâye Tahlilleri*. 20.baskı- İstanbul: Dergâh Yayınları, 2015.
4. Nurjan,S. “Bavırjan Şimerdenuli. ‘Virus-Dop’ (Poema).” 16.04.2020. <https://qazaqadebieti.kz/24375/bauyrzhan-shirmedin-ly-virus-dop-poema> [11.09.2021, 24.03.2021]
5. Abay. *Şıgarmalar*, Almatı: Mör, 1994.
6. Ak, Ö. “Soğuk Algınlığından Ölümcül Salgına! Küresel Kâbus.” *Bilim ve Teknik*, Mart 2020. <https://covid19.tubitak.gov.tr/sites/default/files/inline-files/mart-2020.pdf> [24.03.2021]
7. <https://covid19.tubitak.gov.tr/sites/default/files/inline-files/ocak-2021-1.pdf> [24.03.2021]
8. “Wuhan’daki ilk Covid karantinasının birinci yılı: Çin, salgını nasıl kontrol altına aldı?” <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-55764013> [24.03.2021]
9. <https://www.who.int/ru/news/item/29-06-2020-covidtimeline> [31.03.2021]
10. Aljantegi.T. “Pandemiya Silikpesi”. <https://abai.kz/post/119102> [11.09.2020]

UDK 37.022

Erdogan H.,

PhD Instructor Tourism Management
Tourism Faculty Kastamonu University
Kastamonu /Turkey
h.erdogan@kastamonu.edu.tr

TOPLUMDİL BİLİM BAĞLAMINDA YABANCI DİL ÖĞRENİMİ

1957 yılından sonra üretici dönüşümsel dilbilgisi anlayışı bir yandan kabul görürken, diğer yandan dil dizgesini toplumsal bağlamdan uzaklaştırdığı için eleştirilmiştir [9, s.12]. Bununla birlikte iletişimsel dil öğretimi kavramının gelişmesiyle birlikte 1970’lerin başında gramer odaklı yaklaşımda bir kopukluk yaşanmıştır. Bu dönemde ortaya çıkan toplum odaklı çalışmalar, özellikle Austin, Halliday, Savignon gibi isimlerin çalışmaları, dil öğreniminde değişiminin öncüsü olmuşlardır [7, s. 291-292]. Bir başka deyişle dil öğreniminde dilbilgisel yaklaşım eksik kalmıştır ve yeni yaklaşımlara gereksinim duyulmuştur.

Sanayi devrimiyle birlikte ticari ilişkilerin ve seyahatlerin artması sonucunda yabancı dil öğreniminde sözlü iletişim ivme kazanmıştır. Aynı şekilde günümüzde kitle iletişim araçlarının ve ulaşım olanaklarının gelişmesiyle sözlü iletişim daha da önem kazanır olmuştur. Böylelikle önceden yabancı dil öğreniminde ölçünlü dilin bilinmesi yeterli bulunurken; bugün ölçünlü dilin yanı sıra farklı toplumsal

kesimlerin dil kesitlerinin ve bölgesel dil deęişkenlerinin de öğrenilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda yabancı dil öğreniminde başarılı bir iletişim kurabilmek adına dilbilgisel yetilerle birlikte toplumdilbilimsel yetilerin de geliştirilmesi ön plana çıkmıştır [6, s. 313]. Yabancı dil öğreniminin temelinde kültürlerarası iletişim ve partnerlerin birbirini anlamasının sağlanması vardır. Toplumdilbilimsel edinç, dil kullanımının sosyo-kültürel şartlarını yansıtmakla beraber iki farklı kültür temsilcisi arasında sözlü iletişimi de etkilemektedir [2, s.261]. Bu anlayışla yabancı dil öğreniminde toplumdilbilimsel yaklaşım ön plana çıkmıştır.

Dil çalışmasının bir parçası olarak, toplumla ilişkili dil çalışması şeklinde tanımlanan toplumdilbilim [8, s. 4], 1952 yılında ilk kez Haver C. Currie tarafından ortaya atılmıştır [1, s. 53]. Toplumdilbilim, dil olgularıyla toplumsal olgular arasındaki ilişkileri, etkileşimi, birbirinin deęişkeni olarak ortaya çıkmasını yani bu iki tür olgu arasındaki eşdeęişirliği incelemektedir [10, s. 196]. Dil ve sosyal yapıların ilişkisi, dil durumlarının tipolojisi, çok dilliliğin sosyal yönleri, dilin sosyal farklılaşması gibi başlıklar çağdaş toplumdilbilimin konuları arasındadır [4, s. 144]. Dolayısıyla toplum içindeki farklı deęişkenlerin dile nasıl yansıdığı gösterilmeli ve ölçünlü dil dışında bu dil farklılıkları da yabancı dil öğreniminde yerini almalıdır.

Dil farklılıklarının başında coğrafya ve toplumsal yapı gelmektedir. Dil, etnik özelliklere, eğitime, aileye, cinsiyete, yaşa, bireye vb. etkenlere göre deęişiklik göstermektedir [5, s. 127]. Dil kullanımında bir kadının ve erkeğin kullandığı söz varlığı ve söz dizimi hatta telaffuzu birbirinden farklıdır. Aynı şekilde bir gencin dil kullanımı yaşınınkinden farklı olduğu gözlemlenmiştir [3, s. 18]. Bu bağlamda yabancı dil öğreniminde öğrencinin seviyesini ve dil öğrenim amacını göz önünde bulundurmanın yanı sıra o toplumun kültürel bağlamı çerçevesinde toplumun farklı dil kesitlerini de öğretmek o denli önem kazanmaktadır [6, s. 321].

Tüm bu bilgiler ışığında, yabancı dil öğreniminde dil deęişkenleri göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğreniminde ölçünlü dil ile birlikte ölçünlü olmayan dilin öğretilmesi de amaç edinilmelidir. Bu amaç doğrultusunda yabancı dil öğrenim sürecinde ders kitapları, edebi kitaplar, resmî gazeteler ile birlikte toplumun farklı dil kesitlerini sunmak adına kitle iletişim araçlarından da (TV dizileri, sinema filmleri, radyo kanallarının takibi, sosyal medya kullanımı vb.) faydalanılabilir.

KAYNAKÇA

1.Aşkın Balcı, H. Etkileşim Dilbilimi ve Toplumdilbilim// Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. — 2019 — № 12(68). — 45-56 s.

2.Çemezova, L. Yu. Rol' sotsiolingvistiki i lingvostranovedeniya v protsesse obuçeniya inostrannomu yazıku// Sovremennie problemi gumanitarnih i obşcestvennih nauk. —2019 — № 5(27). —260-263 s.

3.Çolak, G. Toplumdilbilimi. Toplumsal Cinsiyet ve Dil. — İstanbul: Bilge Kültür Sanat, 2019. —176 s.

4.Dotsenko, T.İ., Yerofeyeva, Ye. V., Yerofeyeva, T.İ. Permskaya şkola sotsiolingvistiki: teoretiçeskie i metodologiçeskie osnovaniya // Vestnik Permskogo universiteta. —2010 — № 2(8). — 144-155 s.

5.Eker, S. Toplum-dilbilim Dil Planlamaları ve Kamu Mensuplarının Dil Kullanımı//Gazi Türkiyat. —2007 — №1. — 127-135 s.

6.Günday, R. Çokdillilik ve Çok Kültürlülük Bağlamında Yabancı Dil Öğretimine Toplumdilbilimsel Yaklaşım// Turkish Studies. —2013— № 8 (10). — 313-330.

7.Hornberger, N. H.& McKay, S. L. Sociolinguistics and Language Education— Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2010. — 571 s.

8.Hudson, R.A. Sociolinguistics. — Cambridge: : Cambridge University Press, 1996. — 279 s.

9.İmer, K. Dil ve Toplum. — Ankara: Gündoğan Yayınları, 1990. — 192 s.

10.Vardar, B. Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü. — İstanbul: Multilingual, 2002. —289 s.

УДК 378.147.33

Жизномірська О. Я.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології
та інклюзивної освіти ТОКІППО

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сучасні виклики сьогодення та соціально-психологічні очікування спонукають освітянську громаду та спільноту учнів задуматися над власним «Я», моральними цінностями, особистісними пріоритетами, перспективами професійного розвитку. У науковому контексті дистанційний формат розглядається як спосіб навчання, форма міжособистісної співпраці, механізм гнучкості у здобутті інформації та ін. Зокрема, нас турбують питання такого змісту: як швидко, якісно здобути знання; оволодіти інноваційними техніками й технологіями; як за мінімальний проміжок часу отримати високий результат; як презентувати свої професійні вміння та навички; як регулювати емоційний стан при отриманні невдач у педагогічній діяльності тощо. Сучасний педагог має володіти багатогранністю, професійною вимогливістю, наполегливістю та емпатійним ставленням до своєї праці та праці інших (учнів, колег, батьків, адміністрації навчального закладу).

Зважаючи на складну та непередбачувану ситуацію в нашій країні, ми продовжуємо працювати в онлайн-форматі та різні заходи обласного рівня також здійснюємо дистанційно, оскільки останнє відкриває широкі можливості для самонавчання, самокерування, самоорганізації, самодисципліни, саморозуміння, самооцінювання, самокорекції особистості педагога, учнів різного віку, котрі прагнуть внести корективи у професійне «Я» життя. Так, перебуваючи у соціумі інформаційного «перенасичення», хаотичного керування, педагог та учні почуваються дещо розгубленими, розчарованими, оскільки швидкоплинні зміни та тривалі карантини в освітньому процесі накладають психологічний відбиток на внутрішнє сприймання та подальшу співпраці у різних соціальних взаємодіях. Ретельно аналізуючи всі труднощі нинішньої ситуації, особистість учителя перебуває в різних умовах та

намагається щоденно звертатися до інновацій у своїй роботі. Привертаємо вашу увагу до порад ЮНЕСКО з протидії COVID-19 в освіті, що є цікавим та актуальним для представників освітньої галузі. Фахівцями ЮНЕСКО запропонована чітка структура, алгоритм дій онлайн навчання:

- оцініть можливості учнів, викладачів та інфраструктури для запровадження онлайн-навчання з використанням технологій;

- вивчіть різні варіанти інструментів навчання: віртуальні онлайн-уроки, які завантажуються уроки, мобільні телефони, соціальні мережі, радіо та телевізійні програми тощо;

- визначіть пріоритетні предмети, освітні галузі, теми, що будуть оцінюватися в контексті складання учнями національних, випускних, вступних іспитів;

- навчіть вчителів того, як залучати всіх учасників освітнього процесу до онлайн-навчання через інструменти дистанційного навчання;

- застосовуйте комбіновані підходи до організації навчання та уважно добирайте додатки та платформи, оскільки не всі інструменти адаптовані до навчання учнів;

- використовуйте інструменти, які сумісні зі смартфонами, оскільки вони є більш доступними для великої кількості здобувачів освіти;

- започаткуйте співробітництво з телекомунікаційними, радіо компаніями, щоб знизити оплату або отримати безкоштовний доступ до їхніх ресурсів, сайтів;

- створюйте віртуальні спільноти практик учителів та учнів для спільного вирішення освітніх питань;

- забезпечте доступність освітніх послуг для учнів з особливими освітніми потребами.

Поради ЮНЕСКО з відкриття школи:

Координація: потрібно визначити, хто очолить керівництво після кризової ситуації в школі. Варто звернути увагу на такі питання:

- коли школа знову відкриється, за яких умов, та як інформувати учнів, батьків, учителів?

- як працювати в кризовій ситуації, щоб забезпечити плавний перехід від дистанційного навчання до навчання в класі?

- як реалізовувати управління школою, особливо в контексті взаємодії партнерів, наприклад, партнерство з приватним сектором, благодійними установами, як забезпечити участь громад та покращити підзвітність?

Планування: необхідно провести аналіз ситуації, щоб визначити вплив пандемії на освіту, наприклад, на здоров'я та безпеку учнів, втрати навчального часу, результати навчання, проблеми нерівного доступу до онлайн-навчання. Важливо підготувати плани на випадок надзвичайних ситуацій на шкільному, районному, регіональному та національному рівнях, включаючи визначення пріоритетів та розробку стратегій, моніторинг та фінансування. Основні дії для швидкої оцінки, представлені нижче.

- визначити стратегії та дії, як на національному, так і на шкільному рівнях, щоб пом'якшити вплив та усунути негайні прогалини, консультиуючись із зацікавленими сторонами в освіті та іншими відповідними секторами;

- забезпечити плавний перехід від платформ дистанційного навчання до навчання в класі;

- адаптувати навчальний план та умови навчання, щоб забезпечити досягнення ключових цілей навчання на навчальний рік та сприяти використанню більш практичних підходів до навчання (навчання на основі проектів);

- запровадити цільові програми з прискореного навчання, виправлення, доповнення або скоротити навчальний період;

- адаптувати календар та контент іспитів оцінювання;

- забезпечити професійну підтримку вчителів, яким потрібно гнучко адаптувати свої методи навчання;

- визначити стратегії для подолання прогалин у навчанні, особливо серед уразливих груп, та зменшення нерівностей, які могли б бути створені під час карантину. Це може включати додаткові навчальні, репетиторські та позашкільні неформальні навчальні заходи.

Оцінювання. Швидка оцінка інфраструктури, людських, технічних та фінансових ресурсів; стан здоров'я, мотивацію педагогів.

- оцінити стан фізичного та психічного здоров'я педагогів. Передбачити перерозподіл навантаження у разі звільнення, оскільки вчителі можуть прийняти рішення покинути постраждалі райони;

- оцінити стан шкільної інфраструктури, включаючи потенційну потребу в реконструкційних роботах та ресурсах (дезінфекція);

- оцінити стан шкільного здоров'я: наявність санітарно-гігієнічних приміщень та медичне обладнання, термометрія;

- наявність та координація ресурсів та способів надання психосоціальної підтримки (лікарі, психологи, соціальні працівники, шкільні консультанти);

- пошук та розподіл продовольчих товарів для шкільних програм харчування [5; с. 27–35].

Керуючись «Положенням про організацію навчання підвищення кваліфікації у Тернопільському ОКІППО» у пункті 1.5. зазначено, що **пріоритетними напрямками для підвищення кваліфікації керівників та педагогічних працівників дошкільних та позашкільних навчальних закладів є:**

- підготовка нової генерації керівників навчальних закладів на засадах гуманізації та демократизації управління освітою;

- ознайомлення слухачів з інноваційними технологіями оцінювання та контролю;

- підготовка керівників до програмно-цільового управління;

- запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, довіри, взаєморозуміння, позитивної мотивації;

- удосконалення професійних навичок ведення ділової документації, прозорості розробки, експертизи, апробації та затвердження нормативно-правових документів;
- ознайомлення слухачів із основами створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях;
- підготовка керівників до організації експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій;
- підготовка керівників до впровадження новітніх інформаційно-комп'ютерних технологій в управлінні;
- відбір і методичне опрацювання сучасних наукових досягнень у галузі освіти та надання рекомендацій щодо їх трансформування в педагогічну практику навчальних закладів освіти;
- налагодження високопрофесійного науково-методичного, психолого-педагогічного, аналітичного, інформаційного супроводу для прийняття керівниками навчальних закладів освіти ефективних управлінських рішень.

Висновок. У зв'язку з вищевикресленим, важливо наголосити, що увесь науково-педагогічний, методичний потенціал та управлінці нашого інституту постійно здійснюють пошук інноваційного контенту, психолого-педагогічного інструментарію, різних засобів онлайн-спілкування задля підвищення рівня мотивації особистості педагога до своєї праці (професії), формування професійних компетентностей, а також здобуття успіху у форматі «учень–учитель–батьки–адміністрація закладу».

Література

1. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності / Освітній портал. URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/30.html/>.
2. Дягло Н.В. Вікі-технології у сучасній освіті. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2009. №2. С. 30–31.
3. Євтушенко Н.В. Розвиток загальнокультурної компетенції вчителів-предметників засобами сервісів Web 2.0. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 7. С. 5–7.
4. Інновації в навчанні. Сучасна освіта. URL: [http://s-osvita.com.ua/content/view/569/268 /](http://s-osvita.com.ua/content/view/569/268/).
5. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2020: глобалізований простір інновацій: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 28 травня 2020 р. / НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України; за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ: Біла Церква, Авторитет, 2020. 444 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

Сучасний стан розвитку науки і освіти, екологічний стан у країні і всьому світі ставлять нові вимоги до освіти, освітнього процесу. Вони мають забезпечити формування у підростаючого покоління цілісної свідомості, життєствердного образу світу і його основи – екологічного образу природи, природничо-наукової компетентності, які б обумовлювали екологічну вихованість, цілісне сприйняття природи, світу, обмежували всюдозволеність щодо природи, формування в здобувачів освіти переконання, що людина має жити за принципом соціоприродної справедливості, згідно з яким кожна жива система має право на безпечне і таке, що задовольняє її необхідні потреби, довкілля. [3]

Для цього викладачі природничих наук повинні володіти методичною системою навчання здобувачів освіти інтегрованого природознавства, формування у них цілісності знань про природу, природничо-наукової картини світу, «образу природи», природничо-наукової компетентності. Це водночас необхідна умова переорієнтації природничої освіти на цілі сталого розвитку суспільства, на компетентісну модель природничої освіти в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Формування компетентностей – це складний, цілеспрямований процес. Його доцільно розпочати з визначення компетентностей, які можуть бути сформовані на уроках предмета «Природознавство» при вивченні біолого-екологічного модуля, а також установлення співвідношення між ключовими і предметними компетентностями, які реалізуються в курсі біології. Наприклад, формування предметної компетентності щодо оволодіння прийомами роботи з текстами, табличними даними, схемами біологічного змісту, зображеннями біологічних об'єктів, використання комп'ютерної техніки та інформаційно-комунікаційних технологій для проведення обчислень, графічного аналізу, пошуку та представлення біологічної та екологічної інформації, створення інформаційних продуктів, спрямованих на поширення, донесення та роз'яснення актуальних наукових питань біології, проблем збереження здоров'я, якості довкілля та збалансованого розвитку людства забезпечує формування ключової інформаційно-цифрової компетентності [6, с. 87].

Наступним кроком є аналіз навчальної програми з метою визначення предметних компетентностей, які можуть бути сформовані при вивченні певної теми, і системи пізнавальних дій здобувачів освіти, які забезпечують їх формування. Тому нам, викладачам, необхідно визначити конкретні знання, уміння і здатності, що складають компетентності і якими повинні оволодіти

здобувачі освіти упродовж вивчення теми; відібрати зміст, методи і засоби навчання, які забезпечать формування визначеної компетентності.

Викладання біологічного компонента природознавства реалізує наступні наукові підходи: системний, використання якого забезпечує пізнання живої природи як цілісного реального оточення людини, середовища її життя, з яким вона пов'язана обміном речовин, енергією, інформацією; особистісно-орієнтований, який забезпечує розвиток і саморозвиток здобувача освіти, виходячи з його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності; еколого-еволюційний, за яким вивчення живих систем відбувається посистемно, відповідно до історичного розвитку органічного світу.

Застосовано також комплекс засобів інтеграції, які сприяють формуванню цілісних знань здобувачів освіти про живу природу, зокрема: наявність у змісті навчального матеріалу елементів знань про загальні закономірності природи, які постають головним стрижнем під час формування цілісності змісту біологічних знань; використання загальноприродничих понять (система, структура, модель, енергія, довкілля) як «випереджальних організаторів» знань, за допомогою яких даються узагальнені попередні уявлення про навчальний предмет, його цілісність. «Випереджальні організатори» знань, з одного боку, виконують функцію попереднього впорядкування знань, з іншого – встановлення сутнісних зв'язків між елементами системи біологічних знань.

Згідно з концепцією інтеграції змісту природничо-наукової освіти, об'єднання елементів біологічних знань у цілісність та їх введення до загальної системи знань про природу відбувається за допомогою закономірних зв'язків на підґрунті загальних закономірностей природи. Зазначені закономірності є «випереджальними організаторами» знань для всіх природничих дисциплін, у тому числі й біології.

Цілісність кожного рівня організації життя пропонуємо розкривати в такій послідовності висвітлення структурних елементів:

✓ розгляд об'єкта пізнання як системи (відмежованої множини взаємозв'язаних елементів). При цьому живі системи розглядаються як цілісні (простежується взаємозв'язок між складовими елементами), динамічні (ті, які можуть змінюватися з часом), відкриті (постійно взаємопов'язані з навколишнім середовищем обміном речовиною, енергією, інформацією), саморегульовані (самостійно регулюють усі життєві процеси на рівні організму);

✓ вивчення складу, структури та організації елементів і частин системи, виявлення взаємодії між ними (внутрішні взаємозв'язки в системі, що формують її як функціональну цілісність);

✓ виявлення зовнішніх зв'язків системи, виділення серед них головних.

Викладач робить акцент на виділенні основного у змісті навчального матеріалу (основні знання), пов'язує його з вивченим раніше; переконує здобувачів освіти у тому, що всі процеси в живій природі закономірні, узгоджені в природі й існують у межах єдиної біосфери; всі процеси, що забезпечують існування живих систем, підлягають єдиним законам і закономірностям природи.

Виділення основних знань з вивченого на уроці має здійснюватися не шляхом механічного відкидання частини інформації, а шляхом згортання навчального матеріалу, ущільнення його змісту до кількох основних понять. Такі дії розглядаємо як кодування чи моделювання навчального матеріалу. Скорочений запис у вигляді кількох понять, як своєрідний код, є опорою при відтворенні засвоєних знань, елементом цілого ланцюга зв'язків.

Формування понять за розробленою методикою являє собою поетапну послідовність, яка забезпечує наступність їхнього розвитку.

Перший етап передбачає формування теоретичних понять через чуттєво-образне сприйняття об'єктів пізнання, спостереження і проведення дослідів. Дані дослідів аналізуються: виділяються загальні істотні ознаки, відкидаються несуттєві. Цей процес, зазвичай, завершується словесним визначенням поняття, що синтезує в собі його істотні ознаки. Він складає зміст першого етапу формування теоретичного поняття. Сутність його полягає у русі від чуттєво-конкретного сприйняття до абстрактного мислення.

Другий етап у формуванні теоретичного поняття – це рух від абстрактного до конкретного. Відбувається конкретизація поняття. При цьому розширюється зміст поняття, уточнюється його обсяг.

Третій етап – завершується формування понять розкриттям зв'язків і відношень з іншими поняттями, які вже знайомі здобувачам освіти [2, с 168].

Дотримуючись зазначеної послідовності при формуванні теоретичних понять як необхідної компоненти засвоєння біологічних знань в аспекті цілісності, здобувачі освіти оволодівають основними біологічними термінами, встановлюють зв'язки і відношення між поняттями різного рівня складності.

Зорові образи допомагають здобувачам освіти на всіх етапах розумової діяльності. Причому ефективність навчання знаходиться в прямій залежності від якості репрезентації великих масивів інформації в компактні візуальні об'єкти, від умінь та навичок узагальнювати навчальний матеріал, здійснювати перехід від лінійного мислення до структурного, системного.

Візуалізація навчального матеріалу нерозривно пов'язана з його ущільненням, згущенням. Ущільнення знань – це процес реконструкції повного фрагмента знання, засвоєння якого в реконструйованому вигляді потребує менше часу, тим не менш породжуючи еквівалентні загальнонавчальні й технологічні вміння.

Процес візуалізації матеріалу, а також розкодування його завжди породжує проблемну ситуацію, вирішення якої пов'язане з аналізом, синтезом, узагальненням, розгортанням і згортанням інформації, тобто з операціями активної розумової діяльності.

СЛС – це спосіб наочного представлення інформації в структурованому, систематизованому, закодованому за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, візерункових, словесних) вигляді [2, с. 170].

Складання СЛС сприяє формуванню вмінь та навичок:

- ✓ установлення причинно-наслідкових зв'язків;
- ✓ установлення асоціативних, логічних зв'язків між окремими елементами навчального матеріалу;

- ✓ унаочнення цілісної структури питання, що розглядається;
- ✓ упорядкування, організації, структуризації процесу пізнання;
- ✓ креативного вирішення проблем, візуалізації інформації;
- ✓ використання загальнонаукових методів пізнання.

Працювати зі структурно-логічними схемами і над їх складанням можна по-різному. Один з варіантів полягає в тому, щоб схема служила орієнтиром у вивченні теми: з її допомогою викладач показує зміст головних елементів, що повинні бути засвоєні, зв'язок між ними; здобувачі освіти користуються нею протягом усього вивчення теми. Вона виступає як опора для виділення головного, для встановлення зв'язків між її елементами і матеріалом споріднених предметів, для визначення їхньої ролі у формуванні картини світу. Звертаючись до СЛС неодноразово, здобувачі освіти до кінця вивчення теми засвоюють структуру, зміст знань, що в ній відображені. Цей шлях включення узагальнених природничо-наукових ідей в орієнтовану основу дій здобувачів освіти при засвоєнні ними матеріалу теми здійснюється при ведучій ролі викладача, СЛС дається учням готова.

Інший варіант — під керівництвом викладача СЛС складається здобувачами освіти самостійно. Робота організовується так: здобувачі засвоюють на уроках вихідні знання; виділяють головні поняття теми і закономірності, установлюють за допомогою викладача їхній зв'язок з узагальнюючими ідеями, розглядають практичне застосування вивчених закономірностей.

Оптимізація навчально-виховного процесу під час інтегрованого навчання здобувачів освіти ЗП(ПТ)О базується на досягненні цілісності знань про природу, їх розумінні, ущільненні змісту знань, діяльнісному підході до набуття знань, створенні природовідповідного навчального середовища.

Очікувані результати за підсумками вивчення цього курсу можна сформулювати так: здатність здобувачів освіти критично оцінювати інформацію природничо-наукового змісту; оволодіння елементами різних природничо-наукових дослідницьких методів та отримання уявлення про характер наукової діяльності; набуття вмінь використовувати природничо-наукові знання в повсякденному житті.

Література

1. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу / К. Ж. Гуз. Полтава: Довкілля-К, 2004. 472 с.
2. Ільченко В. Р. Компетентнісна модель освітньої галузі як необхідна умова ефективної освіти / В. Р. Ільченко. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 163–171.
3. Проект Концепції профільного навчання в старшій школі. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-vidd-il/1312/1390288033/1402388614/>.
4. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія / О. І. Локшина. К.: Богданова А. М., 2009. 404 с.
5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011

р. № 1392. *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України*. 2012. № 4–5.

6. Формування природничо-наукової картини світу в учнів середньої школи: колективна монографія / В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз, В. С. Коваленко, Л. М. Рибалко та ін. Полтава: Довкілля-К, 2005. 224с.

УДК:811.161.2.111.373.21

Заваринська І.Ф.

кандидат філологічних наук, викладач іноземних мов, методист
Теребовлянського коледжу культури і мистецтва
zif30@ukr.net

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК МЕХАНІЗМ ПІЗНАННЯ СВІДОМОСТІ ЕТНОСУ В КОНТЕКСТІ КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Концептуалізація мовних одиниць, дослідження їх значення та функцій у процесах пізнання та осмислення дійсності людини дає можливість розкрити мовну картину світу певного етносу.

Одним з основних об'єктів сучасної когнітивної лінгвістики є концепт. Без детального аналізу концепту «Людина», який є ключовим у будь-якій культурі, неможливий адекватний аналіз та опис культури соціуму: місце реалії у системі культурних цінностей може бути визначене лише через ту роль, яка належить до цієї реалії – «Людина». За І. Голубовською, концепт – це комплекс культурно детермінованих уявлень про предмет, певне культурно зумовлене ментальне утворення [1, с.108–110]. Увагу лінгвістів привертають перш за все на основні «базові», концепти, що найтісніше пов'язані з культурою народу і найяскравіше відбивають специфіку його колективної свідомості. Аналіз й узагальнення досліджень таких лінгвістів, як Дж. Лакоф, Ю.С. Степанов, З.Д. Попова та Й.А. Стернін, Р. Токарський, К.В. Рахіліна, Н.К. Рябцева, дали змогу сформулювати основні ідеї, що лягли в теоретичну основу поняття концепт [7; с.68].

Актуальність теми дослідження полягає насамперед у зверненні до культурно-маркованого матеріалу мови, аналіз якого допомагає поглибити розуміння ряду дискусійних проблем мовознавства, як наприклад: природа компонентів англійських та польських сталих виразів у концептуальній (семіотичній) сфері, їх роль у мотивації значення. У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних лінгвістів, зокрема Арутюнової Н.Д., Кубрякової Е.С., Стерніна І.А., Селіванової О.О., Рогозіної Р.І., Викової О.І., Гіренко Л.О. та ін., опрацьовувалися різні аспекти концептуальної та мовної моделей світу.

Мета дослідження – визначити особливість семантики англійських, польських та українських мовних одиниць шляхом аналізу семіотичного концепту і його кореляції в антропоцентричному світлі.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення завдань, пов'язаних із механізмом концептуалізації сталих виразів в англійській, польській та українській мовах. Для визначення когнітивної структури фразеологізмів ми

застосовуємо основоположний метод когнітивної лінгвістики – концептуальний аналіз.

У дослідженні, ми проводимо класифікацію концептів за відправною точкою завдання концепту (це аксіологічна, семіотична, міфологемна сфери, які належать матеріалу); за носієм або суб'єктом (для аналізу ми обрали суперконцепт «людина», що функціонують в семіотичній концептосфері, у складі фразеологізмів слов'янських та неслов'янських мов) та за відповідним рівнем категоризації (категорії «оцінка, цінність, емоція» тощо).

Рух, як і простір, є формою буття довкілля і фундаментальною категорією людської свідомості. Концепт -руху-, ми розглядатимемо як абстрактну універсалію, в аксіологічному світлі, умовно поділивши мовні одиниці із семіотичним компонентом (рух) на дві оцінні групи з позитивно (+) та негативно(-) психоемоційно забарвленим значенням. Наприклад, англ. Go down to Hades, to – умерти; піти до праотців; (міфологічне походження). Основну когнітивну функцію у виразі виконують: семіотичний компонент руху, дієслово доконаного виду – Go down (опускатися, відправитись), що належить до концептуальної схеми – опускатися/підніматися, іти – та компонент міфічний топонім – Hades ((Hades – міф .Гадес – пекло), що несе негативне семантичне навантаження – потойбічний світ (місце, куди відправляються душі людей після смерті)[АУФС:252]. У слов'янських мовах (українській та польській) ми маємо фразеологізми з аналогічною семантикою, проте різною мотивацією: пол. Oddać Bogu duszę (укр. Віддати Богу душу) [10], де присутній семіотичний концепт руху і належить до концептуальної схеми – давати/брати.

Проведення подальших когнітивно-концептуальних досліджень мовних одиниць дає можливість розуміти, що семіотичні культурні компоненти у складі сталих виразів, у мові будь-якого етносу є антропо-предметно-орієнтованими, пов'язані з аксіологічними опозиціями етносвідомості та з іншими кодами культури, що виявляється у використанні знаків локалізації на позначення почуттів, станів, якостей, дій, вчинків людини, часу, модальності, міри, на позначення просторової орієнтації та орієнтації руху.

Література

1. Голубовская И. А. Этнические особенности языковых картин мира: монография. К.: Издательско-полиграфический центр «Киевский университет», 2002. 293 с.
2. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. Київ: Академія, 2003. 464с.
3. Мізін К. І. Когнітивна фразеологія: проблеми становлення. *Слов'янський вісник* : зб. наук. праць. Рівне, 2009. Вип. 8. С. 110–117.
4. Радзієвська Т.В. Концепт шляху в українській мові: поєднання ідей простору і руху. *Мовознавство*.1997. №4-5. С. 17–26.
5. Селіванова О.О. Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке: монографія. Черкаси: Ю.Чабаненко, 2012. 488 с.
6. Слов'янський вісник: збірник наукових праць. *Серія Філологічні науки*. Рівненський інститут слов'янознавства Київського славістичного університету. Вип. 4. Рівне: РІСКУ, 2003. 267с.

7. АУФС: Баранцев К.Т. Англо-український фразеологічний словник (30000 фразеологічних виразів). Київ: Радянська школа, 1969. 1052 с.

8. SFJP: Skorupka S. Słownik frazeologiczny języka polskiego. Tom 1, 2. „Wiedza powszechna”. Warszawa, 1967, 1968.

9. TTEM – Wilkinson P.R. Thesaurus of Traditional English Metaphors [red. P.R. Wilkinson.]. – L.: Foreign Language Study, 2003.

10. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=tYVpA> (Przysłowia i wyrażenia od miasy i wsi. (Sprichwörter und Redensarten.)).

УДК 378.147

Зборовець Н.М.

майстер виробничого навчання

ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»

natalia.zborovets@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Основним завданням початку XXI століття є формування та розвиток в учнів ключових компетентностей. Ця проблема набуває актуальності у зв'язку з тим, що сучасний світ характеризується стрімким соціальним, технологічним і політичним розвитком, який потребує від людини здатності робити духовно-моральний вибір, мобільності та відповідальності у прийнятті рішень, вміння ефективно спілкуватися та бути успішним.

Світ неперервно змінюється, даючи дедалі більше можливостей застосовувати нові методи та підходи у навчанні, аби молодь була якомога краще підготовлена до реального життя. Проєктне навчання – метод, ефективність якого підтверджена світовою практикою. Це освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Проєктне навчання (project-based learning) дедалі більше набирає обертів, оскільки є дуже ефективним і актуальним підходом до викладання та навчання. Численні дослідження вказують на те, що після його успішного впровадження в учнів покращується мотивація до навчання та підвищується рівень досягнень.

За визначенням Buck Institute for Education, проєктне навчання – це метод, навчаючись за яким, учні, певний час досліджуючи і реагуючи на справжні, цікаві та складні питання, отримують потрібні знання та навички. На думку дослідників (Barron&Darling-Hammond, 2008; Thomas, 2000), навчання на основі проєкту передбачає таке:

- учні застосовують знання та навички для вирішення реалістичних проблем у реальному світі;
- підвищується рівень відповідальності учня за виконаний обсяг роботи;
- педагоги виконують ролі тренерів та фасилітаторів дослідження, проводять рефлексії;

- часто учні працюють в парах або групах.

Такий формат навчання передбачає залучення учнів до систематизації та набування знань, створення власних продуктів. Він розвиває навички критичного мислення, співпраці, спілкування, міркування, синтезу та стійкості в умовах обмеженого часу та визначеної мети.

Чому проектне навчання?

Оскільки навчання – це соціальна активність, яка відбувається в межах учнівських груп, культури та минулого досвіду, через проектне навчання учні мають можливість використовувати не лише знання з навчальних дисциплін, а й вчитися вести перемовини, ухвалювати спільні рішення, нести відповідальність відповідно до ролі в навчальній команді й разом інтерпретувати результати своєї діяльності. Це також дає можливість викладачам побачити учнів у новому світлі, допомагати їм розвивати вроджені здібності в новий спосіб, що не вдається часом у традиційній системі уроку. Крім того, часто проектне навчання реалізується через міждисциплінарні зв'язки, що виходять за межі програми одного конкретного предмету. Це значно розширює можливості наставника і сприяє креативності, а учні часто мають завдання, у процесі вирішення яких отримують практичні навички, непередбачені в теоретичній частині навчального процесу. Тобто навчання відбувається природним шляхом, ненав'язливо, адже ціль – не вивчити, а виконати завдання, отримати результат, що дійсно мотивує дітей.

Традиційну та онлайн-освіту можна і потрібно поєднувати. Їх гармонійну взаємодію називають змішаним навчанням, яке найкраще підійде для роботи в умовах карантину та дозволить вирішити проблему якості освіти та значно скоротити ризики для вразливих категорій. Сьогодні у медіа часто вживають фразу «цифрове покоління». Поширювати її почав американський письменник та дослідник у сфері освіти Марк Пренскі. Саме він вперше визначив «цифрове покоління», як таке, що з'являється сьогодні і не тільки вміло використовувати новітні технології, але й очікує на їх постійну доступність у всіх аспектах життя. Сучасні учні хочуть навчатися швидко, ефективно та мобільно. Один із способів надати їм таку можливість – запроваджувати систему змішаного навчання.

Змішане навчання: що це і з чого складається?

Термін «змішане навчання» (в англійській літературі – blended або hybrid learning) має різні визначення. Загалом це – поєднання офлайн- (або особисто, «на місці») та онлайн-навчання у різних пропорціях. Сама концепція з'явилася ще в 1990-х як протиположна онлайн-навчанню, проте вивчати та впроваджувати її почали лише з 2000-х років.

Основна відмінність змішаного навчання від звичайної системи – активне використання технологій, щоб знайти матеріал і отримати нові знання. Так, технології стають повноцінною частиною навчального процесу. Проте йдеться також і про поєднання різних підходів, способів подачі матеріалу, видів роботи. Наприклад, частина інформації розподіляється на групову роботу, частина – на самостійне вивчення. Це не залежить від того, відбувається це у класі чи дистанційно.

За змішаного типу навчання відмінною також є роль педагогів. Тут вони – фасилітатори навчального процесу. Тобто, люди, які організують колективне обговорення так, щоб усі учні були максимально залучені, а проблеми вирішувалися швидко й ефективно. Відтак, основна мета наставника — не оцінити учнів при атестації, а активно взаємодіяти з ними, відстежувати прогрес та допомагати у разі потреби. Так викладачі перестають бути просто спостерігачами і займають роль менторів.

При оволодінні професії «Закрійник» в період змішаного типу навчання учні ознайомлюються з теоретичним курсом навчання, далі отримують завдання на виконання проєктів. Під час виробничого навчання практикуються такі типи проєктів за методом або видом діяльності: дослідницькі, творчі, інформаційні та практично орієнтовані проєкти.

Учні індивідуально або в парах збирають необхідну інформацію, виконують її аналіз, узагальнюють факти, виконують корекцію своїх проєктів. Результатом проєктної діяльності є готовий продукт у вигляді креслень конструкцій моделей одягу, виготовлення лекал, інструкційно-технологічні карти, мультимедійні та відео-презентації, майстер-класи по виготовленні лекал, розкладці лекал на тканині, розкрій. Результатом творчих проєктів є створення різноманітних колекцій одягу – від ескізів моделей до практичного виготовлення та їх демонстрацією на подіумі.

Дуже важлива організація координаційної роботи через обговорення, корекцію спільних дій, презентацію отриманих результатів та можливих способів використання їх на практиці, зовнішню оцінку проєкту.

Завдячуючи проєктному навчанню традиційна аудиторія перетворюється у відкритий навчальний простір, в якому учні рухаються у власному темпі; у процесі виконання проєкту виникає потреба в самонавчанні та самовдосконаленні; навчання на основі запам'ятовування та повторення переходить до інтеграції, відкриття та презентації набутих знань; учні мають можливість проходити всі етапи «виробництва»: від ідеї, створення моделі майбутнього продукту до його реалізації.

Література

1. Онлайн-курс: проєктний метод навчання.
URL: <https://naurok.com.ua/learn/proektniy-metod-navchannya-3>.
2. Чотири моделі змішаного навчання.
URL: <https://naurok.com.ua/post/chotiri-modeli-zmishanogo-navchannya>.
3. Вебінар. Використання елементів проєктної діяльності в умовах змішаного навчання. URL: <https://naurok.com.ua/webinar/vikoristannya-elementiv-proektno-diyalnosti-v-umovah-zmishanogo-navchannya>.
4. Проєктне навчання: коротко про головне / Нова українська школа
URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/>.
5. 5 ідей для організації проєктного навчання. URL: <https://naurok.com.ua/post/5-ideydlya-organizaci-proektnogo-navchannya>.
6. Зазуліна Л. В. Педагогічні проєкти: науково-метод. посіб. / Л. В. Зазуліна. Кам'янець-Подільський: Абетка НОВА, 2006. 40 с.

7. Курицина В. Н. Метод проектов: вчера, сегодня, завтра. *Образовательная технология как система, объединяющая теорию, практику и искусство*. Воронеж: ВГПУ, 2000. С.59–63.

8. Полат Е. Что такое проект? / Полат Е., Петрова И., Бухаркина М., Моисеева М. *Відкритий урок*. 2004. № 5–6.

УДК 378.013.42.

Зозуляк-Случик Р. В.

доктор педагогічних наук, доцент, професор
кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
zozulyak_roksolyana@ukr.net

ТВОРЧИСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Постановка проблеми. Професійна підготовка студентів у вищій школі, як наголошується в багатьох сучасних наукових розробках, передбачає пошук нових підходів до організації навчальної роботи. На жаль, інформативно-описовий підхід, який набув значного поширення у традиційній освітянській практиці, призводить до того, що майбутній спеціаліст не може користуватися знаннями як інструментом практичної дії. Соціальний працівник нерідко відчуває певні труднощі у визначенні цілей, проєктуванні, мотивуванні, організації дій, контролі й оцінці результатів. Проблема полягає в тому, щоб забезпечити заміну інформативно-описового підходу змістово-процесуальним стосовно організації освітньої діяльності закладів вищої освіти, за якої студент стає суб'єктом власної освіти і професійного становлення. Означена ситуація викликала нагальну потребу в переорієнтації освітнього процесу з екстенсивної моделі, що спрямована на передачу студенту певної суми готових знань, на інтенсивну модель, в основі якої закладено формування здатності до самоосвіти, розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми теорії і практики процесу розвитку творчого потенціалу у майбутніх фахівців висвітлені в працях І. Ісаєва [1], С. Коновця [2], О. Отича [4], В. Роменця [5], С. Сисоєвої [6] та інших.

Мета полягає в розкритті суті професійної творчості майбутніх фахівців соціальної роботи.

Стосовно специфіки творчого процесу учений С. Коновець виокремив основні стадії перебігу даного явища: підготовчу, яка передбачає усвідомлення проблеми, знаходження шляхів її вирішення, у процесі якого створюється можливість вияву прогалин у своїх знаннях; інкубаційну, коли особа, не зосереджуючись на процесі вирішення, на напівсвідомому рівні продовжує шукати способи її вирішення; інсайтну, на якій уява буває важливішою за мислення. а рішення проблеми з'являється раптово, коли людина нібито і не

думає про це; перевірна, що забезпечує пошук розв'язання проблеми за допомогою традиційно логічного мислення [2, с. 358].

Натомість психолог В. Роменець запропонував чотирикомпонентну структуру творчого процесу, розділивши його на: свідому працю, що служить передумовою інтуїтивного пошуку нової ідеї; несвідому працю, що сприяє визріванню спрямовуючої ідеї; перехід неусвідомленого у свідоме, коли поява ідей вирішення спочатку постає у вигляді гіпотези, задуму, потім здійснюється процес розвитку ідеї і перевірка її правильності [4, с. 11].

Певні міркування висловлюють науковці стосовно творчого процесу, вважаючи його особливим, своєрідним явищем створення нового. Невипадково творчий процес розглядається ними як екстерналізація продуктів уявлення під впливом взаємодії різних видів мислення в ході діяльності, що спрямовується на одержання результатів, які мають об'єктивну чи суб'єктивну новизну [3, с.19].

Як засвідчує аналіз наукової літератури, професійна творчість соціального працівника не виникає сама по собі. Навпаки, її розвиток зумовлений об'єктивними та суб'єктивними чинниками. Так, І. Ісаєв одним з важливих об'єктивних чинників розвитку такої творчості вважає вплив соціокультурної реальності, конкретного культурно-історичного контексту, в якому працює і творить фахівець. До інших дослідників відносить: позитивний емоційно-психологічний клімат у колективі та необхідний рівень сформованості знання як у фаховій, так і психолого-педагогічній сферах; наявність ефективних засобів навчання і виховання; наукову зумовленість методичних рекомендацій і установок тощо. Також І. Ісаєв вирізняє суб'єктивні чинники формування професійної творчості, перелічуючи: знання основних закономірностей і принципів соціальної роботи; високий рівень загальнокультурної підготовки і володіння сучасними концепціями підготовки фахівців; прагнення до творчості, активності та володіння сучасними технологіями діяльності фахівців соціальної сфери [1, с.101–102].

З-поміж психолого-педагогічних чинників, що супроводжують творчу професійну діяльність і самореалізацію особистості, С. Сисоева виокремлює: забезпечення можливості реалізації своїх здібностей; сприяння самовизначенню кожного студента в усіх сферах професійної діяльності; створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі; утвердження в колективі демократичного стилю спілкування; уміння керівників навчально-виховного процесу помічати, розвивати й цінувати неповторну творчу індивідуальність студента [6, с. 221–222].

Науковці у своїх працях також висловлюють думки стосовно поняття творчої індивідуальності, окремі з них мають на увазі розвинене особистісне цілісне ядро, якому притаманний багатий внутрішній світ, що проявляється в автономності, активності, своєрідності й оригінальності самої особистості, її творчій спрямованості.

Як стверджує О. Отич, творчість фахівця характеризується як складна відкрита система, життєва програма особистості. Науковець зазначає, що творчий фахівець «не просто реалізовує себе, здійснюючи вибір між

репродуктивним способом педагогічної діяльності й творчістю; він якісно перетворюється, знімає свої психологічні бар'єри, переосмислює свої професійні очікування, шукає можливості для власних професійно значущих якостей, виробляє власну педагогічну концепцію» [4, с. 177]. Таким чином, творча індивідуальність фахівця виконує такі функції: збагачення культури, що визначається критерієм суспільної значущості; розробка нових технологій, що розглядаються на основі критеріїв продуктивності й ефективності; саморозвиток особистості.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що творчість фахівця соціальної роботи трактують як ініціативність, варіативність, винахідливість і нестандартність прийняття професійних рішень, що саме і характеризує його діяльність. Як зазначається, дана якість дозволяє досягнути соціальному працівникові цілепокладання у праці, що зумовлено самокерованою мотивацією; мобільністю керування способами конструктивної корекції щодо принципово змінених умов; ініціативним та критичним ставленням до висування нових завдань, які виходять за межі заданої ситуації; творчістю й варіативністю в прогнозуванні результатів своєї діяльності. Подальшого дослідження потребує виокремлення всього спектру чинників, які зумовлюють розвиток професійної творчості у підготовці майбутніх фахівців соціальної роботи.

Література

1. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002. 208 с.
2. Коновець С. В. Значення особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*. Київ, 2014. Вип. 4. С. 356–360.
3. Кузьмінський А. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах непедагогічної освіти : монографія / за ред. М. М. Солдатенка, О. М. Семенов. Глухів : РВВ ГДБУ, 2008. С. 5–21.
4. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.
5. Роменець В. Психологія творчості. К. : Либідь, 2004. 288 с.
6. Сисоева Основи педагогічної творчості: підручник. К. : Міленіум, 2006. 344 с.

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ МІЖНАРОДНОГО ІНТЕРАКТИВНОГО ПРИРОДНИЧОГО КОНКУРСУ «КОЛОСОК» ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ STREAM-ОСВІТИ В ЗДО

Сучасні дошкільнята – відкриті, розкуті, комунікабельні. Старі іграшки та ігри не викликають у них особливого інтересу. Як же оновити зміст ігрової діяльності? Як створити умови не лише для формування ігрових умінь, а й для розвитку творчих здібностей, винахідливості, уяви, індивідуальності, фантазії? Педагоги-дошкільники добре розуміємо значення розвивального середовища для всебічного розвитку дитини. Останнім часом дуже змінилися вимоги до організації середовища закладу. Досвід свідчить, що становлення та розвиток особистості дитини відбувається здебільшого не на занятті, а в повсякденному житті, де дитина має змогу отримати значно різнобічніший і багатший емоційний і діяльнісний досвід.

У нашому суспільстві все змінюється дуже швидко і часто ми не можемо заздалегідь передбачити зміни, до яких потрібно готуватися самим, а педагогам ще й потрібно вносити певні зміни в освітній процес. Знання, що ми здобули, швидко застарівають, а технології надто швидко змінюються: сьогодні, «навіть щоб стояти на місці, треба дуже стрімко бігти» (за Льюїсом Керролом «Аліса у Країні Чудес»). Як встигнути за всіма змінами? Як не відстати у знаннях від вихованців? Як тримати якість освіти на належному рівні? Як зробити освітній процес сучасним, гнучким, цікавим і для дитини, і для педагога?

Реалізувати поставлене завдання допомагає новий напрям освіти – STREAM, мета якого, формувати нестандартне, інженерне мислення дітей, виховати інтерес до точних і винахідницьких здібностей, зацікавити малят математикою, бажання пізнавати світ та робити відкриття. Навчити дітей спостерігати та зрозуміти як рослинний та тваринний світ дає невичерпний матеріал для розв'язання різноманітних інженерних завдань. Аспект формування інженерного мислення, як нагальна потреба часу розглядається в дослідженнях науковців К. Крутій, Т. Грицишиної, І. Стеценко.

Модернізація системи освіти, підвищення конкурентоспроможності економіки, інформатизація суспільства та розвиток науково-технічного прогресу визначають якісно нові підходи до організації освітнього процесу. Посилення ролі STREAM-освіти зумовлюється підвищенням мотивації дітей до вивчення напрямків природничо-математичного циклу. Альтернативна програма формування культури інженерного мислення у дітей дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» передбачає реалізацію завдань, націлених на розвиток мислення, пізнавальних здібностей, формування цілісної та багатовимірної картини Всесвіту. Центральною ланкою цієї програми є уявлення про дитину, як обдаровану особистість, тобто таку, яка самостійно в силу власних вікових і психофізіологічних особливостей обирає свої дії та

рішення, досягає вищого рівня пізнавального розвитку, ніж ровесники, здатна до обґрунтованих та виважених дій у нестандартних ситуаціях, усвідомлює власну відповідальність перед собою, колективом та суспільством за результатами своєї діяльності. І саме дослідницька діяльність за різними напрямками STREAM визнана джерелом розвитку сенсорних, інтелектуальних і творчих здібностей дошкільників.

Для реалізації STREAM-освіти у системі дошкільної освіти доцільно використовувати інформаційні ресурси міжнародного інтерактивного природничого конкурсу «Колосок».

«Колосок» – всеукраїнський науково-популярний природничий журнал для дітей та юнацтва. Журнал засновано в січні 2006 року.

Назва журналу пішла від назви щорічного Міжнародного природничого інтерактивного конкурсу «Колосок», який проходить з 2003 року за сприяння Міністерства освіти і науки України серед учнів 1–11-х класів. Матеріали журналу є базою для підготовки до конкурсу. Для шкіл, які беруть участь у конкурсі, редакція здійснює передплату журналу.

Для наймолодших читачів з 2012 року виходить «КОЛОСОЧОК» – науково-популярна тематична природнича газета для розумників та розумниць. Це – повноколірне, щотижневеве видання, розраховане на учнів 1–2 класів, вихованців ЗДО.

Враховуючи особливості організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти, видавнича група журналу «Колосок» рекомендує до використання працівникам дошкільної галузі газету «Колосочок».

Головні особливості газети:

- застосування інтегрованого підходу в поданні природничих знань;
- розвивальний характер;
- використання засобів популяризації наукових відомостей з орієнтацією на дошкільну читацьку аудиторію;
- належна культура художньо-технічного оформлення і поліграфічного виконання;
- інтерактивний характер (відповідні сторінки газети залучають читачів до індивідуальної та колективної пізнавальної, дослідної, творчої діяльності).

Мета видання – пропедевтика природознавства та розвиток дослідницьких вмінь дошкільнят. Матеріали газети сприяють активізації інтересу дітей дошкільного віку до вивчення природознавства; формуванню, окрім читацької, природознавчої компетентності дітей шляхом елементів інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань; опануванню способів навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності; розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до природи. Форми подання матеріалів у газеті: науково-популярні статті, науково-художні твори, у тому числі природничі казки та правдиві історії, дискусії у клубі «ТРЬОХ ЗЕРНЯТ», дослідницькі завдання рубрики «ЛАБОРАТОРІЯ ПУСТУНЧИКА», інтерактивні завдання та запитання рубрик «ЗАВДАННЯ ВІД РОЗУМНИКА»,

«ЧОМУЧНИК ЛАПОНЬКИ», «ЗАПИТАЙ У БАТЬКІВ», кросворди, чайнворди за матеріалами газети, листи читачів про чудеса природи поруч, домашніх улюбленців, свої проекти.

Поради педагогам, які планують використовувати ресурси міжнародного інтерактивного природничого конкурсу «Колосок»:

- ознайомитися із особливостями газети «Колосочок», журналу «Колосок»;
- оволодіти основами використання комп'ютерної техніки як засобу навчання, широко впроваджувати нові інформаційні технології в практику роботи.
- враховуючи доступність інформаційних ресурсів ознайомити батьків із газетою «Колосочок» і журналом «Колосок».

Література

1. Використання інтернет-ресурсів для неперервної освіти вихователів і вчителів початкових класів / І.Б.Стеценко. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. №4. 2016. С.19. URL:file:///C:/Users/admin/Downloads/komp_2016_4_6%20(1).pdf

2. Вікіпедія. Колосок (журнал) URL:
[https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%BA_\(%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%BA_(%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB)).

3. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку/ К.Л.Крутий та ін. ТОВ «ЛПС»ЛТД, 2020. 28с.

УДК 371.1

Іванюк І.В.

кандидат педагогічних наук, доктор філософії,
директор ТНВК ШПЛ №2, м. Тернопіль
tzschool2@ukr.net

РОЛЬ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОСТІ

Поняття передового досвіду вчителя в системі освітньої діяльності було актуальним завжди. Методика, засоби навчання, прийоми, форми навчання, які використовує професіонал задля досягнення поставленого результату, безперечно викликають цікавість у колег такого ж рівня. Та й дуже важливо це і для вчителя початківця, загалом всім хто бажає добитися професійного успіху. Вивчаючи досвід інших, флагманів освіти педагогів, вкладаєш свій внесок, свій ланцюжковий зв'язок, цим самим формуєш власний професійний розвиток на шляху до виконання основного завдання сьогодення було – формування школяра активного, мобільного, здатного до саморозвитку. Ця позиція і слугує головним аргументом успішної динаміки розвитку професійності. Вчитель постійно вчиться. Якщо буде, хоч в найменшій мірі, применшене це правило мовного дієслова, він автоматично перестане бути вчителем. Його заштовхає сучасність, поглинуть соцмережі, втратиться авторитет у здобувачів. Адже ХХІ ст. постійно диктує нам зміни, нововведення, інноваційність. Світ з невпинною

швидкістю рухається вперед і потрібно бути весь час на пульсі реальних змін і змінювати себе. Методологічну основу дослідження склали праці, в яких трактується положення сучасної методології освіти, визначаються основні тенденції її розвитку в Україні, в системі ролі досягнутих високих результатів навальності і виховання школярів та безперечного, великого значення ролі передового досвіду в системі успішної динаміки розвитку професійності педагога. Так В. Кремень [6] визначає безперервний зв'язок теоретичних нових передових педагогічних знань з необхідною практикою втілення в життя і винайдення власної співпраці вчитель–учень. А Т. Франчук [8] в своїх дослідженнях виокремлює етапність в становленні професійності педагога, а саме виділяє одну з основних складових – це досвід роботи, поширення, обмін, популяризація основних педагогічних засобів, прийомів і методів навчання. Науковець підкреслює практичну значимість педагогів, яка маючи успішну результативність лягає в основу наукових педагогічних знань. Що сьогодні є дуже важливим в розв'язанні основних завдань сучасної Української педагогіки.

Широкий спектр проблем досвіду управління сучасною школою, забезпечення неперервності освіти впродовж життя висвітлено в працях науковців (Л. Гончаренко [2], І. Зязюн [3], Л. Кравченко [5], Л. Ващенко [1], Л. Карамушка [4], С. Ніколаєнко [7]).

Спираючись на науково-методологічні положення в теорії систем, системності та виходячи з них, здійснюємо спробу обґрунтувати педагогічну діяльність вчителя передового професійного досвіду в освітньому просторі, як цілісну систему, показати її роль і значення у динаміці його професійного розвитку, навчанні і вихованні школярів. Акцент робимо на аспектах менеджерської діяльності вчителя в освітньому процесі, як цілісній дидактичній системі, що забезпечує менеджмент навчально-пізнавальною діяльністю. Вчитель формує свою векторну етапність становлення професійного розвитку. Що включає вивчення концепції, джерельної бази інформації поставлених педагогічних завдань та етапність досвіду інших, що безперечно стане стимулом розвитку його подальшого професійного зростання.

Аналізуючи вищесказане визначаємо основний зміст дослідження. Виокремлюються три етапи зростаючого педагогічного досвіду у динаміку розвитку професійності вчителя.

Перший етап характеризується необхідністю теоретичного вивчення питання передового досвіду. Розуміння його, як сукупності пов'язаних між собою субординаційними та координаційними відношеннями елементів, що взаємодіють, утворюють структуру навчального процесу, до якої входять такі компоненти: суб'єкти освітнього простору (вчитель і учень); цільовий (усвідомлення педагогом і прийняття учнем мети та завдань навчально-пізнавальної діяльності); стимуляційно-мотиваційний (педагог стимулює пізнавальний інтерес учнів, їхню мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності); змістовий (зміст найчастіше висуває та регулює вчитель з урахуванням мети навчання, інтересів і схильностей учнів); операційно-діяльнісний (відображає процесуальний бік освітнього процесу: методи, засоби

навчання); контрольно-регулювальний (містить поєднання самоконтролю, рефлексії та контролю вчителя); рефлексивний (самоаналіз, самооцінка з урахуванням оцінки інших і визначення подальшого рівня зв'язку навчально-пізнавальної діяльності між учнем і педагогічною діяльністю вчителя).

Другий етап – вчитель, переймаючи передовий педагогічний досвід відбирає методику, яка може бути адаптована до його педагогічної діяльності. А це, окрім особистих якостей, характеру, забезпечення навчального закладу технічними засобами навчання, комп'ютерною і мультимедійною технікою. Тому, оскільки передовий досвід побудований на її використанні, ніяк не впровадити там, де забезпечення технікою відсутнє.

Третій етап – етап результативності, моніторингу, визначення пріоритетів методики передового досвіду і безпосереднє його впровадження із забезпеченням всіх його складових.

Передовий педагогічний досвід є беззаперечною складовою динаміки розвитку професійності вчителя. Ця тема залишається актуальною і тому, що Україна євроінтегрує і важливо вміле впровадження інновацій, адекватних до менталітетних і державно-національних цінностей. Вибудувана понятійна система передового досвіду досі на обговоренні великої педагогіки сучасності. Вона дає підстави сформулювати поняття «досвід», що існує як рівнева, цілеспрямована, мотиваційна, віддзеркально-перетворювальна діяльність того, хто навчається.

Передовий педагогічний досвід є конгломератом і рушійною силою в системі динаміки професійності вчителя. Його кінцева успішна діяльність, високі результати навчальності і виховання стимулюють до впровадження даних педагогічних технологій.

Мотивують вивчати хід і походження методики, прийомів і засобів навчання, форм проведення навчальних занять, різноманітності їх нетрадиційності. А навчання педагогом елементів досвіду є рушійною силою до самонавчання, саморозвитку, професійного зростання, що є необхідністю для сучасної школи. З єдиною метою всіх педагогів в кінцевому етапі отримати модель учня компетентного, освіченого з високою громадянською позицією, патріота і гуманіста своєї держави.

Література

1. Ващенко Л.М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: автореф. дис. на здобуття ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. М. Ващенко. К., 2006. 40 с.
2. Гончаренко Л.А., Кузьменко В.В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч. посіб. для студ. Херсон : РПО, 2006 . 92 с.
3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. Вид. 3-тє, допов. і переробл. К. : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
4. Карамушка Л.М. Психологія управління. К.: Міленіум, 2003. С. 47.

5. Кравченко Л.М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія / Л.М. Кравченко. Полтава: Техсервіс, 2006. 420 с.
6. Кремень В.Г. Синергетика в освіті: контекст людино центризму: монографія / В. Г. Кремень, В.І. Ільїн. К.: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
7. Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія / Станіслав Миколайович Ніколаєнко. К., 2008. 418 с.
8. Франчук Т.Й. Цілісний освітній простір: педагогічні основи його формування: монографія / Т.Й.Франчук; Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. Кам'янець-Поділ., 2009. 244 с.

УДК 364.46

Кавецький В. Є.

кандидат педагогічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри педагогіки
і психології та інклюзивної освіти ТОКІППО
vikkav@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ КОНСУЛЬТУВАННЯ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

В умовах пандемії, коли ситуація невизначеності підвищує рівень тривожності особистості, посилює хвилювання за своє здоров'я, провокує невпевненість у майбутньому, актуалізується необхідність у наданні консультаційної підтримки усім учасникам освітнього процесу в ЗЗСО. Зрозуміло, що консультування є одним з найважливіших напрямів діяльності працівника психологічної служби. Так, у Положенні про психологічну службу в системі освіти України консультативна функція визначається як допомога у вирішенні проблем щодо розвитку, виховання, навчання та формування психологічної і соціальної компетентності учасників освітнього процесу. Водночас, відповідно до Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників (затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 липня 2020 р. № 672) основними завданнями центру є сприяння професійному розвитку педагогічних працівників, їх психологічна підтримка та консультування. Зрештою, відповідно до Концепції «Нової української школи» передбачається нова роль учителя – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини, який, власне буде здійснювати консультаційну підтримку здобувача освіти. Отже, консультування, як невід'ємна частина фахової діяльності освітян, особливо затребувана як важливий інструмент допомоги учасникам освітнього процесу не тільки у контексті масштабних реформ у галузі освіти а й як засіб, що сприятиме самозбереженню особистості в ситуації пандемічної тривоги.

Проблемі надання консультаційної допомоги учасникам освітнього процесу присвячені праці В.Саяка, який дослідив особливості педагогічного консультування як напряму професійної діяльності, Н. Михайлової і С. Юсфіна,

які визначили основи педагогіки підтримки, М. Певзнер, О. Зайченко, В. Букетов, які обґрунтували науково-методичний супровід працівників школи у контексті педагогічного консультування і супервізії, К. Серебрякова проаналізувала особливості надання психологічної допомоги вчителям. Водночас з'являються матеріали, присвячені підтримці особистості в умовах пандемії. Так, В. Рибалка проаналізував особливості психологічного захисту особистістю імунної системи свого організму під час коронавірусної пандемії, О. Загородня визначила специфіку мобілізації психологічних ресурсів життєстійкості людини під час пандемії, В. Байдик висвітлив питання психогієни професійної діяльності педагога в умовах карантину тощо. Водночас недостатньо висвітленим залишається питання надання консультаційної допомоги особистості в умовах нової соціокультурної реальності.

Основна суть консультування полягає в тому, що фахівець не вирішує проблеми за людину, а створює умови в яких вона знаходить свої нові можливості у вирішенні власних завдань. Отже, основною метою консультанта є допомога людині в усвідомленні проблеми, активізацію її ресурсів для пошуку шляхів і способів розв'язання проблеми. У контексті сучасної освітньої парадигми того, хто консультиє і того, кого консультиють слід розглядати як фахівців у своїх галузях, як рівноправних партнерів. Їх співпраця дозволяє з'єднати їх знання і відкриває багаті творчі можливості для вирішення проблем. У цьому, напевно, найбільше значення консультативної роботи.

Основними складовими консультаційного процесу є такі:

1. Особистість консультованого та його переживання;
2. Особистість консультанта в єдності його «самості» і функціональних утворень. Чимало експертів акцентували увагу на тому, що саме неповторність особистості консультанта, його щире намагання допомогти і встановити максимально справжні, конгруентні стосунки набагато важливіші, ніж володіння теорією чи методиками.

3. Взаємостосунки між консультованим і консультантом, тобто власна процес взаємодії під час консультування [2].

Ці складові є універсальними для всіх підходів до консультування. В ході консультації особистість отримує можливість ширше поглянути на ситуацію, інакше оцінити свою роль в ній і відповідно до цих нових бачень змінити своє ставлення до подій і свою поведінку. Важливо, щоб консультований переформулював актуальну проблему в особисте завдання, зрозумів власну відповідальність за його розв'язання а також те, що в нього є для цього можливості і вистарчить ресурсів її розв'язати.

Стадії консультування:

1. Встановлення контакту. На цій стадії консультант встановлює контакт (raport) з консультованим і досягає обопільної довіри.

2. Визначення проблем. На цій стадії визначається суть звернення, встановлюються як емоційні, так і когнітивні аспекти.

3. Ідентифікація альтернатив. На цій стадії з'ясовуються і відкрито обговорюються можливі альтернативи рішення проблем.

4. Планування. На цій стадії здійснюється критична оцінка обраних альтернатив рішення.

5. Діяльність. На цій стадії відбувається послідовна реалізація плану вирішення проблем. Консультований може погоджуватися і виявляти намір діяти під час консультування, однак в реальному житті не робити ніяких кроків. Сам факт, що консультований почав діяти, незалежно від успішності цих дій, є хорошою ознакою ефективності консультування.

Зрозуміло, що ряд чинників так чи інакше впливає на процес консультування. До таких чинників С. Гледінг відносить: структура, тобто формат самого процесу консультування, умови в яких відбувається консультування, рівень зацікавленості консультованого у змінах, його особливості і необхідні якості консультанта [2]. Розглянемо детальніше, які ж якості мають бути в педагога, щоб на ефективному рівні надавати консультаційні послуги.

Сидоренко і Хрящева виділяють і описують деякі загальні якості ефективного консультанта [4]:

1. Психологічна спостережливість – це чутливість в сприйнятті психологічних явищ, інших людей. Хороший спостерігач, з одного боку, здатний бачити іншу людину і запам'ятовувати, як вона виглядала, що говорила і що робила, а з іншого боку, він має здатність акумулювати спостереження і використовувати всі для більш точного її розуміння.

2. Психологічне мислення – це особливий спосіб, стиль мислення, що передбачає здатність відчувати психологічний зміст спостережуваних подій і вміння його аналізувати.

3. Самовладання – це здатність концентруватися на завданні, незважаючи на негативні стани, що виникають під час спілкування, а також, не звертати увагу на зовнішні відволікаючі обставини.

4. Уміння слухати – означає чути те, що людина хоче повідомити насправді, а не тільки те, що вона говорить вголос, а також розуміти те, що передається без слів. При цьому чути іншого – це також і чути самого себе, вловлювати свої реакції, які виникають у відповідь на ті чи інші слова, дії, прояви людини.

5. Емпатія – це здатність до співпереживання, співчуття, співучасті. Вона допомагає зрозуміти стан людини, встановити з нею довірчі відносини, в результаті чого виникає атмосфера, що дозволяє консультованому експериментувати зі своєю поведінкою, змінюватися.

6. Креативність – це здатність до нестандартних рішень і поведінки, здатність виявляти нові рішення проблем або нові способи вираження. Креативність допомагає консультанту долати стереотипи поведінки, знаходити оригінальні рішення проблем в складних ситуаціях.

Розглянемо особливості консультаційної підтримки педагогічних працівників у контексті сучасних трансформаційних змін у суспільстві. Звичайно, так чи інакше педагоги завжди надавали консультації одне одному з різноманітних питань: організації освітнього процесу, використання інноваційних методик, налагодження взаємодії з учнями і їх батьками тощо, або

ж можна згадати добру стару традицію допомоги досвідченого вчителя своєму молодому колезі. Відрадно, що в Новій українській школі особливу увагу приділяють проблемі надання консультаційної допомоги під час освітнього процесу.

Загальні особливості надання консультаційної підтримки педагогічним працівникам:

1. Практичне застосування принципу не пригнічення означає, що основою консультування має стати наснаження (імпаурмент). Принцип полягає в тому, що у процесі взаємодії між людьми, особливо коли один має більше влади й обіймає вищу посаду, ніж інший, необхідно керуватися підходом, який скоріше применшує, а не підкреслює різницю у владі чи досвіді та підвищує особистісні переваги й ресурси тих, хто є підлеглим [5].

2. Консультант і консультований – це дорослі люди, котрі краще вчать, коли навчання є самокерованим, а до консультації застосовують проактивний підхід. Важливо також, щоб при визначенні підходу до консультаційної підтримки бралася до уваги твердження, що дорослі краще вчать за певних обставин, зокрема, коли мають контроль над власним навчанням [1].

3. При роботі з учителями слід враховувати те, що постійно оцінюючи працю учнів, вчителі самі стають дуже чутливими до оцінки. Свідомо чи несвідомо вони також вимірюють свою роботу за 5 чи 12 бальною шкалою, порівнюючи свою працю з працею колег і болісно переживаючи будь-які свої невдачі. Вчителям більшою мірою притаманні перфекціоністські тенденції. Тому вони швидше розкажуть на консультації про таємниці сімейного життя, ніж про невдачі (або, як їм здається, невдачі) в роботі. У зв'язку з цим, перш ніж заглиблюватися в особисту ситуацію вчителя, слід поцікавитися, що ж його змусило прийти за консультацією саме в цей момент життя. Часто можна виявити, що у даного вчителя відбулося щось з учнями або з їх батьками і він прагне таким чином захиститися важкими особистими обставинами від можливих звинувачень на свою адресу [3].

Для конструктивної взаємодії з педагогом слід дотримуватися таких рекомендацій: ставитися з великою повагою до його праці; визнавати її тяжкість і складність; не критикувати і не моралізувати; визнавати заслуги в кожному конкретному випадку і шукати сильні його сторони, що допоможуть справитися з ситуацією.

Досвідчений консультант проводитиме консультування таким чином, щоб запитання, які формулюватиме педагог стимулювали самостійний пошук відповіді. Тобто запитання набуває ролі стимулу для когнітивного розвитку, що дозволяє розглянути проблему з різних сторін, проаналізувати ключові моменти, здійснити оцінку можливих ризиків, виокремити головне та отримати висновки.

Дотримання вищеперелічених умов сприятиме виробленню в педагогів умінь самостійно вирішувати проблеми, знаходити відповіді на поставлені запитання, тобто запитання набувають функції інструменту навчання. Отже, психолого-педагогічне консультування дає можливість своєчасно реагувати на запити педагогів у розв'язанні окремих проблем, а за умови правильної

organizácii procesu konzultovania є katalizatorom pozitivnich zмін та пошуку можливостей для становлення особистісної та професійної компетентності педагога.

Література

1. Браун А. Супервізор у соціальній роботі: Супервізія догляду в громаді, денних та стаціонарних установах / А. Браун, А. Боурн; пер. з англ. Т. Семигіної. К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2003. 240 с.
2. Глэддинг С. Психологическое консультирование. 4-е изд. СПб.: Питер, 2002. 736 с.
3. Серебрякова К. А. Психологическое консультирование в работе школьного психолога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / К. А. Серебрякова. М. : Издательский центр «Академия», 2010. 288 с.
4. Шнейдер марЛ. Б. Пособие по психологическому консультированию: учебное пособие. М.: Ось-89, 2003. 272 с.
5. Якобс Д. Супервизорство / Д. Якобс и др. С-Пб : Б.С.К., 1997. 235 с.

PaedDr. Miroslav. Kamenický, PhD.

Inštitút Juraja Páleša v Levoči
Katolícka univerzita v Ružomberku

PROBLÉMY PRI VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ ŽIAKOV POČAS PANDÉMIE COVID 19

Teoretické východiská

Pandémia nového koronavírusu (SARS-CoV-2) a choroba Covid-19 ním zapríčinená mala nemalý dopad na systém školstva po celom svete. V správe UNESCO sa hovorí o vyše jednej miliarde žiakov a študentov, ktorí boli celosvetovo zasiahnutí opatreniami v súvislosti s pandémiou koronavírusu (UNESCO, 2020). Na Slovensku bol prvý prípad ochorenia covid-19 potvrdený 6. marca 2020. Vláda SR vydala súbor nariadení, ktoré sa týkali zákazov školských súťaží a predmetových olympiád, exkurzií a výletov, všetkých športových podujatí realizovaných v sústave škôl a školských zariadení. Potom sa zatvorili vonkajšie aj vnútorné športoviská, detské kútiky a všetky voľnočasové zariadenia, kde by dochádzalo k združovaniu žiakov. V druhej polovici marca 2020 došlo k úplnému zatvoreniu vzdelávacích inštitúcií a Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR uložilo do odvolania prerušiť prezenčnú formu štúdia a nahradiť ju dištančnou metódou výuky. Na Slovensku kvôli reštrikčným opatreniam sa muselo pristúpiť k využívaniu dištančnej formy vzdelávania tak, ako to naše školstvo ešte nezažilo a to od materských škôl až po vysokoškolských študentov sa deti, žiaci a študenti učili online prostredníctvom niektorej platformy. Za dištančnú formu vzdelávania pokladáme podľa Zákona č. 245/2008 Z.z., 2008, § 54 ods. 10 „diaľkové vzdelávanie prostredníctvom korešpondencie, telekomunikačných médií a iných prostriedkov, bez priameho kontaktu medzi pedagogickým zamestnancom a samostatne študujúcim žiakom. Len veľmi málo škôl hneď na začiatku pandémie začalo využívať elektronické informačné systémy na vyučovanie online, pretože na takúto situáciu sme neboli pripravený. Komunikácia prostredníctvom nich však bola na začiatku pandémie

určená najmä pre rodičov. Zabezpečiť online vyučovania sa stalo výzvou pre všetky školy. Bolo to náročné pre učiteľov, žiakov aj rodičov. V niektorých krajinách s uzuálnym výskytom epidémií je uzatvorenie škôl účinným nefarmakologickým opatrením pri zmiernovaní šírenia ochorení. Nepoznáme a ani nie je popísaný presný rozsah dôsledkov takehoto vyučovania na žiakov a ich rodiny. Neexistuje žiadna zahraničná štúdia, ktorá by zisťovala účinky uzatvorenia všetkých školských zariadení na takéto dlhé obdobie, aké nastalo v roku 2020 v dôsledku nového koronavírusu. Toto obdobie trvalo v prvej vlne šírenia koronavírusu tri mesiace, ale v druhej vlne začalo v polovici októbra 2020 a trvá doteraz (pozn. autora koniec apríla 2021). Postupne sa podľa školského semaforu začínajú otvárať základné školy (druhý stupeň) a aj stredné školy (stredné školy zatiaľ v 9 okresoch a vysoké školy zatiaľ nie – pozn. autora ku dňu 3.5. 2021).

Autority z oblasti psychológie, medicíny a školstva poukazujú na vysoké riziko prehlbenia nerovností vo vzdelávaní pri dlhodobom uzatvorení škôl. Štúdia z Holandska mapujúca žiakov od 4 do 18 rokov (Bol, 2020) ukázala na prehlbovanie nerovností medzi žiakmi zo znevýhodnených rodín a rodín, ktoré majú vyšší sociálno-ekonomický status. Takisto sa prehlbujú nerovnosti medzi samotnými školami v jednej krajine a ich možným materiálnym a technickým zabezpečením online výuky. Česká školská inšpekcia (2020) poukazuje na rozdiely pri vzdelávaní na diaľku na základných a stredných školách počas pandémie covid-19. Poukázali na zásadné rozdiely medzi regiónmi Českej republiky na úrovni riadenia školy, prístupe školy k vyučovaniu a tiež v podmienkach pre vzdelávanie na diaľku. Veľké rozdiely sú vo vyučovaní jednotlivých predmetov. Najhoršie výpadky učiva predpokladáme budú v prírodovedných predmetoch (matematika, fyzika, chémia a to hlavne na základných a stredných školách). Štúdie v nasledujúcom období podľa nášho názoru ukážu aj dopad dištančného vzdelávania (alebo jeho absencie) v predmetoch telesná výchova a etická výchova a to na zdravotnú a psychickú stránku žiakov. Priznajme si, že o psychických dôsledkoch pandémie koronavírusu na deti a žiakov vieme iba veľmi málo. S istotou však vieme, že duševné zdravie je rovnako dôležité, ako zdravie fyzické a preto nás čakajú ťažké dni s bojom proti novej pandémie – pandémie psychických následkov koronavírusu.

Odlíšnosti počas dištančného vzdelávania sa týkali aj celkového počtu hodín denne, ale aj počtu vyučovacích hodín na predmet týždenne. O rozdieloch v počte akademických hodín za deň a tiež v počte hodín venovaných určitému predmetu a ich dopadu na akademický výkon žiakov hovoria Burgess a Sievertsen (2020) a tiež Lavy (2015). Učebné osnovy na Slovensku neboli tvorené pre dištančné vzdelávanie, muselo sa od mnohých predmetov upustiť, rovnako boli vylúčené aj niektoré témy z povinných predmetov z dôvodu nedostatku času v online priestore. Z prieskumu realizovaného na Slovensku na vzorke 330 slovenských učiteľov vyplýva, že polovica opýtaných učiteľov odučila v priemere menej ako dve hodiny denne, tretina učiteľov učí 3 až 4 hodiny denne.

Problémy žiakov pri dištančnom vzdelávaní

Rozličný prístup na internet (napr. žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia; žiaci rodičov odmietajúcich komunikáciu cez sociálne siete) – ak neprichádza náhradné riešenie (v závislosti od osobnosti žiaka) alebo neprichádza

zmena prístupu rodiča, môže dieťa prežívať pocity frustrácie, ktoré vyústia do nezájmu o učenie, ľahostajnosti.

Rozdielna schopnosť zvládania online komunikácie, online výučby, elektronickej komunikácie s pedagógom, (napr. žiak uprednostňuje iné metódy učenia; potrebuje osobný kontakt s pedagógom; individuálny prístup; pýta si častejšie uistenie, že jeho riešenie úlohy je správne; žiaci môžu mať rozdielnu úroveň rozlišovania dôveryhodnosti zdrojov pre prísun rôznych informácií z webových portálov.

Technické a individuálne prekážky využívať počítač a online priestor v konkrétnom čase (napr. väčší počet školopovinných žiakov v rodine, využitie počítača rodičmi v rámci home office) – nedostatok počítačov a prístupu k internetu, ak chýba dohoda na čase využívania siete - môže sa to prejavovať vo väčšej nervozite, v neistote, v hádkach, konfliktoch, v chýbajúcej trpezlivosti a vo vzájomnej nízkej tolerancii k potrebám.

Problémy detí a žiakov po návrate do škôl. Návratom detí a žiakov do škôl sa ich duševný stav automaticky nezlepší. Práve naopak, mnohé deti budú mať ťažkosti s návratom k bežnému životu, veľa detí si bude niešť stiesňujúce zážitky z náročného obdobia, ktorému ich detská psychika čelila, a u veľa žiakov sa môžu spustiť abstinenčné príznaky, keďže budú náhle odtrhnutí od počítačov, na ktorých sa môže vytvoriť podobná závislosť ako na alkohole či drogách či hrách. Situácia po návrate žiakov do škôl nasvedčuje tomu, že žiaci sa v prvých dňoch málo rozprávajú, v triedach i na chodbách je ticho. Zvykli si na ticho doma pri počítači.

Deti a žiaci ako ohrozená skupina

Deti a žiaci patria k psychicky najzraniteľnejšej časti populácie, o čom nás presvedčila aktuálna pandémia koronavírusu. Bez výstrahy boli deti, ale aj ich rodičia a určite aj učitelia, zvládnuť nové prístupy a nástrahy online vzdelávania. Učitelia robia maximum, aby zostali s deťmi v kontakte aj počas dištančného vzdelávania a snažia sa prebrať čo najviac učiva. Na duševné rozpoloženie detí a žiakov sa však opäť zabúda. Deti a žiaci sa náhle ocitli v úplne novej situácii, ktorá im podstatne zmenila životy. Zostali odtrhnutí od sociálnych kontaktov, museli sa prispôbiť úplne novému systému vyučovania, museli sa naučiť tráviť pri počítači niekoľkonásobne viac času a okrem toho všetkého sú obklopení strachom z ochorenia (majú strach z ochorenia seba, rodičov, starých rodičov a pod.), ktoré zasiahlo celý svet. Tým, že deti a žiaci stratili sociálny kontakt so svojimi spolužiakmi a učiteľmi, stratili aj možnosť učiť sa to, čo sa cez online platformy vzdelávania naučiť nedá: spolupráca, tolerancia, pochopenie, empatia, vnímanie emócií iných ľudí a rozvoj morálneho cítenia. Každá zo spomínaných zmien v životoch detí a žiakov je aj oddelene veľmi vážna. Kombinácia toľkých zmien však pôsobí na detskú dušu ako obrovský balvan, ktorý musia náhle tlačiť pred sebou.

Rozdielna motivácia žiaka vyplývajúca z rodinného zázemia - pocit bezpečia v rodine, klímy v rodine a veku primeranej komunikácie. Problémy sú napr. nezvládanie komunikácie rodiča s dieťaťom; zľahčovanie situácie; rozdielne prežívanie situácie – deti zrkadlia pocity rodičov; nie každý rodič sa chce a môže s dieťaťom učiť, napr. rodičia s kritickej infraštruktúry nemajú dostatok času, chýbajúci priestor na rozhovor; chýbajúca dôvera vo vzťahy rodič-dieťa, dieťa -

učiteľ, rodič - učiteľ; neprispôsobenie komunikácie veku dieťaťa – tón hlasu, ovládanie emócií – ak v domácnosti vládne stres, strach, nervozita, ak dieťa vidí úzkosť rodičov, tieto pocity si osvojí.

Nevyhnutnosť psychologov na školách je potrebná

Deti a žiaci by si s obrovským náporom zmien na ich výchovu a vzdelávanie spôsobených pandemiou koronavírusu, zaslúžili podporu, záujem a pomoc. Každé dieťa a žiak by mal mať nárok rozprávať sa so školským psychológom a povedať mu, ako sa má, čo prežíva, čo ho trápi a najmä, čo potrebuje. Všetci rodičia by mali mať možnosť poradiť sa so školským psychológom a zdieľať svoje pocity a trápenia. Každý učiteľ by mal mať možnosť konzultovať so školským psychológom prežívanie svojich žiakov ako aj vlastné prežívanie.

Tento ideál je však veľmi vzdialený. O duševné zdravie detí, žiakov, rodičov a učiteľov sa totiž vo väčšine našich škôl nemá kto postarať. Školských psychologov je málo. Ministerstvo školstva navrhol stanoviť, aby mali školy s počtom žiakov 101-200 školského psychológa na 0,4 pracovného úväzku (zdroj: Ministerstvo školstva SR). V praxi by tak pri tomto modeli mal školský psychológ pri 0,4 pracovnom úväzku (čo sú približne 2 dni v týždni) na starosti približne 200 žiakov, ich rodičov a zamestnancov školy (zdroj: Valihorová, 2019).

Bibliografia

1. Bol, T. (2020). Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel. Cit. 16. máj 2020
2. Brom, C., Lukavský, J., Greger, D., Hannemann, T., Straková, J., & Švaříček, R. (2020). Mandatory home education during the covid-19 lockdown in the Czech Republic: A Rapid Survey of 1st-9th Graders' Parents. Cit. 9. september 2020
3. Burgess, S., & Sievertsen, H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of Covid-19 on education. Cit. 16. máj 2020. Dostupné z <https://voxeu.org/article/impact-covid-19>
4. Česká školní inspekce. (2020). Vzdelávání na dálku v základních a středních školách. Tematická zpráva. Praha: Česká školní inspekce
5. Doyle, O. (2020). Covid-19: Exacerbating educational inequalities? Cit. 21. máj 2020
6. Lades, L., Ladesab, L., Laffanc, K., Dalyd, M., & Delaneyef, L. (2020). Daily emotional well-being during the Covid-19 pandemic
7. Lavy, V. (2015). Do differences in schools' instruction time explain international achievement gaps? Evidence from developed and developing countries. *Economic Journal*, 125(588)
8. Rafael, V., & Krejčíková, K. (2020). eduRoma – Roma Education Project. Aký je rozdiel medzi „online“ a „offline“ žiakmi z chudobných rómskych komunit a čoho sa najviac obávajú po návrate do školy
9. Tomšík, R. (2017). Kvantitatívny výskum v pedagogických vedách. Úvod do metodológie a štatistického spracovania. Nitra: PF, UKF
10. Robert Tomšík, Eva Rajčániová, Petra Ferenčíková, Alena Kopányiová :Pohľad rodičov na vzdelávanie počas pandémie covid-19 na Slovensku – porovnanie rodičov detí so špeciálnymi potrebami a rodičov detí bez identifikovaných špeciálnych potrieb

11. Rafael, V., & Krejčíková, K. (2020). eduRoma – Roma Education Project. Aký je rozdiel medzi „online“ a „offline“ žiakmi z chudobných rómskych komunit a čoho sa najviac obávajú po návrate do školy

12. Toseeb, U., Asbury, K., Code, A., Fox, L., & Deniz, E. (2020). Supporting families with children with special educational needs and disabilities during Covid-19

13. Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak

14. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov

УДК 378.046-021.68:001.895

Капінус Н.О.

завідувач відділу початкової освіти,
старший викладач кафедри психології та розвитку особистості
Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
karinus@ippo.dn.ua;

Макарова Л.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
методист відділу початкової освіти
Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
mliubov57@gmail.com

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ НУШ В ІННОВАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

Одним із пріоритетних завдань нової початкової освіти сучасна педагогічна концепція визначає формування такої особистості вчителя, який забезпечував би в освітньому просторі творення нової людини, власне освітнього процесу і себе в ньому. Налаштування на сприйняття змін в освіті України спонукає вчителя до неперервного розвитку педагогічної майстерності. В інтегративній системі педагогічної майстерності вчителя НУШ творчий розвиток особистості вчителя є невід'ємною професійно значущою складовою.

Серед провідних напрямків діяльності Донецького інституту післядипломної педагогічної освіти, спрямованих на вирішення завдань щодо забезпечення підготовки педагогічних кадрів області, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність в ситуації постійних змін, найбільш вагомим виступає розвиток творчості педагогів. Особливо цей напрямок актуалізується в аспектах системності та інноваційності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які автор посилається.

Останнім часом окреслена проблема широко і ґрунтовно обговорюється в наукових колах України. Особливо виокремлюються здобутки, пошуки,

перспективи досліджень провідних українських учених та їх наукових шкіл щодо вирішення завдань високоякісної ефективної професійної праці освітянських кадрів, серед яких, зокрема, оригінальні концептуальні ідеї (О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк, Є.С. Барбіна), моделі (О.В. Вознюк, О.М. Пехота), підходи (О.В. Сисоєва, Н.В. Кічук, Н.А. Сегеда, Н.В. Гузій, В.В. Сидоренко, О.А. Дубасенюк, Л.В. Кондрашова, О.М. Пехота), технології (І.М. Дичківська), завдяки яким вибудовується підґрунтя для сучасної фундаментальної бази модернізації професійної підготовки фахівців освітньо-виховного профілю та розкриваються дієві засоби активізації процесів їх творчого розвитку та педагогічної майстерності [2].

Викликають інтерес публікації Р.М. Ніколаєвської, Т.М. Колодько, Т.М. Третьак, Н.В. Стельмах та ін., у яких обґрунтовується категорія «творчість», розкриваються основні дефініції поняття «педагогічна творчість» і визначаються шляхи розвитку та самореалізації творчої особистості педагога. Науковцями також актуалізовано ідею розвитку творчого педагога, сформовану фундаторами професійної педагогіки (І.А. Зязюн, Б.І. Коротяєв, Н.В. Кузьміна, В.О. Кан-Калик, П.Ф. Кравчук, Н.Г. Ничкало, О. Мороз, Р.І. Хмелюк, Н.Ф. Тализіна та ін.).

Автори, зазвичай, виходять з аналізу можливостей творчого вчителя, а потім виявлені можливості намагаються пристосувати до дотичних категорій, однією з яких є «розвиток творчості педагога». Виходячи з цього, педагогічні концепції професійної підготовки вчителя в нових соціально-культурних умовах пріоритетною метою обирають реалізацію проблеми розвитку творчого вчителя.

Мета роботи. Вияв педагогічних умов розвитку творчості вчителя в інноваційному просторі інституту післядипломної освіти на основі системного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасний стан педагогічної науки і практики характеризується варіативністю концепцій, технологій, методичних і методологічних систем і підходів. Інноваційним методологічним підходом щодо розвитку творчості вчителя НУШ в умовах післядипломної педагогічної освіти виступає системний підхід, системоутворюючими принципами якого стають неперервність, власне системність, самостійна і творча активність, науково-методичний супровід, моніторинг.

Визнаючи важливість впливу сучасних соціальних та економічних факторів на розвиток творчих умінь у системі післядипломної професійної підготовки вчителя НУШ, пріоритети надавали системі інноваційних заходів, які б забезпечили психологічну і практичну готовність учителя до творчості як вагомого компонента педагогічної майстерності.

Звертаючись до системного аналізу сукупності педагогічних умов і засобів розвитку творчих умінь педагога нової генерації, враховували, що системний підхід передбачає виділення компонентів, які становлять досліджуваний об'єкт і вияв зв'язків між ними. Досліджуваний об'єкт –

розвиток творчих умінь педагогів НУШ – є підсистемою інноваційного (цілісного) педагогічного процесу, що забезпечує їх розвиток.

Об'єкт дослідження в цілісності і взаємозв'язку його підсистем і елементів вивчали, спираючись на системний підхід у його концептуальному та методологічному аспектах, теорію та історію педагогіки і психології, педагогічну психологію, педагогічну та психологічну діагностику, за допомогою яких виявляли передумови ефективності розвитку творчих умінь педагогів сучасної школи.

Педагогічна творчість учителя (за визначенням С. О. Сисоевої) – це «цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому просторі»; це «...не тільки сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя й учня, спрямованих на свідоме і міцне засвоєння системи знань, умінь, навичок, формування світогляду учня, культури поведінки тощо, а й сукупність послідовних і взаємопов'язаних «перетворень» у їх творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостей, творчих умінь, психологічних процесів, які сприяють успіху людини у творчій діяльності» [4, с. 15].

В даному дослідженні процес розвитку творчих умінь педагога НУШ, який відбивається у різних організаційних формах післядипломної освіти, розглядається як такий, що забезпечує вияв і формування потреби і готовності сприймати ті фактори соціуму, які на майбутнє складатимуть підґрунтя для підвищення рівня творчого потенціалу вчителя, сприятимуть загальному успіху у його майстерності та кар'єрному зростанню.

Процес розвитку творчості вчителя НУШ в умовах післядипломної освіти забезпечували відповідно до його організації, розробленої згідно з положеннями системного підходу поетапно: пропедевтично-прогнозувальний етап, етап підвищення кваліфікації, міжкатегорійний та рефлексивно-корекційний етапи.

З урахуванням теорії і практичного педагогічного досвіду до найбільш вагомих компонентів досліджуваного об'єкта віднесли:

- мету функціонування системи;
- зміст, який забезпечить її функціонування;
- процес розвитку творчих умінь педагога, елементи якого забезпечать реалізацію мети;
- організаційні форми, завдяки яким система буде успішно функціонувати;
- риси і якості творчої (креативної) особистості педагога-майстра.

Відповідно до мети та завдань дослідження експериментальну частину роботи провадили в наступних напрямках:

- розкриття змісту, характеру та специфіки роботи з розвитку творчого потенціалу, використовуючи запланований програмний матеріал у процесі діяльності тренінгового центру інноваційної педагогіки;
- моніторинг ефективності залучення педагогів до творчої діяльності в межах креатив-студії «На хвилі сучасності», веб-вітрини «Освітнє середовище початкової школи: інноваційні практики», роботи обласних творчих груп.

- забезпечення ефективності впливу інноваційних методів активізації на розвиток творчого потенціалу вчителя НУШ протягом набуття післядипломної педагогічної освіти в очному та дистанційному форматах.

Відповідно до вищевикладеного розробили методику дослідження розвитку творчих умінь педагога НУШ у процесі підвищення кваліфікації. Особливості розробленої методики полягають у поєднанні результатів пролонгованих спостережень з методом «зрізів» протягом 3 років (2020-2022) за рівнями: репродуктивним, оптимальним, досконалим, продуктивно-технологічним.

Результати дослідницької роботи поділили умовно на дві частини: поступове просування у розвитку тих учителів, які мали здатність до творчості, і тих, хто прийшов до цього у процесі їх розвитку. Проміжні результати демонструють ефективність системного підходу до означеної проблеми.

Висновки.

Забезпечення системного підходу у процесі розвитку творчих умінь педагога сучасної школи під час неперервної післядипломної освіти дасть можливість підвищити рівень розвитку творчого потенціалу вчителя НУШ, а в кінцевому рахунку призведе до удосконалення його педагогічної майстерності.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні ролі індивідуального підходу до процесу розвитку професійної майстерності вчителя початкової освіти.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
2. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи монографія / за ред. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 427 с.
3. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки. *Педагогіка і психологія*. Київ: Педагогічна думка, 1998. 255 с.
4. Сисоєва С.О. Теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості. *Відкритий урок*. 2005. № 21, 22. С. 13–19.

УДК 372.857

Кириленко Н.І.

вчитель біології Баришівського НВК
«Гімназія – загальноосвітня школа I-III ступенів»
nata.kyrylenko@ukr.net

ДИДАКТИЧНИЙ КОМІКС ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ГЕНЕТИЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасній школі система генетичної освіти майже відсутня. Вона потребує насамперед розробки методичних технологій, підходів

та прийомів у навчанні, спрямованих на підвищення ефективності навчально-виховного процесу. При цьому локус уваги слід спрямовувати не лише на забезпечення збільшення обсягу знань дітей, а й на якість та міцність засвоєння, а також уміння цими знаннями оперувати, самостійно здобувати та систематично їх удосконалювати. Генетичні процеси і об'єкти характеризуються складністю, а учням важко засвоювати абстрактні узагальнення. Тому навчання потребує добору особливих засобів для демонстрації загальних генетичних закономірностей. Для розуміння та вивчення генетичних понять доцільно запропонувати підґрунтя для пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на розкриття внутрішніх зв'язків і залежностей предметів і явищ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці (Л. Білик, О. Біда, В. Ільченко, О. Пометун, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Т.Л. Телецька та ін.) наголошують на необхідності оновлення методичного інструментарію сучасного вчителя засобами активного навчання [2]. Комікс Востряковою, О.П. Грошовенко, Є.В. Даниленко, Д.В. Ольшанським, В.В. Юрженко розглядається як засіб підвищення мотивації, активізації пізнавальної активності, зорового унаочнення [1, 2, 5]. Аналіз науково-методичних джерел свідчить, що у вітчизняній педагогіці використання коміксів майже не розглядається як одна з дієвих форм реалізації змісту навчання природничих дисциплін.

Виокремлення невирішених раніше аспектів проблеми. Науковцями відмічені дидактичні можливості коміксу в освітньому процесі як універсальної форми пред'явлення нової інформації [3], формування мовленнєвих навичок і вмінь, інструменту розвитку мотивації учнів [1; 2; 3], виховання екологічної свідомості [2], засіб спрощення та прискорення процесу пізнання [1; 2; 3]. Ми відзначаємо їх дидактичний потенціал як основи чи підкріплення для засвоєння основних компонентів змісту біологічної освіти, зокрема генетичних понять.

Мета статті полягає у висвітленні ролі та визначенні дидактичних можливостей коміксу у процесі реалізації змісту шкільної генетичної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні актуальною складовою частиною дисциплін біологічного циклу є генетика, яка за останні роки досить стрімко та активно розвивається [4]. Її вивчення передбачає опанування знань про молекулярні основи спадковості і мінливості, еволюцію, структуру й функціонування геному, генетичні системні механізми онтогенезу. Ця дисципліна узагальнює знання учнів з хімії, фізики та інших біологічних дисциплін, а також тих дисциплін, які пов'язані з біохімією, біофізикою та молекулярною біологією. Змістові та методичні особливості курсу детерміновані тим, що знання є абстрактними, недоступними для візуалізації, а тому складними для засвоєння учнями.

Слід враховувати й те, що сьогодні кожна дитина знаходиться в умовах надмірного інформаційного простору, тому життєво необхідним є розвиток умінь швидко та якісно аналізувати інформацію, визначати головне й ефективно використовувати значуще.

Комікс (англ. comics) – це графічно-розповідний жанр, який отримав широке розповсюдження на Заході – серія малюнків з текстом, яка створює зв'язну розповідь [3]. Він поєднує вербальні та невербальні засоби комунікативного навчання [3]. Вперше з'явилась на теренах Японської школи, а пізніше технологія прийшла до Європи (у середині ХХ ст.) [5].

Ми пропонуємо учням представити наукову інформацію для засвоєння у вигляді коміксу. Тобто комікс – це форма, яку можна наповнити потрібним змістом, відповідно до мети, завдань уроку, особливостей індивідуального рівня розвитку здобувачів освіти, ступеня їх обізнаності, зацікавленості.

Нижче наводимо фрагмент авторського коміксу з генетики, який дозволяє не тільки полегшити і інтенсифікувати процес навчання, а й зробити його результативним і осмисленим. Розуміння сутності багатьох генетичних процесів і явищ досягається завдяки заміні багатослівних пояснень образами, смисловими якорями. Це дає змогу розставити необхідні акценти та сфокусувати увагу на головному. Такий підхід розвиває творчі здібності учнів, критичне мислення, вдосконалює вміння аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та взаємозв'язки між явищами та процесами. Емоційно забарвлена та узагальнена інформація, яку отримують здобувачі освіти зі сторінок коміксу, є легкою у засвоєнні, розвиває пізнавальні інтереси.

БУДОВА ГЕНА ЕУКАРІОТІВ



Рис. Фрагмент авторського генетичного коміксу

Незважаючи на фрагментарність, комікс перш за все є наочною опорою, що сприяє також концентрації уваги. Формування генетичних понять відбувається шляхом переходу від абстрактного до конкретного. Такий підхід є реалізацією принципів взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку (розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, діяльнісно-поведінкової сфери особистості; загальних і спеціальних здібностей, пізнавальних інтересів та потреб); принципу науковості (формування наукового світогляду учнів відповідно до сучасного рівня розвитку науки); оптимізації (вибір та реалізація найкращого варіанту організації навчально-пізнавальної діяльності учнів для здобуття максимально можливих результатів за мінімально необхідних затрат); мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів (створення умов, за яких учень займає активну особистісну позицію і найбільш повно розкритися як суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності); принципу активності, свідомості та самостійності учнів (спонукання учнів до цілеспрямованої самостійної навчально-пізнавальної активності в процесі створення власних коміксів).

Висновки і перспективи подальших розвідок. Зважаючи на зростаючу популярність коміксу в дітей, що зумовлена нинішнім етапом соціокультурного розвитку, відзначаємо їх як засіб для оновлення та модернізації наявного і створення нового ресурсного забезпечення начального процесу. «Коміксування» змісту генетичної освіти сприяє конкретизації теоретичних положень, забезпечення їх доступності та зацікавленості школярів. Технологія коміксів не є статусною. Однак, після повного вивчення дидактичних можливостей коміксів, розробки відповідного методичного інструментарію їх використання у вивченні природничих наук, зокрема генетики, ця технологія може перетворитися на ефективну навчальну методику. При цьому зміст коміксу має бути цілісним, емоційно насиченим, особистісно значущим, логічно взаємопов'язаним, правильно зрозумілим, доступним.

Література

1. Вострякова Н. В. Використання коміксу у навчально-виховному процесі / Н. В. Вострякова. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13(1). С. 226–233. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_13%281%29__35.
2. Грошовенко О.П. Педагогіка емпайерменту в технології екологічних коміксів / О.П. Грошовенко, Т.Г. Кондратюк. *Молодий вчений*. 2018. № 5.2 (57.2), травень. С. 76–82.
3. Даниленко Є. Дидактичні можливості коміксів у процесі навчання біології / Є. Даниленко. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2010. № 6. С. 101 – 106.
4. Тимчик О. В. Особливості вивчення розділу «Генетика» у шкільному курсі біології / О. В. Тимчик, О. В. Полковенко. *Освітологічний дискурс*. 2010. № 2. С. 1–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2010_2_3.
5. Юрженко В. В. «Коміксування» змісту навчального процесу: позитивні чи негативні тенденції для розвитку технологій освітньої діяльності? / В. В.Юрженко. *Біоресурси і природокористування*. 2013. Т. 7. Вип. 1–2. С. 165–170.

Клімкіна Н. Г.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
педагогіки та психології
Хмельницького обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
nklimkina@ukr.net

КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ ТА СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Відомо, що школа майбутнього починається вже сьогодні. Відстежуючи міжнародну ситуацію, що стосується економічного розвитку низки країн, робимо висновки, що значних успіхів досягають ті держави, які звертають велику увагу на розвиток освіти, враховуючи інноваційні науково-технічні напрямки розвитку сучасного світу.

Школа сьогодення – це динамічна структура, яка перебуває на шляху пошуку раціональних підходів до становлення такої особистості учня, який би зміг знайти себе в складному світі. У наш час це зробити досить непросто, щоб максимально реалізувати свій творчий потенціал на користь суспільству.

Англійський філософ О.Тоффлер зазначав, що сучасна школа орієнтована швидше назад, на минуле неефективної системи, ніж на те нове суспільство, яке ледь помітне на горизонті, що йде їй на зміну, тому необхідно створити систему освіти принципово іншу, суперіндустріальну. А така система не може не бути не інноваційною [9].

Провідною особою школи є педагог (вчитель-предметник, класний керівник, директор школи, педагог-організатор, психолог, соціальний педагог, заступник директора тощо).

В. Сухомлинський зазначав: «Вчителем школа стоїть.».

Саме педагог має перебувати в стані постійного пошуку шляхів підвищення своєї компетентності.

Цей вислів близький до динаміки життя сучасного вчителя: «Потрібно бігти з усіх ніг, щоб тільки залишатися на місці, а щоб кудись потрапити, треба бігти хоча б удвічі швидше» (Л. Керролл).

В іншому разі буде відбуватися пришвидшене психоемоційне вигорання.

А також слушним є вислів для професійного розвитку сучасного педагога: «Дій локально — мисли глобально» [2].

Професійне самовдосконалення розглядається сьогодні як специфічний вид професійної діяльності спеціалістів, як невід'ємний компонент їх підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації, формування їхньої готовності до інноваційної діяльності.

Оновлена освіта покликана формувати не лише носія певних знань, але й всебічно розвинену особистість, здатну використовувати здобуті знання для

конкурентоспроможної діяльності в будь-якій сфері суспільного життя, зокрема для інноваційного розвитку суспільства.

Закономірна формула: компетентний педагог – компетентний випускник.

Проблема педагогічної компетентності цікавила багатьох науковців.

Цікаві підходи до компетентності педагога і взаємодії його з учнями маємо у теорії, яку розробив американський психолог А. Маслоу. У теорії простежується підхід до компетентності як «самоактуалізації особистості», яка доступна людству в цілому або конкретному індивіду. Тому процес навчання, вважав учений, має будуватися на досвіді, котрий з найбільш легко веде до просвітлення і захоплення [6, с. 26].

Питанням становлення і розвитку професійної компетентності спеціалістів присвячені праці І. Беха [1], М. Чошанова, Н. Кузьміной, Е. Зеєра, А. Маркової, В. Сластьоніна, А. Хуторского, А. Усової та інших.

Ш. Амонашвілі розглядає педагогічну діяльність як творчий процес.

В. Бондар вважає, що компетентний учитель організує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату.

М. Коломієць розглядає компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання його функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини.

А. Маркова вважає, що професійно компетентна людина та, яка:

- успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями;
- задоволена професією;
- досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів;
- має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку;
- відкрита для постійного професійного навчання;
- збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску;
- соціально активна в суспільстві;
- віддана педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику;
- готова до якісної та кількісної оцінки своєї праці, уміє сама це робити.

З оперттям на дослідження науковців, хочемо з'ясувати відмінність між поняттями «компетентність» і «компетенція», визначити складові професійної компетентності сучасного педагога.

Українські педагоги під терміном «компетенція» розуміють передусім коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. У межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною, тобто мати компетентність у певній сфері діяльності. Ключова компетентність, на думку українських педагогів, є об'єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок певного рівня, що можуть бути використані у різних сферах діяльності людини. Вона може бути визначена як спроможність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурно доцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні

проблеми [8]. Із впровадженням Нової Української Школи основною моделлю буде така: вчитель, який буде працювати комплексно.

У словнику С. Ожегова означено, що «компетентна – це знаюча, обізнана, авторитетна у певній галузі людина» [3].

Компетентність – це здатність приймати рішення й нести відповідальність за їх реалізацію у різних галузях людської діяльності. Поняття компетентності передбачає сукупність фізичних та інтелектуальних властивостей людини, які необхідні їй для самостійного й ефективного виходу з різних життєвих ситуацій, щоб створити кращі умови для себе в конструктивній взаємодії з іншими.

Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Отже, компетентність означає наявність знань про різні аспекти життя людини, навичок творчого володіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм, здатності взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, враховуючи конфліктні; характеризує повноту, достатність та адекватність здійснюваних дій, що базуються на наявності великих знань та відповідного практичного досвіду [4]. Під компетентністю сьогодні розуміється інтегрована характеристика якостей особистості людини і рівня її підготовки до виконання діяльності у відповідній галузі [5].

Поняття «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність» мають спільні складові, такі як розуміння у відповідній галузі знань, досвід діяльності і, звичайно ж, знання та вміння [3, с. 88 – 89].

Вважаємо, що професійна компетентність сучасного педагога має включати такі складові: інформаційну, педагогічну, психологічну, правову, виховну, соціально-педагогічну, тайм-менеджмент.

Дана тема є досить актуальною на сьогоднішній день та в перспективі розгляду та порівняння із зарубіжним досвідом [7].

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2-х кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико -технологічні засади: наук. видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

2. Білявський Г. О., Падун М. М., Фурдуй Р. С. Основи загальної екології. Київ: Либідь, 1993. 304 с.

3. Валерія Волошка. Управленческа компетентность специалиста социальной сферы. Выпуск XV-XVI. Ч.2. Івано -Франківськ – Горлівка, 2007. 220 с. Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Івано - Франківськ – Горлівка, 2007. 220 с.

4. Гіджеліцький І. К., Іова В. Ю. Робочий зошит класного керівника. Кам'янець-Подільський: Мандрівець, 2019. 56 с.

5. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст.141) {Із змінами, внесеними згідно із законами № 2222—IV від 08.12.2004, ВВР, 2005 №2, ст.44 №2952—VI від 01.02.2011, ВВР, 2011, № 10, ст.68, № 586—VII від 19.09.2013, ВВР, 2014, №11, ст. 142, №742—VII від

21.02.2014 ВВР.2014, №11, ст.143, №1401—VIII від 02.06.2016//Вища рада правосуддя. Офіційний сайт. Нормативні акти. URL: http://www.vru.gov.ua/legislative_acts/1 (дата звернення 24.10.2019).

6. Маслоу А. Самоактуалізація личности и образование: пер. с англ. Донецьк, 1994. 26 с.

7. Міжнародні підходи до компетентності. 2007. URL: <https://osvita.ua> (дата звернення: 11.09.2007).

8. Освіта України в XXI столітті: проблеми та перспективи розвитку. URL: <http://ua.textreferat.com> (дата звернення 26. 03.2008).

9. Тоффлер А. Футурошок: пер. с англ. СПб.:Лань, 1997. 326 с.

УДК 372. 31

Коваль Н. І.

майстер виробничого навчання,
ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»
nataliyakoval354@gmail.com

НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ТА ВИМОГИ ДО ЇХ ПРОВЕДЕННЯ

Нестандартне навчання – форма організації учбових занять, яка сприяє створенню під керівництвом майстра в/н проблемних ситуацій і підвищує активну самостійну діяльність здобувачів освіти з їх вирішення, внаслідок чого і відбувається розвиток розумових здібностей, творче оволодіння знаннями, навичками, вміннями, підвищується зацікавленість предметом.

Нестандартні уроки передбачають переорієнтацію процесу навчання з інформативної форми на розвиток особистості, індивідуально-диференційований і особистісно-орієнтований підходи до навчання. У цьому процесі найважливіше місце належить уроку виробничого навчання – основній формі навчання, а також його різновиду – нестандартному уроку. Удосконалення методики проведення нестандартного уроку виробничого навчання розглядається як один із найважливіших напрямків підвищення пізнавального інтересу здобувачів освіти, якості їх знань, умінь та навичок.

Зміни в навчальному процесі ставлять нові вимоги до діяльності майстра в/н, яка орієнтована на здобувача освіти, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми нестандартного уроку. Актуальність проблеми полягає в тому, щоб через удосконалення методики проведення нестандартних форм виробничого навчання виховувати у здобувачів освіти професійний інтерес. Розробкою методики проведення нестандартних уроків навчання займались А. Бородай, Ю. Мальований, О. Дорошенко, С. Ніколаєва, О. Тернопольський, І. Підласий та інші.

Поняття та сутність нестандартних форм навчання.

Чіткого визначення «нестандартний урок» у педагогічній літературі досі не існує. Найбільш поширеною є характеристика такого уроку як

імпровізованого навчального заняття, що має нестандартну (невизначену) структуру та незвичайний задум й організаційну форму. З іншого боку, нестандартним можна назвати урок у тій чи іншій технології навчання. Наприклад, особистісно зорієнтований урок, урок у розвивальній системі навчання, модульний урок тощо.

Нетрадиційний – це такий урок, на якому його традиційні елементи виконуються нетрадиційними способами і на цій основі структура цього уроку суттєво відрізняється від структури традиційного уроку. На цій підставі можна стверджувати, що нетрадиційний урок – це розвиток, рух структури традиційного уроку.

С. В. Кульневич та Т. П. Лакоценина виділяють такі групи нестандартних уроків:

1. Уроки зі зміненим способом організації (лекції, захист ідей, урок взаємоконтролю).
2. Уроки, пов'язані з фантазією (урок-гра).
3. Уроки, що імітують які-небудь види діяльності (урок-екскурсія, урок-експедиція).
4. Уроки з ігровою змагальною основою (вікторина, КВК).
5. Уроки з трансформацією стандартних способів організації (семінар, залік, урок-моделювання).
6. Уроки з оригінальною організацією (урок взаємонавчання, урок-монолог).
7. Уроки-аналогії певних дій (урок-суд, урок-аукціон).
8. Уроки-аналогії з відомими формами й методами діяльності (урок-диспут, урок-дослідження).

Незважаючи на таке величезне різноманіття, для більшості нестандартних уроків, як правило, характерні: колективні способи роботи; цікавість до навчального матеріалу; значна творча складова; активізація пізнавальної діяльності; партнерський стиль взаємовідносин; зміна ролі майстра в/н; нестандартні підходи до оцінювання та ін.

При професійній підготовці дуже важливим є відхід від шаблону, підтримка ініціативи майстра в/н, створення умов для невимушеного обміну ідеями, досвідом, думками. У цьому процесі найважливіше місце належить уроку виробничого навчання – основній формі навчання, а також його різновиду – нестандартному уроку.

Нестандартні уроки руйнують сталі штампи знань, умінь, навичок. Останнім часом набули поширення так звані інтегративні уроки. Головною ознакою такого уроку з виробничого навчання є його об'єднання із предметами професійно-теоретичної підготовки. На уроці можуть інтегруватися і три навчальні предмети. Такий урок дає змогу комплексно здійснювати міжпредметні, міжциклові і внутрішньо-предметні зв'язки в навчальному процесі і сприяє формуванню узагальнених професійних умінь. Інтегративний урок на базі виробничого навчання створює сприятливі умови для засвоєння знань, адже завершальним етапом у розвитку мислительних операцій здобувачів освіти є не становлення розумових дій, а реалізація останніх у

практичній діяльності. Проте слід застерегти, що збільшення понятійного обсягу розглядуваного на уроці матеріалу створює небезпеку механічного підходу до планування, визначення структури уроку і вибору методів навчання. У зв'язку з цим виникає необхідність не лише в конкретній меті уроку, а і в постановці цілісної проблеми уроку, з якої буде впливати його мета. Програмою виробничого навчання передбачено проведення уроків (занять), цілковито присвячених контролю й оцінці набутих учнями навичок і умінь. Перевірка здійснюється з метою визначення відповідності сформованих навичок і умінь вимогам програми, оцінки якості виконаних робіт з урахуванням технічних вимог і професійних стандартів; визначення відповідності затраченого здобувачами освіти часу на виконання певних завдань встановленим нормам.

Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Назви уроків дають певне уявлення про цілі, завдання і методику проведення таких занять. Самостійний пошук випереджає навчання, самопізнання обдарованих здобувачів освіти; творчий підхід талановитого майстра в/н, дозволяє вибірково ставитися до змісту, відкидати непотрібне, зайве, нецікаве.

Поширеними методами і прийомами на нестандартних уроках виробничого навчання є ділові, рольові ігри, моделювання, імітація, імпровізація, де саме середовище впливає на здобувача освіти і перебудовує навчально-виховний процес. Нестандартні уроки пов'язані з груповими формами роботи.

Нестандартні уроки спрямовані на:

- ✓ формування духу змагання;
- ✓ активізацію навчально-пізнавальної діяльності;
- ✓ збудження творчих сил;
- ✓ розвиток творчого мислення;
- ✓ формування мотивації навчально- пізнавальної та майбутньої професійної діяльності.

Переваги нестандартних уроків:

- ✓ підвищується інтерес здобувачів освіти до навчання, їх активність у пізнанні і творчості, самостійність пошуків знань, переживання успіху досягнень, ініціативність;
- ✓ можливість індивідуального підходу до учнів;
- ✓ використання інноваційних та інформаційних педагогічних технологій, розвиток культури спілкування, взаємовідповідальності і т.д.

Як же правильно побудувати навчально-виховний процес, на що слід звернути особливу увагу, який елемент необхідно включити в розробку уроку, щоб він був максимально цікавим для здобувачів освіти і, відповідно, результативним? Майстру в/н необхідно чітко усвідомлювати, що метою будь-якого уроку в/н має бути не просто передача деякої суми знань, а, перш за все, розумовий, інтелектуальний розвиток здобувачів освіти, формування й розвиток їх творчого мислення, творчих здібностей, зацікавленості; потрібно вміло будувати урок, поєднуючи традиційні форми та методи з новітніми

педагогічними технологіями (включаючи нетрадиційні форми навчання); використовуючи нестандартні форми навчання, слід враховувати те, що не всякий матеріал можна викладати саме цим методом.

Нетрадиційні форми навчання можна включати в такі етапи уроку:

- ✓ вивчення нового матеріалу (здобувачі освіти мають можливість самостійно опрацювати матеріал, робити певні висновки, набувати практичні навички);
- ✓ закріплення знань (зокрема розв'язання проблемних завдань, ігрових ситуацій можливо з допомогою майстра в/н);
- ✓ перевірка раніше вивченого матеріалу (актуалізація опорних знань);
- ✓ при проведенні практичних занять.

Необхідно урізноманітнювати заняття, виключаючи шаблонність в їх організації (різноплановість творчих завдань, різні форми проведення уроків).

Складності та недоліки використання нестандартних уроків :

- ✓ витрачається більше часу на підготовку і проведення таких уроків;
- ✓ не всі здобувачі освіти в рівній мірі активні;
- ✓ організаційні труднощі (дисципліна, правила поведінки);
- ✓ ускладнюється система оцінювання, аналізу результатів навчання;
- ✓ забезпечення науково-методичної і матеріально-технічної бази навчання.

Отже, формат нестандартного уроку – це урок із використанням ідеї креативної освіти, а інтерактивні технології, методи і форми навчання є оптимальними для вирішення суспільних завдань із формування майбутнього робітника з розкутим, критичним та креативним мисленням. Використання ділових ігор, проєктів, модульних технологій, вирішення проблемних та конкретних виробничих ситуацій сприяють розвитку ініціативи, незалежності, уяви, самодисципліни, залучають до активної участі у процесі навчання, заохочують здобувачів освіти працювати разом, висловлювати свої думки, виражати почуття та використовувати свій досвід, розвивати вміння вчитися, брати на себе відповідальність за результати праці.

Література

1. Бабанський Ю. К. Оптимізація навчально-виховного процесу: Методичні основи. М.: Педагогіка, 1982. 192 с.
2. Бех І. Д. Проблема методів виховання у сучасній школі. *Педагогіка і психологія*. 1996. №4. С.136-140.
3. Заславська С. О. Підготовка майстра виробничого навчання до занять: Методичні рекомендації. Донецьк. ДІПО ІПП, 1999.
4. Кларін М. В. Педагогічна технологія в навчальному процесі (аналіз зарубіжного досвіду). М.: Знання, 1989. 325 с
5. Кожум'яка М. Розвиток творчих здібностей на уроках засобами гри. *Інформатика в школі*. 2004. № 15; 19.
6. Мороз О. Г., Омеляненко В. Л. Перші кроки до майстерності. К.: Товариство «Знання України», 1992.
7. Нісімчук А. С, Падалка О. С, Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Просвіта, 2000.

8. Омеляненко В. Л., Мельничук С. Г., Омеляненко С. В. Педагогіка: навч. посібник. Кіровоград, 2000.

УДК 37.091.12:005.963(477)

Когут О.І.

кандидат філологічних наук, доцент,
заступник директора з науково-педагогічної, навчальної роботи та інформаційно-комунікаційних технологій ТОКІППО
oi.kogut@ippo.edu.te.ua

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність теми. Засадничі основи освітніх змін, що визначені Концепцією «Нова українська школа», пояснюють ідеологію перетворень в освіті, закладених у ЗУ «Про освіту», який було ухвалено у вересні 2017 року, ЗУ «Про повну загальну середню освіту», який набрав чинності 18 березня 2020 року. У лютому 2018 року Кабінет Міністрів затвердив новий Державний стандарт початкової освіти, а 30 вересня 2020 року – Державний стандарт базової середньої освіти.

Державні стандарти визначили мету та принципи освітнього процесу в закладах середньої освіти, окреслили загальну характеристику змісту навчання, пояснили вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання. Ці документи побудовані за однаковими підходами і принципами, що забезпечує наступність при переході з початкової ланки до базової школи. У нових державних стандартах немає поділу на предмети, натомість визначені освітні галузі, тим самим розширені можливості для реалізації міжпредметної інтеграції. У документах чітко визначені ключові компетентності, якими повинні оволодіти школярі, та наскрізні уміння.

Новий зміст освіти, заснований на інтеграції та формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації зростаючої особистості у суспільстві, педагогіка, що ґрунтується на партнерстві, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі – це ключові питання Нової української школи, які покликані зупинити негативні тенденції та перетворити українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України.

Однак усі перетворення, зазначені у нормативно-правових документах, не можливі без вчителя як рушія змін в освіті. «Учитель – це людина, на якій тримається реформа. Без неї чи нього будь-які зміни будуть неможливими, тому одним із головних принципів НУШ – умотивований учитель. Це означає, що наша мета – сприяти його професійному та особистому зростанню, а також підвищувати його соціальний статус», – зазначено на сайті МОН України [1].

Виклад основного матеріалу.

В умовах сьогодення вже кожен вчитель (не лише початкових класів) повинен був замислитися над тим, які зміни принесе впровадження концепції Нової української школи, які виклики постануть перед ним, та як він повинен змінитися, аби бути успішним у ній.

У Тернопільській області вже четвертий рік успішно здійснюється експериментальна робота на тему «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» (наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2017 р. № 1028) з упровадження основних положень Концепції Нової української школи. У рамках впровадження Нової української школи 4 заклади загальної середньої освіти області беруть участь у Всеукраїнському експерименті, ще один клас пілотної школи та одна школа є учасниками експерименту регіонального рівня. Загалом в експерименті задіяні 11 класів (288 учнів).

У квітні 2021 року розпочався новий інноваційний проєкт всеукраїнського рівня за темою «Розроблення та впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» (наказ Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 р. № 406).

МОН України організувало повну перепідготовку вчителів початкової школи. Зокрема, в областях були проведені очні сесії для педагогів НУШ, які відбувалися на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти. Окрім того, працювали в регіонах сертифіковані тренери НУШ. Мета такого кроку – зробити так, щоб усі вчителі Нової української школи володіли сучасними практиками, технологіями, методиками, формами і методами роботи на засадах інноваційних освітніх підходів.

У Тернопільському ОКІППО за період впровадження Нової української школи в початковій ланці успішно проводилося підвищення кваліфікації педагогічних працівників у новому форматі, зокрема були підготовлені:

- регіональні тренери педагогів щодо впровадження Концепції «Нова українська школа» в закладах освіти області – 50,
- супервізори – 50,
- учителі початкових класів – 3887,
- учителі іноземних мов, які навчають учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти – 1098,
- асистенти учителів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним та інтегрованим навчанням – 671,
- фахівці ІРЦ – 67,
- директори, заступники директорів з навчально-виховної роботи у початкових класах – 745,
- директори, заступники директорів з навчально-виховної (навчальної, виховної) роботи, які є учасниками експериментів – 22,
- учителі початкових класів з питань використання ігрових технологій та діяльнісних методів навчання – 2021.

Всього: пройшли навчання **8 611** педагогічних працівників.

Типова освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників (затверджена наказом МОН України від 15.01.2018 № 36) визначила вимоги до вчителя початкової ланки насамперед відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленої розпорядженням КМУ від 14.12.2016 № 988. В освітній програмі були визначені індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості вчителя, яких він має набути для успішного виконання стратегічної мети й завдань реформування початкової освіти. У вчителя початкових класів НУШ повинні бути сформовані базові компетентності: професійно-педагогічна, соціально-громадянська, загальнокультурна, мовно-комунікативна, психологічно-фасилітативна, підприємницька, інформаційно-цифрова. Логічним завершенням діалогу щодо вимог до рівня кваліфікації вчителя стало затвердження Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства професійних стандартів за трьома вчительськими професіями (наказ №2736 від 23.12.2020 року): вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти, вчитель закладу загальної середньої освіти та вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста). «Професійний стандарт розроблено МОН спільно з Українським інститутом розвитку освіти за участі вчителів і директорів шкіл, фахівців, які здійснюють підготовку вчителів, підвищення їхньої кваліфікації та проводять сертифікацію вчителів, а також за підтримки проєктів «Навчаємось разом» і «Професійний стандарт вчителя нового покоління і кращі НУШ технології: у взаємодії між академічними спільнотами університетів і вчителями-практиками». Професійний стандарт погоджено Національною академією педагогічних наук України та Профспілкою працівників освіти і науки України» [2]. Цей документ остаточно визначив загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійні компетентності вчителя (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя). Окрім цього, визначено перелік трудових функцій педагога. Професійний стандарт дозволяє вчителям визначати чіткі орієнтири власного професійного розвитку, запобігає ризикам необ'єктивного оцінювання професійних компетентностей вчителів під час їхньої атестації та сертифікації. Ці документи лягли в основу освітніх програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розроблених у ТОКІППО.

У Тернопільському ОКІППО створено сучасну навчальну аудиторію, де максимально зібрали всю дидактику класу НУШ, створили новий освітній простір, організували відкриту бібліотеку нових підручників і посібників та методичних напрацювань учителів-новаторів. До читання лекцій та проведення тренінгів, майстер-класів, воркшопів, круглих столів, практичних занять активно залучаються науковці, учителі, які вже проявили себе справжніми новаторами та реформаторами початкової освіти. Функціонує виставка кращих

творчих робіт вчителів Нової української школи «Скарбниця педагогічної творчості». Підготовлено методичні рекомендації щодо оцінювання, дистанційного та коригуючого навчання. Надаються консультації щодо організації навчання, реалізації модельних програм та вибору навчально-методичного забезпечення. Постійно діє Інтерактивна школа майстерності вчителя пілотного класу, під час якої розглядаються актуальні питання організації освітнього процесу в школах; проводяться майстер-класи та зустрічі з авторами підручників та НМК; здійснюється обмін досвідом між вчителями. Систематично забезпечується науково-методичний супровід апробування навчальних матеріалів у початкових класах експериментальних шкіл.

Логічним продовженням цієї роботи повинна стати підготовка вчителів до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти, яка розпочнеться восени 2021 року. Документ, який містить опис компетентнісного потенціалу та вимоги до обов'язкового навчання учнів у 9-ти галузях освіти, в якому окреслено ключові компетентності, якими мають оволодіти школярі після закінчення кожного з двох циклів – адаптаційного (5-6 класи) і базового предметного навчання (7-9 класи), та наскрізні вміння, повинен був зацікавити педагогічну спільноту ще на стадії обговорення, оскільки він є визначальним для їхньої професійної діяльності. Гостра дискусія, що розгорнулася навколо нього, та Типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти, засвідчила велику увагу з боку батьків та громадськості, а також активну позицію вчительства щодо майбутніх змін у базовій середній освіті.

В умовах сьогодення відбуваються активні процеси щодо розробки модельних навчальних програм, які визначають орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання, зміст предмета або інтегрованого курсу та види навчальної діяльності учнів у базовій середній школі. Після здійснення їх експертизи, при позитивному висновку, модельні програми отримують гриф МОН України. Обґрунтовано правильним є рішення про проведення експертизи інтегрованих курсів кількома комісіями відповідно до того, які предмети й освітні галузі охоплюють ці курси. Під затверджені модельні програми вже будуть створюватися підручники, при чому обов'язково потрібно буде зазначити під яку саме програму вони написані.

Впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти передбачає створення в закладі загальної середньої освіти освітньої програми на основі модельних та Типової освітньої програми. Саме в ній заклади загальної середньої освіти повинні проявити академічну автономію в конструюванні змісту й організації освітнього процесу. У модельній програмі не повинна вказуватися кількість годин на вивчення предмета чи курсу, щоб залишити можливість школі вирішувати щодо максимальної/мінімальної кількості годин, у зв'язку з цим педагогічним працівникам потрібно буде самостійно логічно вибудовувати поданий зміст у визначеній закладом кількості годин.

Висновки. Вчитель Нової української школи, який отримав академічну свободу, повинен навчитися вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію

кожного учня, реалізуючи право на вільний вибір підручників, методів, стратегій, способів і засобів навчання. Педагогіка партнерства, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи, діяльнісні способи навчання, постійна робота в інформаційному середовищі, розв'язання складних психолого-педагогічних проблем, готовність працювати, виконуючи нові ролі в освітньому процесі: консультанта, модератора, супервайзера, коуча, тьютора, фасилітатора, – все це потребує змін у підготовці вчителів у закладах вищої освіти та підвищення кваліфікації вчителя на нових засадах відповідно до вимог Концепції НУШ та професійних стандартів.

Література

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
2. Затверджено профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

УДК 378.1:373.06

Колбакова Т. С.

викладач фахових методик початкового навчання
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради
tatkolbakova@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми. Реформування освітньої галузі спрямовано на розвиток у випускників вищих педагогічних навчальних закладів фахових компетенцій, самостійності та активності на шляху нового творчого потенціалу. Формування в майбутніх вчителів початкових класів соціально-педагогічної компетентності вважають на сьогодні одним із пріоритетних завдань фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання щодо формування професійної компетентності сучасного педагога висвітлювалось у роботах відомих педагогів і психологів: Є. Барбіна, О. Савченко (проблема професійної підготовки вчителя); Т. Ільїна, Н. Кузьміна, В. Маслов, В. Сластьонін та ін. (проблема розвитку професійно значущих якостей особистості педагога) та ін. Проблему соціально-педагогічної компетентності вивчали такі науковці як Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, С. У. Гончаренко, К. В. Корсак, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, С. А. Раков, О. Я. Савченко та інші.

Бібік Н. М. розглядає соціально-педагогічну компетентність як єдність знань, умінь, здібностей, а також готовність діяти в складній ситуації й розв'язувати професійні завдання з високим рівнем невизначеності; здатність і

готовність до досягнення якісного результату праці; ставлення до професії як до однієї з ключових особистих цінностей [1, 47].

Соціально-педагогічна компетентність включає обізнаність вчителя у процесах спілкування, які відбуваються в середині групи між учнями, між педагогом і групою, і успішний розв'язок задач з врахуванням цього для досягнення прогнозованих педагогічних результатів [2,87].

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати шляхи формування соціально-педагогічної компетентності студента педагогічного коледжу, майбутнього вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-педагогічна компетентність майбутнього учителя початкових класів формується під час вивчення дисциплін фахової підготовки і охоплює знання з педагогіки, психології й методик початкової освіти та їхнє застосування під час проходження різних видів педагогічної практики. Основними умовами формування соціально-педагогічної компетентності є професійно-педагогічна спрямованість майбутнього вчителя початкових класів, навколо якої систематизуються основні професійно значущі якості особистості майбутнього педагога. Це:

- інтерес до професії вчителя, що проявляється у позитивному емоційному ставленні до всіх учасників педагогічного процесу, у прагненні оволодіти педагогічними знаннями і вміннями;
- педагогічне покликання – усвідомлення власної здатності до педагогічної діяльності, повага та любов до своїх вихованців;
- педагогічні нахили – бажання присвятити себе педагогічній професії;
- педагогічний обов'язок і відповідальність, керуючись якими, майбутній вчитель має бути вимогливим до себе, дотримуватися кодексу професійної педагогічної етики;
- наявність навичок спілкування, вміння налагоджувати міжособистісні стосунки з усіма учасниками педагогічного процесу;
- наявність у студента необхідних знань з педагогіки, психології та фахових методик початкової освіти щодо здійснення соціально-педагогічної професійної діяльності [3].

Формування соціально-педагогічної компетентності – це процес, що припускає становлення мотиваційної, інтелектуальної, афективної й поведінкової сфер особистості майбутнього вчителя. Тому формування соціально-педагогічної компетентності в педагогічному коледжі здійснюється в межах професійної педагогічної підготовки.

Викладачі коледжу під час проведення навчальних занять та виховних годин застосовують такі форми та методи роботи, як:

- проведення та аналіз рольової гри «Портрет вчителя-професіонала», заповнення професіограми вчителя початкових класів, створення портфоліо та моделі сучасного педагога на заняттях із педагогіки;

- організація і проведення усних журналів («Нормативно-правова база з питань відповідальності батьків та педагогів за здоров'я і спосіб життя підростаючого покоління», «Молодь за конструктивний конфлікт»);

- захист плакатів, стінгазет, колажів, студентських проєктів на соціально-важливі життєві теми (наприклад, «Знай свої права та обов'язки», «Соціально-педагогічна допомога сім'ям, у яких виховуються діти з особливими потребами. Проблеми та перспективи роботи»);

- проведення аукціонів народної мудрості – «Народ скаже, як зав'яже», «Хліб усьому голова» тощо;

- тренінги з толерантності («Знайомтесь: толерантність», «Толерантність до себе»), розвитку комунікативних вмінь та розвитку вмінь безконфліктного спілкування на заняттях з психології. Виховні години щодо виховання почуття власної гідності, «Толерантність до інших: вчимося співчувати», «Навчися керувати собою», «Вчимося домовлятися»);

- анкети, опитувальники, тести щодо визначення стилю поведінки студентів у конфлікті; соціометричного статусу, який займають студенти у групі та ін. (наприклад, вправа «Групова машина», «Ящик із яблуками», рольова гра «Підводний човен»);

- участь у проєктній діяльності: соціальні проєкти («Культурні цінності мого народу», «Ні рекламі!»); дослідницькі інтернет-проєкти («Я пишаюся тобою, Україно!»). На педагогіці, психології та основах педагогічної майстерності студентам надається більше самостійності при використанні даного типу навчання. На відміну від проблемного навчання, у цьому випадку проблемну задачу студенти формують самостійно, намічають шляхи її розв'язання, здійснюють дослідження й, нарешті, результати власної діяльності подають у матеріальному вигляді – у вигляді проєкту. Після захисту кожного проєкту робиться аналіз роботи кожної групи, студенти обґрунтовують власні висновки, оцінюють як свою роботу, так і роботу одногрупників.

З метою реалізації елементів контекстного навчання викладачі педагогічного коледжу використовують таку форму навчання як «Дослідницька лабораторія вчителя». Студентам пропонується дослідити проблему з різних поглядів (педагогічного, соціального чи психологічного). Для цього вони об'єднуються у групи педагогів, психологів чи соціологів. І дуже часто приходять до висновку, що одне і теж саме питання, у контексті психології, педагогіки чи соціології розглядається та вирішується по-різному.

У роботі зі студентами широко впроваджується технологія проблемного навчання. Викладачі спільно зі студентами аналізують діяльність вчителя та учня на окремих етапах уроку, проводять імітації реального уроку або його фрагменту. Все це відбувається шляхом застосування інтерактивної технології: рольові та імітаційні ігри, навчання у дискусії тощо.

Також для перевірки самостійної дослідної роботи студентів у рамках контекстного, проблемного чи проєктного навчання ми використовуємо такі форми навчання, як «Круглий стіл», дискусію, роботу в групах. Де ми спільно зі студентами аналізуємо ту інформацію, яку дослідила кожна із груп. А це і дослідження причин виникнення тієї чи іншої проблеми, і шляхи її вирішення. І

на основі цього, усі групи разом розроблять рекомендації та висвітлюють дану інформацію в буклетах.

Висновки. Таким чином, формування соціально-педагогічної компетентності відбувається на заняттях із фахових методик, педагогіки, психології викладачами педагогічного коледжу систематично, а результат можна побачити і під час переддипломної практики, що відмічають вчителі шкіл (за їхніми словами, наші студенти комунікабельні, неконфліктні, толерантні відкриті до нового досвіду і спілкування, виховані, у них теж дечому можна навчитися) і під час організації і проведення конкурсу з педагогічної майстерності.

Література

1. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз/ Н. М. Бібік// Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики [за ред. О.В. Овчарук]. Київ : «К. І. С.», 2004. 112 с.

2. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.

3. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії [Електронний ресурс] / Г.М. Мешко / Педагогіка.

УДК376.54:001.63

Колодійчук Л. С.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри електротехнологій
та експлуатації енергообладнання

ВП НУБіП України
«Бережанський агротехнічний інститут»

НАСТУПНІСТЬ ПРОЄКТУВАННЯ ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНИХ ЗНАНЬ В АГРАРНИХ ЗВО

Інтеграційні процеси, які відбуваються у всьому світі та нашій державі зокрема, вимагають перегляду змісту, структури та організації освітнього процесу в аграрних закладах вищої освіти. Вони направлені на підготовку мобільних, висококваліфікованих фахівців, що будуть конкурентоздатні на міжнародному ринку праці. Виконання таких завдань, насамперед, передбачає проєктування електротехнічних знань у контексті наступності аграрних закладів: коледж-інститут.

Під наступністю нині розуміють навчання з наростаючими ступенями, де кожна ступінь навчання переслідує власну мету. Найбільш ефективно розкрито це питання у працях науковців Бока Д., Олійника П. М., Параїла В. А. та ін. Наступність тісно пов'язана із неперервністю освіти, до ключових принципів якої відносять: інтегративність; варіативність; гнучкість; динамічність, цілісність тощо [4, с.15].

Проектування в загальному його аспекті інтерпретують, як ціленаправлену побудову системи параметрів майбутнього об'єкту, якісно нового стану існуючого проекту-прототипу чи процесу [1, с.7]. В нашому випадку це розробка освітнього процесу (побудова дидактичної системи), який поєднує зміст, технології, засоби навчання (контролю) і передбачає готовність випускника нижчого ОС до навчання на вищому.

Вважаємо, що до розробки концепції проектування наступності варто підійти системно. У ході дослідження нами встановлено, що проектування системи електротехнічних знань відбувається за такими стадіями [2]: пошукова, на якій виявляються особливості підготовки фахівців; прогнозування з розробкою компетентнісно орієнтованої моделі майбутньої професійної діяльності у контексті ОС; організаційно-управлінська із визначенням навчальних елементів, що мають трансформуватися в електротехнічні дисципліни; конструювання з розробкою навчально-методичного супроводу освітнього процесу.

Згідно концепції проектування, природній аспект формування готовності фахівців електротехнічного профілю до майбутньої професійної діяльності полягає насамперед у визначенні специфіки ступеневого навчання та особливостях електротехнічних знань.

Зупинимося на особливостях підготовки майбутніх фахівців технічного профілю на прикладі бакалаврів у агротехнічному закладі. Насамперед, із першого й до останнього курсів навчання акцентується увага на майбутню аграрну діяльність та специфіку її роботи. Це пов'язано з тим, що специфічні умови суттєво впливають на надійність і безперерійність роботи сільськогосподарських агрегатів та установок. У ході дослідження встановлено, що, насамперед, – це велика різноманітність режимів роботи виробничих машин. У зв'язку з цим, проектування навчальної дисципліни «Основи електропривода» відбувається у відповідності до режимів роботи сільськогосподарських машин і вимагає відповідної компетенції електротехнічного персоналу. Проектування дисципліни «Основи електропостачання» здійснюється у відповідності до розосередженості електроприводів малої потужності на великій території і враховує категорію енергетичних споживачів (I-III); дисципліни «Автоматизація технологічних процесів» зважає на велику агресивність навколишнього середовища (загазованість, запиленість, зволоженість), в якому працює електроустаткування, особливо її провідні галузі тваринництво і птахівництво, що призводить до зменшення ймовірності безвідмовної роботи; дисципліни «Електротехнічні системи електроспоживання» враховує специфіку біологічної та фізико-хімічної дії електричного струму на тваринні та рослинні організми; «Основи технічної експлуатації енергообладнання та засобів керування» – сезонність у роботі, що вимагає навичок проведення тривалої консервації енергообладнання; «Електротехнічні системи електроспоживання» – на додатковому врахуванні залежності продуктивності тварин і птиці не тільки від рівня, але й тривалості і періодичності освітлення.

Як бачимо, виявлені особливості пронизують всі профілюючі навчальні дисципліни агротехнічного закладу. Вважаємо за доцільне прогнозувати результати навчання в аграрному закладі у формі моделі професійних компетентностей із врахуванням специфіки аграрної галузі. Такі штучні фактори педагогічного проектування знайшли нами відображення в навчальній програмі електротехнічної дисципліни.

З метою підпорядкування результатів прогнозування єдиним цілям і завданням (організаційно-управлінський аспект) використовуємо життєвий цикл електротехнічної системи. Зокрема, проектування навчальної дисципліни «Електротехнічні системи електроспоживання» передбачаємо здійснювати за допомогою таких модулів навчальної програми: електричні джерела оптичного випромінювання; освітлювальні установки; опромінювальні установки і експлуатація та утилізація освітлювальних джерел. Курсове проектування передбачаємо проводити також за життєвим циклом, що включає етапи: розрахунок та вибір освітлювальних установок (світлотехнічна частина); компонування освітлювальних електромереж і складання розрахунково-монтажної таблиці (електротехнічна частина); розробка заходів із експлуатації освітлювальних (опромінювальних) установок та охорона природи. При цьому важливо акцентувати увагу на завершеності проекту, що передбачає утилізацію освітлювальних та опромінювальних установок.

Конкретизацією організаційно-управлінського етапу проектування стало конструювання. На цьому етапі розроблено комплекс дидактичного і матеріального забезпечення електротехнічної дисципліни, який відображено у навчально-методичному проекті [3].

Таким чином, наступність проектування електротехнічних знань передбачає використання авторської науково-проектної технології природних та штучних факторів. До природних факторів педагогічного проектування (пошуковий етап) ми віднесли врахування специфіки аграрної галузі і ступеневого навчання з метою ефективного використання змісту попередніх шаблів кваліфікаційної драбини; до штучних – етап проектування електротехнічних знань за життєвим циклом технічної системи.

Література

1. Коберник О. М. Проективна педагогіка і національна школа. *Шлях освіти*. 2000. № 1. С.7-11.
2. Колодійчук Л. С. Етапи педагогічного проектування навчального процесу. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2009. Вип.6 (53). С. 48-50.
3. Колодійчук Л. С. Електротехнічні системи електроспоживання. URL: www.bati.ber.te.ua/moodle.
4. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловник, О.І.Кульчицька, Л.Є.Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; за ред. С.О. Сисоєвої. К.: ВІПОЛ, 2001. 502с.

Колодійчук О. Я.

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри
змісту та методик навчальних предметів ТОКІППО
oleh71kolod@gmail.com;

Кондирєва М. М.

методист відділу методики навчальних предметів та
професійного розвитку педагогів ТОКІППО
kmm-ua@ukr.net

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ТА НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ТЕХНОЛОГІЇ»

Актуальність та постановка проблеми. Реформування системи української освіти обумовлено необхідністю оновлення та удосконалення її змісту, а також трансформуванням його відповідно до вимог сучасної ринкової економіки. У цьому контексті надзвичайно актуальним завданням держави є створення необхідних умов для підготовки високоосвічених громадян-професіоналів, здатних ефективно працювати в час інформатизації, глобалізації та стрімкого науково-технічного прогресу.

Один із шляхів підвищення результативності та якості навчання – упровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, серед яких – технологія інтегрування, яка дає змогу відобразити у змісті навчальних предметів інтеграційні процеси, що відбуваються сьогодні в науці й у житті суспільства. Застосування цієї технології сприятиме отриманню здобувачем освіти у школі не розрізнених знань із навчальних предметів, а формування цілісної суми синтезованих знань, що дозволить зрозуміти взаємозв'язки й взаємовідносини фактів, законів, понять, предметів і явищ у природі тощо, робити повноцінні висновки, а також уміти застосовувати отримані знання на практиці, – тобто сформувати життєво необхідні компетентності. Отож, випускник закладу освіти із правильно сформованим світоглядом буде здатним соціалізуватися та творчо самореалізуватися, використовуючи набуті компетентності у процесі життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень. Вивченню проблеми міжпредметної інтеграції присвятили свої наукові праці П. Атутов, І. Зверєв, І. Козловська, П. Кулагін, В. Максимова, С. Ткаченко, В. Федорова та ін.

Дослідженням можливостей інтегрування предметів технологічного компоненту освітньої галузі «Технології» займалися Р. Гуревич, В. Кузьменко, П. Кузьменко, М. Курач, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський та ін.

Проблему використання міжпредметних зв'язків на уроках української мови опрацьовували науковці О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентиліук та ін.

Ідею інтегрування навчального предмета «Українська література» в своїх публікаціях розглядали та пропагували такі учені, як О. Бандура, Т. Бугайко, Н. Волошина, В. Неділько, Є. Пасічник, В. Шуляр та ін.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та показати можливості інтегрування змісту матеріалу навчальних предметів «Українська мова», «Українська література» та «Трудове навчання» під час навчання учнів 5–9 класів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Виклад основного матеріалу. Інтегроване навчання регламентоване Законом України «Про повну загальну середню освіту» [7], Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (2011 р., чинний) [6], Державним стандартом повної загальної середньої освіти (2020 р., набере чинності у непілотних ЗЗСО 2022 р.) [5] та іншими державним освітніми документами.

Актуальність проведення міжпредметної інтеграційної діяльності у закладах загальної середньої освіти визначено концепцією «Нова українська школа», яка орієнтує педагогів на організацію змісту освіти на засадах компетентнісного підходу [1].

Можливі напрями інтегрування змістового наповнення навчальних предметів «Українська література» та «Українська мова» з «Трудовим навчанням» у 5–9 класах частково окреслені у чинних програмах.

Так, у програмі навчального предмета «Трудове навчання» рівень сформованості у здобувачів освіти компетентностей спілкування державною мовою визначено як здатність (рівень сформованості умінь): шукати, використовувати і критично оцінювати інформацію у різних джерелах; усно та письмово оперувати технологічними поняттями, фактами; обговорювати питання, пов'язані з реалізацією проєкту; обґрунтовувати обрані методи проєктування та технології виготовлення виробу тощо [2].

3-посеред умінь, які є однією з умов сформованості компетентностей у природничих науках і технологіях і які зазначено у програмі навчального предмета «Українська мова», доцільно виокремити такі: змістовно, логічно, послідовно, точно описувати процес власної діяльності; словесно оформлювати результати досліджень; використовувати сучасні технології [4], а у програмі навчального предмета «Українська література» – критично оцінювати результати людської діяльності у природному середовищі, які відображено у творах літератури [3].

На основі аналізу інформаційних джерел і результатів опитування учителів на курсах підвищення кваліфікації у Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти можна стверджувати, що ідея інтегрування змісту озвучених вище навчальних предметів у 5–9 класах ЗЗСО не пропагується в українській педагогіці та не є загальновідомою.

Так, аналіз чинної програми навчального предмета «Українська література» для 5–9 класів здійснила Н. Шацька і виявила, що під час його вивчення автори програми рекомендують використовувати міжпредметні зв'язки з українською та іноземними мовами, зарубіжною літературою, історією, образотворчим і музичним мистецтвами, географією, природознавством, естетикою та етикою [9, с. 102].

Інтегрування навчального предмета «Українська мова» (5–9 класи)

більшість педагогів пропонує здійснювати найперше з іншими предметами мовно-літературної освітньої галузі, а також з інформатикою, історією, образотворчим мистецтвом, фізикою, біологією, географією.

А найбільше публікацій із проблеми викладання трудового навчання стосуються технології інтегрування з навчальними предметами природничої, математичної, соціальної і здоров'язбережувальної освітніх галузей, а також з інформатикою та образотворчим мистецтвом.

Наукові пошуки Л. Шуліки свідчать, що підставою для розвитку процесів інтеграції та ефективним засобом формування інтегрованих умінь і навичок є різносторонні міжпредметні зв'язки. А урок інтегрованого змісту – це заняття, зінтегроване з різних видів діяльності, під час проведення якого поєднуються блоки знань з різних предметів [10, с. 101].

Відповідно до мети нашого дослідження у цій публікації ми здійснили спробу показати окремі аспекти інтегрування української мови та літератури з трудовим навчанням під час навчання цих предметів у 5–9 класах.

Отже, на уроках української мови доцільно вчити учнів:

- правильно шукати, аналізувати та критично тлумачити інформацію з різних джерел (з урахуванням медіаграмотності);

- писати тематичні диктанти та перекази про безпеку праці, представників різних професій, історію розвитку техніки та виникнення виробів, опис технологій, попередньо обговоривши з учителем трудового навчання (найбільш доцільно писати їх відповідно до того, які технології обробки матеріалів чи надання послуг виконують учні). Це сприятиме створенню безпечного освітнього середовища у закладі освіти; профорієнтації учнів; збагаченню наукової термінологічної лексики у царині технологій та техніки; кращому розумінню та запам'ятовуванню термінів і визначень; розвитку уміння висловити та обґрунтувати свою думку, зокрема щодо вибору методів проектування та технологій виготовлення виробу;

- користуватися технічними словниками та довідниками (це дозволить їм правильно й упевнено оперувати технологічними термінами, поняттями (у т. ч. під час оформлення технічної документації) та розширить ерудованість);

- дотримуватися мовленнєвого етикету у діловому спілкуванні (ці знання необхідні учням під час обговорення питань, пов'язаних з реалізацією проекту та під час його захисту);

- уникати використання під час виконання письмових завдань і спілкування росізмів, архаїзмів, діалектизмів (це позитивно вплине на якість оформлення результатів виконання проекту (пояснювальної записки) та його захисту).

О. Токаренко стверджує, що значущими для виховання в дітей поваги до праці, звичаїв і традицій українського народу є уроки з розвитку зв'язного мовлення у 7-му класі, коли діти розвивають творче мислення під час написання творів-описів процесу праці, застосовуючи знання, отримані під час використання технологій декоративно-прикладного мистецтва [8, с. 51–52]. А ще під час вивчення розділів «Лексика», «Словотвір» учням 6 класу можна

запропонувати завдання на визначення походження слів чи способів їх творення, наприклад: розповісти про історію виникнення об'єкта праці (виробу), який учні створюють на уроці трудового навчання.

Оволодіння мистецтвом слова загалом сприяє формулюванню слоганів для реклами виготовлених виробів, створенню вишуканих їхніх назв, що дасть можливість розвинути ціннісно-сміслові орієнтації (маркетингові рішення).

Велике значення для створення міжпредметних зв'язків української літератури та трудового навчання має ознайомлення учнів із такими надбаннями народної творчості, як прислів'я, загадки, приказки, афоризми та зі змістом літературних творів, у яких висвітлено значимість праці, різні види діяльності, особливості технологій, техніка та її роль у житті людей.

На уроках української літератури у 5 класі можна учням запропонувати скласти загадки про вироби, які виготовили на уроках трудового навчання.

Вивчення літературної спадщини може надихнути здобувачів освіти на виготовлення виробів, у яких будуть відображені фрагменти чи ідеї, що описані у певному художньому творі. Відповідно до чинної програми з трудового навчання у 5–8 класах найкраще створювати такі композиції шляхом виконання колективних проєктів засобами різних технологій (найяскравіше дозволяють віддзеркалити сутність вироби виготовлені технологіями паперо- та деревопластики, декоративно-прикладного мистецтва). Використання таких виробів як наочності дозволить більш яскраво і повноцінно відтворити реальну картину епізоду твору під час його вивчення та провести урок у формі ділової гри чи майстерні. Крім того, вироби можна не один рік використовувати у освітньому процесі та зберігати у шкільному музеї. А це мотивуватиме учнів до подальшої творчої діяльності. Також у рамках вивчення літературних творів здобувачі освіти можуть за описом у творі виготовляти різні вироби для проведення шкільних заходів; національних, народних і релігійних свят; фестивалів; ярмарок тощо. Така діяльність дозволить глибше осмислити ідею та сутність творів; національний характер, менталітет, здобутки матеріальної та духовної культури українського народу; розвинути пізнавальні інтереси, художньо-образне уявлення та мислення, творчі здібності; сприятиме емоційному розвитку дитини та формуванню її естетичних почуттів.

Висновки. Результати наукової розвідки показали, що проблема інтегрування навчальних предметів «Українська мова» та «Українська мова» з «Трудовим навчанням» у 5–9 класах ЗЗСО на сучасному етапі залишається поза увагою дидактів-дослідників.

На нашу думку, установлення тісних взаємозв'язків між навчальним матеріалом предметів мовно-літературної та технологічної освітніх галузей сприятиме кращому засвоєнню його, розкриттю ролі їх у життєдіяльності людини, створить умови для активізації пізнавальної діяльності учнів, реалізації їхніх концептів та формуванню у них соціокультурної компетентності.

Перспективи подальших наукових розвідок із досліджуваної проблеми полягають у експериментальній перевірці дидактичної ефективності реалізації міжпредметних зв'язків навчальних предметів мовно-літературної та

технологічної освітніх галузей.

Література

1. Дьоміна І. Інтегроване навчання як освітній пазл. *Нова українська школа*. URL: <https://nus.org.ua/view/integrovane-navchannya-yaq-osvitnij-pazl/> (дата звернення: 04.04.2021).
2. Навчальна програма з трудового навчання для закладів загальної середньої освіти: 5–9 класи : затв. Наказом МОН України від 07.06.2017 р. № 804. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56126/> (дата звернення: 04.04.2021).
3. Навчальна програма з української літератури: 5–9 класи : затв. Наказом МОН України від 07.06.2017 р. № 804. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56125/> (дата звернення: 04.04.2021).
4. Навчальна програма з української мови: 5–9 класи : затв. Наказом МОН України від 07.06.2017 р. № 804. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56134/> (дата звернення: 04.04.2021).
5. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 04.04.2021).
6. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. Дата оновлення: 01.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 04.04.2021).
7. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. Дата оновлення: 01.08.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 04.04.2021).
8. Токаренко О. Міжпредметні зв'язки на уроках української мови та літератури в навчальному закладі художньо-естетичного спрямування. *Рідна школа*. 2015. № 4. С. 51–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2015_4_14 (дата звернення: 03.04.2021).
9. Шацька Н. Міжпредметні зв'язки на уроках української літератури як засіб формування ключових компетентностей школярів в умовах впровадження Концепції Нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 2. С. 100–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_2_28 (дата звернення: 03.04.2021).
10. Шуліка Л. В. Використання ідей інтеграції філологічних дисциплін у практиці сучасного заняття. *Освіта Донбасу*. 2008. № 2–3. С. 100–106. <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1003/shoolika.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 03.04.2021).

Коненко Л. Б.
завідувач відділу дошкільної та початкової освіти
ТОКІППО
l.konenko@ippo.edu.te.ua;
Іваночко О. В.
методист відділу дошкільної та початкової освіти
ТОКІППО
o.ivanochko@ippo.edu.te.ua

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Вміння критично мислити вважають однією з найбільш потрібніших навичок майбутнього. Воно допомагає учням аналізувати інформацію, доцільно використовувати набуті знання та обґрунтовувати свою думку. Діти вчаться висувати власні припущення, ставити влучні запитання і розрізняти факти та сумнівні гіпотези.

Упродовж останніх десятиліть проблема розвитку критичного мислення перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних учених та педагогів. В Україні зазначена проблема висвітлювалась у наукових роботах Н. Вукіної, Н. Дементієвської, Т. Олійник, С. Терна, О. Тягла та ін. На сьогодні визначено основні теоретичні засади й окреслено шляхи практичної реалізації розвитку критичного мислення учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Однак деякі аспекти цієї проблеми все ще залишаються недостатньо вивченими.

З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини:

- ✓ аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- ✓ бачити проблеми, ставити запитання;
- ✓ висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- ✓ робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Цим мисленнєвим операціям можна і необхідно навчати, а далі – вдосконалювати їх, тренувати, як, наприклад, тренують м'язи спортсмени чи техніку гри – музиканти. І саме школа є ідеальним середовищем для цього. Критичне мислення має стати об'єктом професійної уваги кожного педагога, який з перших кроків дитини у початковій школі є дотичним до процесу формування її поглядів, переконань, цінностей.

Освітня технологія розвитку критичного мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів. В її основу покладено ідеї Ж. Піаже, Л.Виготського та ін. щодо творчої співпраці вчителя та учня. Метою цієї технології є:

- створювати сприятливі умови для творчого мислення дітей;
- формувати вміння ставити проблему, приймати самостійні рішення та чітко аргументувати свої думки;

- розвивати самостійність і комунікативні навички;
- виховувати колективізм, поважне ставлення до співрозмовника.

Досить ефективним для формування критичного мислення молодших школярів є методичні прийоми, які роблять навчальний процес більш творчим, вчать учнів мислити, виділяти головне, висловлювати й аргументувати власні думки. Найчастіше на уроках використовують такі: асоціативній куш, сенкан, есе, дискусія, кероване читання з передбаченням, робота з текстом, запитання, порушена послідовність, метод прес, ажурна пилка (мозаїка), написання казок, казка-навиворіт, конструювання загадок, фантастичні гіпотези (що було б, якби...), письмо в малюнках, сторітеллінг.

Практичне використання цих методів та прийомів забезпечує такі позитивні зміни в учнів:

- ✓ підвищується інтерес до навчання, учні проявляють активність на уроках;
- ✓ виникає прагнення краще осмислити отриману інформацію, замість звичайного задоволення поверхневими поясненнями;
- ✓ відбуваються позитивні зміни у критичному ставленні до своєї діяльності;
- ✓ виробляється прагнення критично оцінити інформацію, дії інших;
- ✓ розвивається пошукова спрямованість мислення;
- ✓ зникає боязнь зробити помилку;
- ✓ посилюється бажання уважно прислухатися до однокласників, спільно шукати шляхи вирішення навчальних проблем.

Технологія проведення уроку з розвитку критичного мислення залежить від його предметного наповнення і дидактичних завдань, від типу уроку (це набуття нових знань чи формування умінь), від власне навчального предмету. Та загалом такий урок традиційно складається з трьох основних частин: вступної, основної та підсумкової.

Вступна частина уроку, яку ще називають “викликом” триває зазвичай перші 5–7 хвилин. За цей час слід актуалізувати опорні знання – “дістати” їх з довготривалої пам’яті учнів. Саме слово підказує, що необхідно “зробити щось актуальним, потрібним” на час саме цього уроку. Опорними такі знання учнів є тому, що саме на них, як на фундаменті, опори, будуються наступні знання.

Під час вступної частини уроку вчитель має пропонувати учням методи й завдання, які дають їм змогу:

- ✓ освіжити наявні знання, уявлення, уміння, пов’язані з темою уроку;
- ✓ провести “інвентаризацію” цих знань і уявлень, виявити прогалини;
- ✓ зосередити увагу на новій темі;
- ✓ створити контекст для сприйняття нових ідей;
- ✓ сформулювати позитивне ставлення, зацікавленість у процесі навчання.

Під час вступної частини уроку учні мають опанувати декілька важливих способів пізнавальної діяльності або вдосконалити наявні вміння. Процес активного згадування того, що вони знають з опрацьованої теми, змушує їх

аналізувати власні знання та уявлення. Це дає змогу визначити рівень цих знань і долучити до них нові.

Для того, аби розв'язати це завдання, учитель має ставити навідні запитання, а також використовувати такі методи як кластер, асоціативний куш, мозковий штурм тощо.

Вступна частина уроку з розвитку критичного мислення завершується тим, що учитель озвучує нову тему і результати, яких слід досягнути, та стимулює учнів до усвідомлення їхніх власних цілей навчання.

Основна частина уроку триває до 30 хвилин. За цей час учитель організовує активну діяльність учнів, зокрема спонукає їх досліджувати, осмислювати матеріал, відповідати на раніше поставлені запитання, ставити свої і шукати на них відповіді тощо.

Головне завдання учнів — “конструювати” знання і навички, формувати власне ставлення до теми. Для цього вони за допомогою вчителя:

- ✓ порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
- ✓ ставлять запитання щодо нового навчального матеріалу;
- ✓ експериментують, пробують застосувати новий матеріал на практиці за допомогою наявних у них уявлень, знань, умінь незалежно від того, чи є вони достатніми;
- ✓ аналізують отриманий досвід;
- ✓ переглядають свої очікування й висловлюють нові;
- ✓ виявляють головне, осмислюють теоретичні ідеї, концепції;
- ✓ відстежують хід власних думок;
- ✓ роблять висновки щодо змісту матеріалу;
- ✓ пов'язують зміст уроку з особистим досвідом;
- ✓ відпрацьовують уміння і стратегії мислення.

Коли учень долучається до сприйняття нової інформації під час читання тексту, перегляду фільму, прослуховування лекції вчителя, він навчається відстежувати своє розуміння нового й не ігнорувати прогалини в ньому. При цьому доцільно, аби він записував те, що не зрозумів, аби з'ясувати в майбутньому. Подальше відпрацювання й закріплення учнем нових знань відбувається за допомогою різноманітних методів і прийомів організації активної самостійної роботи.

Обов'язкові елементи розвитку критичного мислення в учнів – індивідуальний пошук та обмін ідеями в групах чи загальному колі. Дуже важливою є послідовність цих елементів – пошук має неодмінно передувати обміну думками.

Ефективними методами під час основної частини уроку є:

- ✓ читання (запитання, узагальнення) в парах;
- ✓ читання з визначенням опорних слів;
- ✓ читання з маркуванням;
- ✓ «тонкі» і «товсті» запитання тощо.

Третій етап уроку – найважливіший для розвитку критичного мислення в учнів, бо його основними завданнями є узагальнення, систематизація (але не відтворення!) вивченого й рефлексія щодо процесу і результатів навчальної

діяльності. Необхідно, аби учні подумали про те, що вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхнє бачення і як вони можуть це використовувати. Зазвичай підбиття підсумків триває до 10 хвилин. За цей час учні разом з учителем:

- ✓ узагальнюють та інтерпретують основні ідеї уроку;
- ✓ обмінюються думками та висловлюють особисте ставлення до окремих положень матеріалу чи уроку загалом;
- ✓ оцінюють набуті знання й уміння;
- ✓ ставлять перед собою запитання;
- ✓ планують застосування вивченого.

Під час підбиття підсумків учні удосконалюють важливе уміння – резюмувати інформацію, викладати складні ідеї, передавати почуття й уявлення в кількох словах, співвідносити нову інформацію зі своїми сталими уявленнями, тобто свідомо пов'язувати нове з давно відомим.

Дієвими методами розвитку критичного мислення на цьому етапі уроку є сенкан, “бортовий журнал”, “шкала думок” дискусія, обговорення в загальному колі тощо. Так, наприкінці уроку можна запропонувати учням відповісти на запитання:

- ✓ Чи отримали ви сьогодні новий досвід? Який саме?
- ✓ Що нового ви дізналися на уроці?
- ✓ Про що ви хотіли б дізнатися більше?
- ✓ Які думки, почуття викликала у вас ця робота?

Перелік методів розвитку критичного мислення достатньо великий. Добирати їх учителю слід з огляду на мету, завдання, зміст уроку. Крім того, слід зважати на особливості цих методів, адже на певних етапах уроку вони є ефективнішими, а отже, доречнішими. Учитель має опонувати якомога більше методів розвитку критичного мислення і бути обізнаним з особливостями їх ефективного застосування.

Перелік методів розвитку критичного мислення достатньо великий. Добирати їх учителю слід з огляду на мету, завдання, зміст уроку. Крім того, слід зважати на особливості цих методів, адже на певних етапах уроку вони є ефективнішими, а отже, доречнішими. Учитель має опонувати якомога більше методів розвитку критичного мислення і бути обізнаним з особливостями їх ефективного застосування.

Розвиток критичного мислення – це багатоаспектний, системний та тривалий процес навчання учнів. Він передбачає спрямовану, організовану та поетапну розумову діяльність учнів під керівництвом вчителя. Оволодіння основними принципами та операціями логічного мислення дозволить учням виробити новий критичний стиль мислення, який буде допомагати аналізувати проблеми в будь-якій сфері життя та знаходити їх оптимальне вирішення.

Література

1. Андрія В. Педагогіка творчого саморозвитку: інноваційний курс. К: Основа, 2016. 318 с
2. Белкіна О. В. Критичне мислення учнів початкових класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 5. с. 37- 44.

3. Бібік Н. М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. К.: Педагогічна думка, 2014. 346 с.

4. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати : науково-методичний посібник. Харків : Книгоспілка, 2017. 190 с.

5. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.

6. Дьюи Дж. Психологія и педагогіка мышления. / Дж. Дьюи. М. : Совершенство, 1997. 208 с.

7. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт.-упор. І. І. Дівакова. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 180 с.

8. Києнко-Романюк Л. В. Розвиток критичного мислення в учнів: теорія і практика. *Рідна школа*. 2016. №7. с. 13-15.

9. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). URL: <https://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>.

УДК 373.3

Корнієнко С.М.

доцент, кандидат педагогічних наук,
методист відділу освітнього адміністрування Т ОКІППО;

Федоренко О.В.

вихователь групи продовженого дня
ЗЗСО №6 м. Дружківки
Донецької області

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні, є створення передумов для виховання особистості, здатної творчо мислити, самостійно приймати рішення, гнучко реагувати на зміни в умовах перебудови суспільства. Саме в молодшому шкільному віці закладається творчий «фундамент» майбутньої особистості, виникають креативні якості, які в майбутньому визначатимуть «обличчя» людини, формуються навички творчої діяльності та креативне ставлення світу й самого себе. Вступаючи в життя, оволодіваючи різними видами творчої діяльності, дошкільник набуває творчо-креативних умінь, а також розвиває творчі якості. У Державному стандарті початкової освіти, в мистецькій освітній галузі, змістом освіти постає світ мистецтва та образотворча діяльність. Адже розвиток творчості в учнів початкової школи в процесі становлення особистості є одним із провідних засобів виховання.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення проблеми. Творчому розвитку дитини завжди приділялася велика увага у психолого-педагогічній теорії і практиці. Зокрема, в працях Л. Виготського, О. Матюшкіна, В. Моляко, Б. Теплова, С. Рубінштейна та інших вчених наведено конкретні підходи до цілеспрямованого розвитку здібностей особистості, починаючи з дитинства. Істотний внесок у розробку

концептуальних положень розвитку творчості учнів початкової школи зробили А. Богуш, О. Кононко, В. Кузь, О. Проскура та ін. Окрім того, вагомий внесок у методика розвитку творчості школярів зробили науковці Н. Голубева, М. Гусакова та ін. Методика розвитку творчих здібностей учнів початкової школи розкривали Т. Жарова, В. Котляр, І. Ликова, Т. Рогаткіна, Н. Сапіна та ін. У вказаних дослідженнях основна увага приділяється проблемі розвитку творчості й творчих процесів учнів початкової школи.

Мета дослідження – проаналізувати методика використання інноваційних педагогічних технологій у розвитку творчості учнів початкової школи у сучасних умовах дошкільної освіти.

Результати дослідження та їх обговорення.

Становлення та вдосконалення сучасної початкової освіти неможливе без впровадження нових методів навчання і виховання учнів. В сучасній науковій літературі дитяча творчість визначається як явище художньої культури, а вивчення особливостей її проявів та умов формування – як важлива проблема психолого-педагогічної науки. Актуальною проблемою сучасної педагогіки є розвиток дитячої творчості, виховання в учнів початкової школи творчого підходу до перетворення оточуючого світу, активності та самостійності мислення, що сприятиме досягненню позитивних змін у житті суспільства.

В процесі використання сучасних технік малювання в учнів початкової школи формується емоційна сфера, здійснюється розумовий розвиток (мислення, пам'ять, увага, творчість, фантазія, мова), відбувається естетичний розвиток особистості; розвивається окопір, зорове зосередження, дрібна моторика; виховується працьовитість, охайність, наполегливість. Сюди включається техніка створення ліній, заштриховування, заливання, накладання посиленних тонів, манера малюнка і письма, спосіб використання тих чи інших матеріалів (паперу, олівця, вугілля, пастелі, олійної фарби, акварелі, гуаші, темпері) у співвідношенні з їх якостями і зображувальними властивостями. Діти люблять малювати свічкою, пальцями, долоньками, губами, зубною щіткою, ниткою, соломкою, з використанням кляксографії, на папері, лінолеумі, асфальті, снігу, склі. Розважальні техніки можна використовувати в предметному, сюжетному та декоративному малюванні [6, с. 72].

Сучасні вимоги до проведення занять із образотворчої діяльності на основі інноваційних педагогічних технологій передбачають зв'язок образотворчої діяльності з іншими видами діяльності дітей: ігровою, музичною, театралізованою, тому педагог, закінчуючи заняття, створює умови для переходу до іншого виду діяльності. Успішність формування творчості залежить від спрямованості дібраних вихователем методів та прийомів керівництва творчою діяльністю дітей. «Стимулюючи пізнавальну й оцінювальну діяльність дітей, спонукаючи до творчого пошуку системою методів, демонструванням раціональних способів утілення задуму, керівництвом і співробітництвом із дітьми, вчитель надає цьому процесу ту спрямованість, яка в кінцевому результаті притаманна творчості» [4, с. 47].

На противагу традиційності, нетрадиційність дає можливість відійти від стереотипів, надати дитині максимальну свободу в її образотворенні.

Нетрадиційні техніки досить прості в технічному плані, діти легко їх засвоюють і отримують задоволення від результатів. Вони також дають дітям унікальні можливості для експериментування, пошуків образів, сміливих втілень на папері незвичайних фантазій, вражень, думок. Впроваджуючи сучасні техніки малювання з учнями початкової школи, педагогам необхідно формувати у вихованців ключові складники життєвої компетентності: віру у власні можливості; базові якості особистості; самостійність, працелюбність, спостережливість, креативність; творчі здібності; відсутність негативних емоцій; збереження психічного здоров'я дітей.

Важливою метою є формування в учнів початкової школи естетичного ставлення й художньо-творчих здібностей в образотворчій діяльності на основі інноваційних педагогічних технологій. Основними завданнями при цьому є:

1. Розвиток естетичного сприйняття художніх образів (у творах мистецтва) і предметів (явищ) навколишнього світу як естетичних об'єктів.

2. Створення умов для вільного експериментування з художніми матеріалами й інструментами.

3. Ознайомлення з універсальною «мовою» мистецтва – засобами художньо-образної виразності.

4. Ампліфікація (збагачення) індивідуального художньо-естетичного досвіду (естетичної апперцепції): «осмислене читання» – розпредметнення й опредметнення – художньо-естетичних об'єктів за допомогою уяви й емпатії; інтерпретація художнього образу й змісту, замкненого в художню форму.

5. Розвиток художньо-творчих здібностей у продуктивних видах дитячої діяльності.

6. Виховання художнього смаку й почуття гармонії.

7. Створення умов для багатоаспектної й захоплюючої активності дітей у художньо-естетичному опануванні навколишнього світу.

8. Формування естетичної картини світу й основних елементів «Я-концепції творця».

Методика використання інноваційних педагогічних технологій у розвитку творчості учнів початкової школи містить три провідних компоненти, кожний із яких, у свою чергу, є багатоаспектним явищем.

1. Здатність емоційного переживання. Дитина не тільки бачить, але й відчуває художній образ, будучи ніби співучасником подій і явищ, переданих художнім твором. Емпатія й емоційне переживання виникають і проявляються в міру вікових та індивідуальних можливостей дітей, вони ж сприяють розвитку мотиваційної установки на активну участь у художній діяльності. Емоційно-естетичне переживання виникає на основі специфіки впливу мистецтва в різних його проявах. Спочатку це орієнтовна дія, потім виникнення інтересів і переваг, на основі яких формується морально-естетична спрямованість.

2. Здатність до активного засвоєння художнього досвіду (естетичної апперцепції), до самостійної творчої діяльності, до саморозвитку й експериментування (пошукових дій). Загальновідомо, що художній досвід передається дитині в різних напрямках та видах творчої діяльності. Дитина здобуває основи знань і уявлень про різні види мистецтва, починає опанувати їх

«мову» – образотворчо-виражальні засоби. На цій основі в дитини формуються практичні художні вміння й у результаті – формується досвід художньо-творчої діяльності. Педагог має знати, що найбільш важливими в естетичному досвіді є здібності, які дозволяють дитині самостійно переносити свій досвід (уже знайоме й опановане під керівництвом дорослого або в співтворчості з ним) у нові умови й самостійно застосовувати у творчих ситуаціях.

3. Специфічні художні й творчі здібності (сприйняття, виконавство й творчість). В естетичному вихованні провідна діяльність учнів – художня. Розвиваючий характер естетичного виховання відбудеться за умови опанування дітьми узагальнених (типових) і самостійних способів художньої діяльності, необхідних і достатніх у всіх видах художньої діяльності.

Методами розвитку творчості учнів початкової школи на основі інноваційних педагогічних технологій є:

- метод пробудження яскравих естетичних емоцій і переживань із метою оволодіння даром співпереживання;

- метод спонукання до співпереживання, емоційної чутливості до прекрасного в навколишньому світі.

- метод естетичного переконання (на думку А. Бакушинського, «форма, колорит, лінія, маса й простір, фактура повинні переконувати собою безпосередньо, повинні бути самоцінні, як суто естетичний факт» [1, с. 75]);

- метод сенсорного насичення (без сенсорної основи неможливе залучення дітей до художньої культури);

- метод естетичного вибору («переконання красою»), спрямований на формування естетичного смаку;

- метод різноманітної художньої практики;

- метод співтворчості (із педагогом, народним майстром, художником, однолітками);

- метод нетривіальних (небуденних) творчих ситуацій, що пробуджують інтерес до художньої діяльності;

- метод евристичних і пошукових ситуацій.

Інтеграція різних видів образотворчого мистецтва й художньої діяльності дітей на основі принципу взаємозв'язку узагальнених уявлень (інтелектуальний компонент) і узагальнених способів дій (операціональний компонент) забезпечує оптимальні умови для повноцінного творчого розвитку дітей відповідно до їх вікових та індивідуальних можливостей [8, с. 66].

Висновки. Отже, інноваційна освітня діяльність педагога на заняттях, організованих на основі інноваційних педагогічних технологій, спрямована на отримання більш високих досягнень у творчому розвитку особистості дитини, опанування та впровадження нових засобів створення художнього образу у візуальних видах мистецької діяльності, розробку оригінальних педагогічних технологій методичного супроводження творчого процесу, відкриття нововведень, що ведуть до прогресивних перетворень у галузі художньо-естетичного виховання учнів засобами образотворчого мистецтва.

Література

1. Божко Л. Н., Полякова Г. А. Методика викладання образотворчого мистецтва в школі. К. : Скорпіон, 2004. 384 с.
2. Васильєва О., Поклад І. Розвиток особистості дитини в образотворчій діяльності. *Мистецтво та освіта*. 2012. №2. С. 42–43.
3. Горіна Н. Нестандартні форми навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. *Початкова школа*. 2013. № 4. С. 1–4.
4. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. К. : Кондор, 2006. 200 с.
5. Максимчук Г.М. Використання інноваційних технологій на уроках мистецтва. *Наука і освіта*. 2016. №7. С. 146–149.
6. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів. Х.: Веста : Ранок, 2006. 256 с.
7. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
8. Образотворче мистецтво з методикою викладання : навчально-методичний посібник. Умань : Візаві, 2014. 112 с.
9. Чен Н. В. Нетрадиційні техніки зображення : навч.–метод. посіб. Харків : Скорпіон, 2007. 48 с.

УДК 37.025.8

Космина Н. В.

практичний психолог Тернопільського ліцею № 21 –
спеціалізованої школи мистецтв ім. Ігоря Герети
kosminkaNV@i.ua

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ МИСТЕЦТВА НА ДІТЕЙ З ООП

На межі третього тисячоліття формується образ нової культурної людини: вільно мислячої, котра усвідомлює себе і своє місце в світі. Метою сучасної школи в зв'язку з цим повинна стати реалізація закладених в людині можливостей шляхом розвитку її індивідуальності і виховання особистості [1, с. 127-128].

Саме предмети музичного та образотворчого мистецтва мають надзвичайний потенціал для розвитку творчої особистості, формування креативного мислення, розвитку почуттєвої сфери, здійснення самокорекції психоемоційного стану.

У багатьох країнах світу вже зрозуміли, що розвинути у дітей вищезгадані якості, які вкрай необхідні в сучасному світі, найліпше можна саме за допомогою мистецьких дисциплін [1, С. 131-132].

Тому, наприклад, у Японії, Фінляндії, Англії всіх дітей, незалежно від їх музичних здібностей, вчать грати на музичних інструментах.

Мистецтво, музика та драма – одні з основних предметів в англійських школах, їх вивчають упродовж усіх років навчання в школі.

Коли ми говоримо про сучасну людину, яка має бути креативною, гнучкою, уміти нестандартно вирішувати поставлені завдання, то ми розуміємо, що для розвитку цих умінь необхідно застосовувати ірраціональне мислення. Тому в сучасній школі в учнів маємо формувати не лише раціональне мислення, але й ірраціональне. Учень повинен навчитися мислити художніми образами, розвивати фантазію, почуттєву сферу тощо, для того, щоб у будь-якій сфері діяльності проявити свою творчість, гнучкість мислення [1, С. 142].

Для формування цих якостей необхідні саме предмети художньо-естетичного циклу. Унікальність впливу мистецьких предметів на особистість дитини закладена в самій природі мистецтва.

Високий рівень викладання музичного та образотворчого мистецтва чуттєво відіб'ється і на рівень сприйняття та усвідомлення інших предметів. Так, чим краще буде розвинута емоційна, почуттєва сфера особистості, тим краще буде вплив і літературного твору на особистості учнів.

Наприкінці ХХ ст. у науковому обігу з'явився новий термін – емоційний інтелект (цей термін було вжито вперше в 1990 році Дж. Мейером та П. Саловеєм). Учені під цим терміном розуміють «здатність ретельно осягнути, оцінити та виразити емоції; здатність розуміння емоцій та емоційних знань; а також здатність керування емоціями, що сприяє емоційному й інтелектуальному зростанню» особистості [2, С. 185-194].

Набуття учнями предметних компетентностей з мистецтва сприятиме розвитку емоційного інтелекту – дасть можливість учням розуміти свої та чужі емоції, сформує вміння знаходити засоби для управління емоціями.

Розвиток емоційного інтелекту можна мати лише через системне навчання мистецтву, через поетапне опанування мовою мистецтва, оволодіння засобами творчого самовираження через художньо-творчу діяльність (малювання, ліплення, спів, музичні імпровізації тощо), набуття вмінь інтерпретувати твори мистецтва і таке інше [2, С. 194-195].

Чому ми маємо навчати на мистецьких уроках? Передусім, відчувати мистецтво на чуттєвому рівні, а не на когнітивному. Навчитися використовувати потенціал мистецтва для розвитку особистості.

Школярам необхідно оволодіти різними засобами художньої творчості, вони мають навчитися відчувати мову мистецтва для інтерпретації мистецьких творів. Наприклад, доречно було б долучити до змісту програми музичного мистецтва вивчення нотної грамоти, щоб учень усвідомив специфіку музичного мовлення. Сучасні технології дають учителеві величезну палітру засобів для пояснення нот, нотного запису. Так, можна завантажити учням на планшети, смартфони, комп'ютери програми, які допомагають швидко і цікаво вивчити нотну грамоту. Через розуміння елементарних теоретичних основ музики прийде більш емоційне переживання музичних творів [3, С. 57-58].

Чи розуміє сьогоднішній випускник школи увесь потенціал мистецтва для корекції власного емоційного стану? На жаль, ні. Чи є ця проблема актуальною в сучасному світі? Звісно, надзвичайно актуальна, бо негативною ознакою сучасного світу є депресії, нервові розлади, суїциди тощо.

В Україні, крім загальносвітових проблем, накладаються ще проблеми, які виникли під час військових конфліктів. Трагедія, яка сталася на Сході країни, дуже позначилася на емоційно-психологічному стані переселенців та воїнів, які беруть участь в АТО. Родини, які постраждали (і досі їх стає все більше), потребують допомоги, ще й через це загострюється необхідність надання досвіду самокорекції емоційного стану засобами мистецтва.

На сьогодні є багато досліджень, які доводять арт-терапевтичні функції мистецтва. У 1913 році В.М. Бехтерев зніціював заснування комітету з дослідження музично-терапевтичних ефектів, до якого увійшли ряд видатних лікарів і представників музичного світу. Вони визначили, що музика має позитивний вплив на різні системи організму людини: серцево-судинну, рухову, дихальну, центральну нервову [4, С. 36].

Таким чином, учнів доцільно навчити, що коли вони відчують, наприклад, смуток, їм потрібно послухати повільну музику в мінорному забарвленні. Головна специфіка впливу під час слухання музики – відповідність настрою, який поступово починається змінюватися під час занурення в музику, настрої твору повинен бути тотожний із власним настроєм. А наступний твір, який виникає бажання послухати, може бути вже іншого настрою, бо відбулося моделювання емоцій під час занурення у твір відповідного настрою.

«Музичне виховання – це не виховання музиканта, а, насамперед, виховання людини», – зазначав В. А Сухомлинський.

Музика – мистецтво прямого та сильного емоційного впливу на людину. Кожен зобов'язаний виховати в собі правильні музичні смаки, вміти не тільки слухати, але й розуміти музику. Деякі вчені та мислителі виявляли прямий зв'язок між музикою та точними науками. Відомий німецький математик Гольдбах писав: «Музика – це прояв прихованої математики». Піфагор вважав, що гармонія чисел аналогічна гармонії звуків і що обидва ці заняття упорядковують хаотичність мислення та доповнюють один одного [4, С. 37-38].

Діти, які ближче знайомляться з мистецтвом, мають також додатковий шанс розвинути аналітичний погляд на речі. Їх чекатимуть суцільні виграші – від естетичного задоволення до розвитку автономії розуму, пізнання різних видів свободи.

Одним із підходів навчання в Тернопільському ліцеї №21-спеціалізованій школі мистецтв ім. І. Герети є інтегровані уроки – коли декілька предметів (мистецьких та загальноосвітніх) вивчаються у тісному взаємозв'язку та гармонії.

Залучення учнів до різних видів мистецтв – один з пріоритетних напрямків у діяльності Тернопільського ліцею №21-спеціалізованої школи мистецтв ім. І. Герети. Наш успішний досвід підтверджує, що мистецтво не просто сприяє формуванню різноманітних когнітивних навичок, а позитивно впливає на сприйняття світу та виховує глибокі почуття.

Література

1. Балонів М. Г. Мистецтво і його роль в житті суспільства: навчальний посібник. Нижній Новгород, 2007. С. 127-289.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. К.: Фенікс, 2014. 200 с.

3. Борисова Є. Г. Культура, її значення в житті людини і суспільства. Ульяновськ, 2004. С. 57-97.

4. П'ятницька-Позднякова І. Арт-терапевтичні можливості видів мистецтва : наукові праці. 2009. С. 36–42.

УДК [373.58+008]:001.8

Кравченко С. М.

кандидат історичних наук,

старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, старший науковий співробітник науково-організаційного відділу апарату Президії НАПН України
svetlanazozulya@ukr.net

ШКІЛЬНИЙ ВАУЧЕР ЯК ОСВІТНЯ НОВАЦІЯ

Дослідження інноваційних трендів, практик і технологій загальної середньої освіти в розвинених країнах північноамериканського регіону (США, Канада) становить особливий інтерес для українських освітян-компаративістів. Це продиктовано тим, що освітяни цих країн одними з перших реагують на інноваційні освітні тренди. Інтенсивно впроваджуючи освітні реформи, вони реалізують найважливіші педагогічні проблеми загальноосвітнього значення, зокрема використання хмарних сервісів в управлінні освітнім процесом і закладами освіти, відповідність змісту освіти вимогам науково-технічного прогресу з використанням новітніх цифрових інструментів, адаптивне навчання (диференціація та персоналізація навчання, розвиток спеціалізованих навичок) тощо. Тож виявлення й аналіз інноваційних освітніх трендів є актуалітетом для України, яка окреслила перед собою завдання розвитку національної освіти в інноваційному контексті.

Загальноприйнятим є концепт, що «інноваційна освітня діяльність» – це діяльність, спрямована на розроблення та використання у сфері освіти результатів наукових досліджень і розробок. З-поміж складників освітньої інноватики виокремлюють теорію створення інновацій у системі освіти, методологію оцінювання й інтерпретації нового в педагогіці, технологію та досвід практичного застосування освітніх інновацій.

Однією з таких освітніх інновацій є шкільний ваучер або ваучер на освіту.

Шкільний ваучер – це довідка про державне фінансування учня в школі, яку обирає сам учень чи його батьки [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо розвитку ваучерної системи у США засвідчив потребу й актуальність наукової розвідки в цьому напрямі. Приміром, окремі аспекти впливу освітніх ваучерів на підвищення успішності державних шкіл Флориди відображено в дослідженні Jay P. Greene та Marcus A. Winters «When Schools Compete: The Effects of Vouchers on Florida Public School Achievement» [4]. Про посилення упровадження шкільних ваучерів за президентства Д. Трампа йдеться в дослідженні Quinn R. та

Cheuk T. «School Vouchers in the Trump Era: How Political Ideology and Religion Shape Public Opinion» (2018) [6].

Мета дослідження – обґрунтувати освітній ваучер як інноваційний тренд у шкільній освіті США та стратегічний орієнтир при реформуванні системи освіти в Україні.

У США значну частину витрат на утримання державних шкіл несе місцевий муніципалітет, якому не вигідно навчати дітей із інших районів. Тому в Америці дотримуються чіткого правила – усі діти мають навчатися в найближчій школі, інакше навіть державна школа виставить рахунок за навчання. Якщо причина навчання на території іншого муніципалітету об'єктивна, то витрати на освіту дитини компенсує той муніципалітет, на території якого вона живе, якщо ні, тоді ці кошти сплачують батьки [2]. Фінансування освіти кожної дитини держава забезпечує зазвичай на семестр або рік. З метою впорядкування витрат на навчання при переході з однієї школи в іншу у США ще на початку 1980-х рр. під час однієї з освітніх реформ були запроваджені шкільні ваучери (school voucher).

Ця освітня новація хоч і мала суперечливі прогнози на початку, усе ж характеризується позитивним ефектом, високими показниками в навчанні дітей і впливом на зростання конкуренції між державними (подекуди низькопродуктивними, неефективними) та приватними школами щодо надання освітніх послуг і забезпечення якості освіти. Таким чином у США сформувалося поняття «ваучерної конкуренції» (voucher competition) [4].

Школа (державна чи приватна), в яку батьки здають цей документ, має право отримати від муніципалітету ту суму, яку він зобов'язаний видати на навчання дитини. Отже, за навчання в приватній школі батьки вносять лише частину плати – різницю між повною вартістю навчання та компенсацією муніципалітету [2].

Зауважимо, що кількість учасників ваучерних програм у США на початку 2020-х рр. зросла до 250 тис. Зокрема в 15 штатах (Арканзас, Вашингтон, Вермонт, Вісконсін, Джорджія, Індіана, Луїзіана, Мен, Меріленд, Міссісіпі, Огайо, Оклахома, Північна Кароліна, Флорида, Юта) діють шкільні ваучерні програми, які стали вже традиційними [7].

В окремих штатах ваучер можна використовувати для покриття або відшкодування витрат на домашнє навчання.

Найбільша шкільна програма ваучерів у США – це програма «Indiana's Indiana Choice Scholarships program» [3]. Упровадження шкільних ваучерів у штаті Індіана було пов'язано з прагненням усунути недоліки в системі громадської освіти та надати малозабезпеченим сім'ям можливість вибору місця навчання для своїх дітей – у державній чи приватній школі. Цей аспект детально описано в науковій доповіді Манхеттенського інституту політичних досліджень «When Schools Compete: The Effects of Vouchers on Florida Public School Achievement» (Manhattan Institute for Policy Research, 2003), фахівці якого досліджували ефективність застосування шкільних ваучерів у штаті Флорида. Учені дійшли висновку, що державні школи, що територіально знаходяться поблизу до приватних закладів освіти, які приймають ваучери на

навчання, упроваджують значно більше новацій у діяльність школи з метою забезпечення якості освіти [5].

Групою дослідників Стенфордського університету США (Stanford University) було проведено опитування різних верств населення щодо застосування шкільних ваучерів. Результати цього опитування показали, що громадська думка різниться залежно від низки чинників, таких як рівень доходу, освіти, релігійної та політичної ідеології, а також від типу ваучерної системи, яка застосовується в певному регіоні: орієнтовно 58 % опитуваних схиляється на підтримку використання шкільних ваучерів на навчання в приватних школах, інші – на підтримку навчання в державних школах без видачі шкільного ваучера на освіту [6].

Узагальнюючи, констатуємо, що США справедливо утримує позиції світового лідера в галузі науково-технічних досліджень та інновацій. Державні й приватні інвестиції в освіту забезпечують розвиток цієї сфери та є каталізатором і основою для інновацій. Інвестуючи в наукові дослідження на ранніх етапах, підтримуючи освіту та підготовку робочої сили, оптимізуючи дослідницьке середовище та зберігаючи американські цінності, США, безумовно, тільки виграє від цього. Це стосується й освітніх ваучерів, які для Америки стали традиційними, а для України є новаційними. Їх упровадження на рівні експерименту в рамках реформування загальної середньої освіти сприятиме синхронізації освітніх стратегій України та прогресивних країн світу, інтенсифікації входження української освіти в європейський та світовий освітній простір.

Література

1. Кравченко С. М. Тенденції розвитку освіти в країнах ЄС та України. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали VI Міжнар. наук.-пр. конф., м. Суми, 23-24 квіт. 2020 р. С. 18-21. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720327/> (дата звернення: 19.03.2021).

2. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї: монографія / О. І. Локшина, А. П. Джурило, О. З.Глушко, С. М. Кравченко, Н. В. Нікольська, М. М. Тименко, О. М. Шпарик. Київ : Педагогічна думка, 2021.378 с.

3. Indiana Choice Scholarships. Wikipedia. 2021. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Indiana_Choice_Scholarships (дата звернення: 22.03.2021).

4. Jay, P. Greene & Marcus, A. Winters. When Schools Compete: The Effects of Vouchers on Florida Public School Achievement, Education Working Paper, 2. 2003. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480754.pdf> (дата звернення: 22.03.2021).

5. Manhattan Institute for Policy Research [Official site]. 2021. URL: [Manhattan Institute for Policy Research](https://www.manhattaninstitute.org/) (дата звернення: 19.03.2021).

6. Quinn, R. & Cheuk, T. School Vouchers in the Trump Era: How Political Ideology and Religion Shape Public Opinion. 2018. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED586964.pdf> (дата звернення: 23.03.2021).

7. School Choice: Vouchers. National Conference of State Legislatures [Official site]. 2016. URL: <https://www.ncsl.org/research/education/school-choice-vouchers.aspx> (дата звернення: 22.03.2021).

8. School voucher. Wikipedia. 2021. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/School_voucher (дата звернення: 22.03.2021).

УДК 37(477)(092)

Куриш О. С.

методист відділу освітнього адміністрування ТОКІППО

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКІЛЬНИХ КЛУБІВ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: МЕДІА ХАБ ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Медіаграмотність визнана однією з ключових навичок ХХІ століття. Медіакомпетентність у школярів можна формувати через організацію освітнього середовища, а також позакласну діяльність, роботу клубів, інших учнівських активностей.

Серед українських учених дослідженням моделей та методів медіаосвіти займаються М. Близнюк, В. Луценко, З. Майборода, Л. Покровщук, А. Карнак, В. Орлов та ін. Психолого-педагогічні дослідження з питань медіаосвіти використовують у роботі такі дослідники: Л. Баженова, О. Баранов, О. Бондаренко, Н. Габор, Р. Куїн, О. Федоров та ін. Сучасна школа у своїй діяльності зобов'язана пропонувати методи роботи, що сприятимуть формуванню у школярів вмінь і навичок критично сприймати, інтерпретувати та аналізувати інформацію. Серед розмаїття підходів щодо набуття школярами практичних навичок медіаграмотності цікавою формою роботи може бути впровадження шкільних медійних проєктів [3].

Актуальність статті полягає у приверненні уваги педагогічних працівників до втілення проєкту «Шкільний Медіа хаб», в процесі діяльності якого реально організувати виготовлення школярами власного шкільного медіаконтенту та формувати компетентність медіаграмотність.

Що таке Медіа хаб? Медіа хаб (MediaHub) – це коворкінг: культурний, інформаційний простір для роботи і зустрічей. Цільова аудиторія: учнівські та громадські активісти, волонтери та благодійні організації [1].

У шкільному Медіа хабі доцільно організувати роботу декількох студій. Наприклад: «Відеокліп», «Електронна газета», «Шкільне ТБ», «Рекламна агенція», «Майстерня мультиплікації» інше. Втілення на практиці такої ініціативи може стати однією із багатьох можливостей щодо налагодження ефективної комунікації як в шкільному середовищі, так і в громаді.

Організуюючи роботу студії «Електронна газета», у першу чергу, з активними учасниками Медіа хабу необхідно проводити інтерактивні заняття на створення заміток та статей про події, у яких мають бути відповіді на питання «що?», «де?», «коли?», «хто?», «чому?», «як?», «навіщо мені про це знати?». Навчати їх правил створення новин, проводити тренування (наприклад: як ставити та відповідати на «незручні» запитання), готувати обґрунтовану і переконливу інформацію.

В рамках роботи студії «Електронна газета» чи «Шкільне телебачення» може працювати рекламна агенція, наприклад – «Ідеї наші – реалізація ваша». Рекламна агенція може працювати щонайменше у п'яти напрямках шкільних ЗМІ: реклама в медіа, зовнішня реклама, піар реклама, реклама в інтернеті, смс-реклама тощо.

Організація «Майстерні мультиплікації». Серед доступних засобів в роботі Медіа хабу може стати мультиплікація. На початку ХХІ ст. стають популярними програми, що дозволяють без надмірних зусиль створювати прості класичні мультфільми. Це явище стало поштовхом до створення анімаційних фільмів широким загалом. Серед багатьох видів анімації в студії шкільного Медіа хабу реально створити графічну, об'ємну, пластилінову, лялькову, комп'ютерну, тіншову анімацію тощо [5].

Робота студії «Відеокліп». Розпочинаючи роботу в цьому напрямку, доцільно дослухатися до таких порад [6]:

- *використовуйте те, що у вас під рукою.* Щоб розпочати зйомку відео – згодиться й смартфон, який встановлений на імпровізованій підставці, або навіть вбудована веб-камера вашого комп'ютера.
- *створіть фон.* Тло не повинно відволікати увагу, але не має бути нудним. Картина, рослина або книжкова шафа можуть зробити зображення цікавішим, не відволікаючи від того, що ви намагаєтесь сказати.
- *пам'ятайте про світло.* Переконайтеся, що на передньому плані ви освітлені хорошою лампою або природнім джерелом світла – сонцем.
- *подбайте про те, щоб не заважав фоновий шум.* Вимкніть будь-яке обладнання, яке створює шум.
- *засдалегідь сплануйте співвідношення сторін.* Якщо більшість людей переглядають ваш контент з настільного пристрою, ви можете розглянути горизонтальний режим. Якщо ж ваша аудиторія частіше переглядає ваші відео зі свого мобільного пристрою, ви можете подумати про квадратну або вертикальну орієнтацію.
- *додайте субтитри.* Використовуючи субтитри це збільшує доступність і для ваших прихильників із вадами слуху отримати повний доступ.
- *зробіть редагування.* Нині пропонуються десятки програм на вибір для редагування відео, багатьма з яких ви можете скористатися або випробувати безкоштовно.
- *заволодійте увагою швидко.* Упевніться, що протягом перших 10 секунд ви даєте глядачам вагому причину продовжувати перегляд, наприклад, подаючи цікаву статистику або зворушливу деталь історії, яку вони хочуть почути.
- *стислість.* Коротке відео спрощує роботу з точки зору зйомок і може полегшити отримання підтримки від інших (легше дивитися відео на 30 секунд, ніж на 30 хвилин). Або можна розбити матеріал на кілька історій, і послідовно запускати їх в Інтернет [6].

Кожен медіапродукт має бути представлений аудиторії в естетичному вигляді, що дає можливість деякою мірою отримувати задоволення від форми та змісту [1].

У висновку можна стверджувати, що проєктні технології є ефективним засобом щодо створення сприятливого середовища для формування медіакомпетентності школярів. А керівнику шкільних проєктів необхідно постійно орієнтуватися на пошук та новизну, надавати перевагу творчому мисленню, використовувати цифрові технології для вирішення проблем компетентнісного підходу у формуванні медійнограмотної особистості школяра.

Література

1. Грабовський П. П. Медіакомпетентність педагога: презентація для педагогічних працівників позашкільних, дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <http://www.slideshare.net/medialiteracy/130866333#14290364020271&fbinitialized>.

2. Зіненко О. Публічні події як інструмент медіаосвіти. Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи: збірник статей VI міжнародної науково-методичної конференції – Київ. : Центр Вільної Преси, 2018. 244 с.

3. Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи: збірник статей Шостої міжнародної науково-методичної конференції. Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2018. 244с. URL : https://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_statey_AUP2018.pdf.

4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.

5. Основи анімації. Анімація. Її види, принципи, технології. Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи . URL: <https://naurok.com.ua/webinar/vikoristannya-servisiv-renderforest-ta-inshot-dlya-stvorennya-navchalnih-videorol>.

6. Професійне відео в домашніх умовах: кілька порад. Громадський простір Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи URL: <https://www.prostir.ua/category/kb/>.

УДК 373.11.33:502

Кучер Л. А,

методист, в. о. завідувача лабораторії науково-дослідного та навчально-методичного забезпечення дисциплін еколого-природничого спрямування ТОКІППО
l.kucher@ippo.edu.te.ua

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЯК ДОМІНАНТНИЙ АСПЕКТ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ РЕГІОНАЛЬНОГО РІВНЯ «ЕКО-ШКОЛА»

Постановка проблеми. Всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства є провідним орієнтиром загальної середньої

освіти, визначеним у Законах України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту». Основу реформи «Нова українська школа» складають ключові світові тенденції: особистісно орієнтована освіта, дитиноцентризм, педагогіка партнерства, компетентісний та діяльнісний підходи. Ці принципи повинні знайти відображення у формуванні освітнього середовища українських шкіл, які мають стати простором для успішного навчання, ефективного спілкування, продуктивної взаємодії здобувачів освіти, їх батьків, педагогічних працівників та місцевої громади [3].

Необхідність вирішення ряду актуальних освітніх завдань зумовила потребу українського суспільства в закладах освіти нового покоління. А тому, в умовах сьогодення, особливого значення набуває запровадження у закладах загальної середньої освіти Тернопільської області в 2019 – 2023 р.р. інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа» за участю Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, одним із домінантних аспектів реалізації якого є здоров'язбереження всіх учасників освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел. Розробкою та впровадженням здоров'язбережувальних, здоров'язміцнювальних та здоров'яформувальних заходів у закладах освіти займалися такі науковці, як О. Дубогай, О. Аксьонова, Т. Бережна, В. Бобрицька, Ю. Бойчук, Е. Булич, І. Волкова, М. Гончаренко, М. Гриньова, О. Міхеєнко, І. Мурахов, І. Петренко. Дослідження теоретичних і прикладних аспектів проблеми здоров'язбереження молодого покоління стало предметом наукового пошуку таких зарубіжних та вітчизняних учених, як К. Гельвецій, А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, Г. Ващенко, Л. Виготський, К. Ушинський та інших. Формування здоров'язбережувальної компетентності як інтегральної, динамічної риси особистості вивчали О. Ващенко, Т. Шаповалов, Т. Андрющенко, Н. Башавець, О. Халло, Т. Бойченко та інші [2]. Проте сучасний потенціал і напрями здоров'язбереження в освіті залишаються не достатньо реалізованими й набувають неабиякої актуальності в контексті державної імплементації цілей сталого розвитку України.

Мета даної роботи: розкрити особливості реалізації здоров'язбережувальних технологій, зокрема дослідно-експериментальної роботи на тему «Здоров'язбережувальна технологія «Навчання у русі» в системі оздоровчо-виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів» та курсу з доведеною ефективністю «Вчимося жити разом» в рамках інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа».

Виклад основного матеріалу. Указом Президента України від 25.05.2020 р. № 195/2020 «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» обумовлено необхідність створення такого освітнього середовища, яке сприятиме інтелектуальному, фізичному, соціальному й емоційному розвитку школярів, кращій реалізації їх життєвого потенціалу та позитивному впливу на стан громадського здоров'я, економіки і демографії в цілому [5].

Формування здоров'язбережувальної компетентності дітей та молоді як готовності вести здоровий спосіб життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах визначено одним з пріоритетів сучасної освіти відповідно до Указу Президента України від 09.02.2016 р. № 42/2016 «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» [4].

Організація в закладі освіти інноваційної дослідно-експериментальної здоров'язбережувальної діяльності є тим напрямком, що зможе забезпечити єдність дій педагогічної, психологічної та медичної служб щодо підтримки і розвитку природних якостей школяра, збереження і зміцнення його здоров'я, особистісного зростання й індивідуального становлення та сприятиме продуктивній взаємодії закладу освіти й сім'ї.

О. Дубогай, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання та здоров'я факультету фізичного виховання і спорту Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова, розробила та обґрунтувала особливості впровадження дослідно-експериментальної роботи за темою «Здоров'язбережувальна технологія «Навчання у русі» в системі оздоровчо-виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів». Її мета полягає у створенні умов для гармонійного всебічного розвитку здобувачів освіти й формування у них позитивного психоемоційного стану на основі інноваційної здоров'язбережувальної системи навчання та виховання школярів, що ґрунтується на ефективній взаємодії «Сім'я – школа». Зміст та покрокову реалізацію дослідно-експериментальної роботи у закладах освіти авторка розкрила у практико-орієнтованому посібнику «Щоденник розвитку та здоров'я учнів 6 – 12 років» [2].

У Тернопільській області експеримент реалізовується на базі Залужанської загальноосвітньої школи I-III ступенів Збараської міської ради, Підлісецької гімназії Кременецької міської ради, Опорного закладу Почаївська загальноосвітня школа I-III ступенів Почаївської міської ради та Тернопільського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів-медичний лицей № 15» Тернопільської міської ради. Розроблену О. Дубогай здоров'язбережувальну освітньо-виховну систему кожен із цих закладів освіти адаптував до власних особливостей, потреб і пріоритетів, додержуючись чітко окреслених науково-педагогічних принципів: науковості та доступності знань, системності та наскрізності, технологізації, природовідповідності та діалогізації.

Очікуваним результатом ефективного експериментального впровадження в освітній процес здоров'язбережувальної технології «Навчання у русі», шляхом гуманізації освітнього процесу, активного застосування комплексу відповідних психолого-педагогічних форм, методів і можливостей дослідно-експериментальної роботи, стане створення здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти, що сприятиме розвитку в учнів процесів мислення, сприйняття, пам'яті, уваги, функціональних і рухових можливостей, своєчасному запобіганню розумової втоми, дружній та гуманній

взаємодії з довкіллям, збереженню і зміцненню здоров'я та підвищенню якості життя в цілому [2].

Серед пріоритетних завдань системи освіти є збереження та зміцнення не тільки фізичної, а й соціальної, психічної та духовної складових здоров'я усіх учасників освітнього процесу. Важливою умовою формування у зростаючого покоління активної життєвої позиції є ціннісне ставлення до себе, що передбачає розвиток умінь цінувати свої фізичні, психофізіологічні, морально-духовні та соціальні якості.

Одним із найефективніших засобів формування світоглядних орієнтирів на основі ціннісно зорієнтованого виховання школярів є курс із доведеною ефективністю «Вчимося жити разом» як результат однойменного проєкту організованого Європейським Союзом (ЄС) і Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) в рамках ініціативи «Діти миру». Його мета: розвиток життєвих навичок розбудови миру і активного громадянства; формування вмій, що сприяють відновленню психологічної рівноваги, розвитку якостей просоціальної особистості й полегшують адаптацію тимчасово переміщених дітей та молоді у приймаючих громадах. А головне завдання полягає у створенні умов для набуття знань, вмій і навичок, досягнення позитивних змін у ставленнях та намірах, сприятливих для успішної реалізації у соціумі, психологічної рівноваги, емоційного благополуччя й безпечної поведінки школярів, а також мотивації дотримуватись такої поведінки впродовж життя. Виконавцями його стали ГО Дитячий фонд «Здоров'я через освіту» у співробітництві з інститутами післядипломної педагогічної освіти та Національний університет «Києво-Могилянська академія» разом з центрами соціально-психологічної допомоги [1].

Висновки. Отже, ефективність впровадження технологій здоров'язбереження в освітній процес сучасної української школи залежить від здатності особистості, яка розвивається, свідомо оцінювати власну поведінку, здійснювати компетентний вибір і чітко визначати цілі своєї життєдіяльності. Саме тому формування здоров'язбережувального простору в закладах освіти здатне розв'язати проблеми збереження і зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу в сучасних умовах інтенсифікації навчання. Здоров'язбережувальні технології дають змогу здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку школярів, прогнозувати можливі зміни їхнього здоров'я та проводити відповідні психолого-педагогічні й навчально-методичні коригувальні заходи. Відтак, результатом формування здоров'язбережувального освітнього середовища шляхом реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій стане підвищення рівня психосоматичного здоров'я, активізація розумової працездатності, формування мотивації до ведення здорового способу життя, виховання високої культури здоров'я, гармонійний та всебічний розвиток особистості не тільки здобувачів освіти, а й усіх учасників освітнього процесу.

Література

1. Вчимося жити разом: посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (основна і старша школа) / [Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, О. Л. Хомич та ін.]. К. : Алатон, 2016. 376 с.
2. Заявка на проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Здоров'язбережувальна технологія «Навчання у русі» в системі оздоровчовиховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів» на базі загальноосвітніх навчальних закладів Вінницької, Волинської, Сумської, Тернопільської, Харківської, Хмельницької областей та м. Києва» на 2016 – 2020 роки, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 02.11.2016 р. № 1312 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітніх навчальних закладів Вінницької, Волинської, Сумської, Тернопільської, Харківської, Хмельницької областей та міста Києва», 2016. URL: http://mykidexpert.com/lowframework/order_navvrusi.pdf.
3. Концепція Нової української школи URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Указ Президента України від 09.02.2016 р. № 42/2016 «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація», 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016>.
5. Указ Президента України від 25.05.2020 р. № 195/2020 «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі», 2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789>.

УДК 159.947

Кушнір С. В.
практичний психолог Тернопільського ЗЗСО №18
lanabogdan1974@gmail.com

РОЗВИТОК УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗЗСО

У процесі реалізації Концепції «Нова українська школа» важливо створювати сприятливі умови не тільки для становлення особистості здобувача освіти, а й для успішної особистісної і професійної самореалізації педагога. Як зазначає А. Бровченко, фахівці звертають увагу не тільки на проблеми учня, а й на психологічні стани та психічне здоров'я педагогів. Визначаючи об'єкти свого впливу, фахівець виходить із того, що психологічні проблеми, які не розв'язати самостійно, можуть виникнути в будь-якої людини. Різниця в тім, що в одного вчителя їх більше, в іншого – менше; один може поділитися своїми сумнівами зі сторонніми людьми, інший залишається зі своїми проблемами

наодинці, нарешті наслідки цих особистісних проблем у різних людей можуть бути різними [1].

Тож практичному психологу варто звертати належну увагу на забезпечення гармонійного і успішного розвитку особистості педагога. Проблеми особистісної і професійної самореалізації педагога присвячені праці О. Вознюка, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Кокуна, С. Максименка, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Петренко, Є. Рогова, Т. Щербан. Водночас необхідно звернути особливу увагу на впровадження практичних напрямів діяльності практичного психолога, спрямованих на формування успішної особистості педагога.

Кожен педагог – особистість неординарна, успішна, здатна до самопізнання. Успіхдодатковий імпульс до активної роботи. Як зазначав Й. Гете: «Розумна людина – не та, яка багато знає, а та, яка добре знає саму себе!» Вивчати та вдосконалювати себе людина може все своє життя. При організації роботи з педагогічними працівниками психолог має усвідомлювати, що він щораз має справу з особистістю, яка володіє психічною реальністю й здатна впливати на самого психолога різними способами. Необхідна практична робота з психокорекції, гармонізації особистості педагога через різні види соціально-психологічних семінарів спрямованих на розвиток особистісної причинності, мотивації досягнень успіху, організації конструктивних взаємин між педагогами та учнями, батьками тощо. Учасники освітнього процесу завжди із задоволенням сприймають психолого-педагогічну інформацію, якщо вона відповідає на запити, викладається у системі, методично та грамотно та ґрунтовно. Розроблено систему різнопланових семінарів, які спрямована на різні категорії вчителів. Зокрема:

- мотиваційний семінар розв'язання завдання адаптації молодих вчителів у колективі освітнього закладу;
- адаптаційний семінар-повідь в процесі якого аналізуються результати психологічної діагностики учнів перших і п'ятих класів.
- інформаційний семінар-дискусія покликаний розв'язувати питання, які виникли у класних керівників в процесі роботи з учнями та батьками.

У ході практичної реалізації використовується така структура мотиваційного семінару та адаптації молодих вчителів:

перший етап – коригувальний. На цьому етапі основною є навчально-пізнавальна діяльність;

другий етап – навчальний, на якому за допомогою завдань узагальнюються і систематизуються знання з конкретної теми;

третій етап – релаксаційний, на якому дається можливість учасникам семінару проаналізувати свій емоційний стан та зняти нервово-психічного напруження, скутості, зниження тривожності, стабілізацію психоемоційного стану, заспокоєння.

Є свої особливості організації семінару, спрямованого на пізнання себе, своєї особистості, розвиток чітких життєвих орієнтирів, а також на уміння створювати ситуацію успіху. Його метою є розширення можливостей особистості у напрямку особистісного зростання та самопізнання; усвідомлення

та розвиток особистісних якостей; визначення складових успіху; створення власної формули успіху. Завданнями такого семінару є:

- створити умови для активної пізнавальної діяльності;
- підвищити рівень мотивації, активності й творчості;
- сприяти встановленню відносин співробітництва між колегами;
- формувати організаторські здібності та навички спілкування;
- виробляти вміння приймати нестандартні рішення;
- аналізувати й оцінювати свої дії, рівень власної компетентності;
- визначити ознаки життєвого успіху;
- акцентувати увагу на особистісних якостях педагога, які допомагають досягти успіху.

Кожен семінар розпочинається з оголошення теми, мети та завдання, визначення настрою учасників, прийняття правил роботи у групі.

Основним завданням семінару, присвяченого розвитку майстерності молодого вчителя є удосконалення процесу формування основних професійних якостей, вироблення власного стилю роботи, розвиток фахової майстерності. У перші роки роботи молоді вчителі працюють у школі адаптації за єдиною програмою, незалежно від фаху, рівня підготовки у виші, тож за допомогою даних семінарів можуть навчитися розв'язувати проблеми планування своєї практичної діяльності та оволодіти мистецтвом досягнення успіху.

Успішний вчитель постійно знаходиться у творчому пошуку, він ні на мить не зупиняється на досягнутому, визначає нові цілі, аналізує помилки та недоліки своєї праці та з великим натхненням рухається разом з учнями до високих досягнень науки, робить все, аби бути цікавим своїм учням, відкриває щоразу для них нові освітні простори.

Література

1. Бровченко А. Особливості роботи шкільного психолога з педагогами та керівництвом школи. URL: <http://journal.osnova.com.ua/article/36148-%D0%9E%D1%81%D0%BE%>.

2. Вознюк О. Особистісно-професійний розвиток педагогів в умовах модернізації освіти. URL: http://zippo.net.ua/data/files/2017/kaf_psihol/metod_rob/2017.10.03/stat_voznyuk.pdf.

УДК 378.147.046-021.68:005.342

Лавриненко О.В.

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник НДІ

експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій

Інституту післядипломної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

МОЖЛИВОСТІ КОУЧИНГУ У МЕНЕДЖМЕНТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми.

В умовах модернізації сучасної системи освіти зростає роль інноваційної діяльності, яка дедалі більше набуває масового характеру. Здійснення

інноваційної діяльності й процес впровадження інновацій у практику системи освіти є доволі складними, організаційно і змістовно насиченими. Тому останнім часом приділяється значна увага питанням управління інноваційною діяльністю в закладах освіти та інноваційними процесами в освіті [3]. Управлінський ресурс менеджменту педагогічних інновацій «якісно покращує основні показники інноваційної діяльності» [1]. Проте «ніяке нововведення не відбудеться, якщо мислення саме не буде інноваційним» [2].

Сьогодні все більшої затребуваності набуває один з напрямів менеджменту — коучинг. Коучинг розглядається як «підхід» до управління [4]. З одного боку, коучинг як «стиль менеджменту», а з іншого — як «інструмент менеджменту». «Керівництво в стилі коучинг» полягає у використанні методів коучингу в управлінні персоналу для підвищення особистої ефективності співробітників і досягнення цілей організації. «Коучинг як інструмент менеджменту» — це розвиток і навчання співробітників у процесі спільної роботи. Саме тому коучинговий підхід стає предметом зацікавленості освітян в контексті менеджменту педагогічних інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інноваційності в освіті досліджували у працях науковці Даниленко Л., Дубасенюк О., Заворотинська Н., Ісайкіна О., Королюк С., Кремень В., Литвин Л., Сущенко Л., Топузов О. та інші. Вперше в Україні технологію коучингу та її основні інструменти, які можуть бути використані як у середовищі коучів, так і в системі освіти України на всіх її рівнях представили Нежинська О. і Тименко В. З огляду на універсальність, коучинг в науковій літературі розглядається широко здебільшого закордонними дослідниками. Останнім часом багатоаспектно розглядається коучинг рядом вітчизняних науковців (Варецька О., Дауні М., Нагара М., Падухевич О., Петренко О., Петровська І. Р, Степикіна Т. В., Сидоренко В.В., Савчук Б., Чернова І. та інші).

Формулювання мети роботи (постановка завдання). Метою роботи є висвітлення можливостей коучингового підходу до управління як новітньої, розвивальної технології підвищення ефективності менеджменту педагогічних інновацій.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Динаміка нинішнього надзвичайно мінливого, інформаційного, глобалізованого світу вимагає інноваційного мислення. Проникаючи в сутність реалій, інноваційне мислення здійснює зворотний вплив на їх розвиток, в кінцевому рахунку на темпи і якість суспільного розвитку, на спосіб діяльності і поведінку соціального суб'єкта — людини, колективу, спільноти [2]. Інноваційність передбачає наявність у керівників стратегічного мислення, гнучкості та швидкого реагування на зміну ситуації, вміння приймати нестандартні управлінські рішення, йти на ризик, бачити кінцевий результат, підбирати якомога більшу кількість альтернатив [3]. Дослідники зазначають, що «забезпечення якісного управління процесами функціонування й розвитку закладів освіти неможливо без необхідного рівня формування готовності керівників до запровадження інновацій в освіті» [3]. З теорії менеджменту відомо, що певний стиль менеджменту може або розвивати персонал, або

блокувати їхній особистісно-професійний розвиток, що однозначно впливає на якість та результативність діяльності. Так, науковці стверджують, що управлінський ресурс «менеджменту педагогічних інновацій», який «супроводжується на засадах інвестицій та інновацій, якісно покращує основні показники інноваційної діяльності» [1]. Сутність менеджменту освітніх (педагогічних) інновацій полягає у забезпеченні цілого комплексу умов і професійного управління для внесення системних змін у діяльність навчального закладу, спрямованих на його розвиток і покращення роботи, зазначає Литвин Л. [3]. За такого розуміння «менеджмент педагогічних інновацій» варто розглядати у двох площинах: «власне управлінській» (покращення роботи) і «мисленнєвій» (спрямованій на розвиток). Саме таке розмежування вважаємо сутнісним в контексті досліджуваної нами теми. В «управлінській» площині менеджмент освітніх інновацій – це нова галузь науки про управління людськими і матеріальними ресурсами в закладах і установах освіти [1]. Так, у системі післядипломної освіти менеджмент освітніх інновацій – один із пріоритетних напрямів реалізації технології науково-методичного супроводу, спрямований на підтримку високопрофесійних інтелектуальних творчих пошуків учителя, упровадження у навчально-виховний процес високорезультативних технологічних продуктів, підвищення інноваційного потенціалу педагога в сукупності соціокультурних і творчих характеристик [5]. Зокрема, управлінський ресурс менеджменту педагогічних інновацій є предметним і сутнісним у напрямку забезпечення науково-методичного та організаційного супроводу експериментальних педагогічних досліджень в закладах освіти. Водночас науковці зазначають, що ніяке нововведення не зможе відбутися, якщо саме мислення не буде спрямоване в інноваційному руслі. У «мисленнєвій» площині ми поділяємо погляд Литвин Л. [3] і розуміємо менеджмент освітніх інновацій як «процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління (керівника) на об'єкт управління (соціально-педагогічну систему), в результаті якого відбувається його «якісна зміна», яка забезпечує добробутність та інноваційний розвиток науково-педагогічних кадрів».

На сьогодні все більшої популярності набуває один з напрямів менеджменту – коучинг. Доцільною в даному контексті вважаємо цитату Дж. Вітмора (книга «Коучинг високої ефективності»): «Коучинг — це не просто методика, яку можна ввести та застосовувати в чітко визначених ситуаціях. Це спосіб управління, спосіб поводження з людьми, спосіб мислення, спосіб існування. Коучинг— це засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень або її просування в будь-якій складній ситуації». Отже, коучинг розглядається як «підхід» до управління. Так, професійний коуч Падухевич О.[4] зазначає, що коучинг з одного боку це «стиль менеджменту», а з іншого — «інструмент менеджменту». Коучинг як стиль менеджменту — це організований простір, взаємодія між керівником та його підлеглим, яка передбачає визнання унікальності кожного співробітника, довіру до його здібностей, сприяння максимальному розкриттю його потенціалу та призводить до нового рівня відповідальності працівника. Суть керівництва в стилі

коучингу полягає у використанні методів коучингу в управлінні персоналу для підвищення особистої ефективності співробітників і досягнення цілей організації. Коучинг як інструмент менеджменту — це розвиток і навчання співробітників у процесі спільної роботи.

За логікою такого розуміння, використання коучингового підходу в управлінні, зокрема у менеджменті педагогічних інновацій, стають доцільними за інтегрального прийняття наступних позицій: підвищення особистої ефективності та якості професійно-педагогічної діяльності, сталої мотивації до постійного навчання, покращення взаємовідносин і зворотнього зв'язку, збільшення конструктивних ідей, мобільності, швидкої й ефективної реакції в критичних ситуаціях, більшої гнучкості і адаптивності до змін, діагностики і моніторингу освітнього процесу.

Розкрити сутність коучингового підходу у менеджменті педагогічних інновацій можна тільки на практиці шляхом освоєння керівниками закладів освіти, педагогами на всіх етапах інноваційної діяльності принципів коучингу та коучингових інструментів для ефективного його застосування. При цьому використовуються певні методи, техніки, інструменти (інструмент «Чотири питання планування», моделі SMATR, GROW, техніка стратегій Уолта Діснея, техніки на «дослідження власних стратегій мислення і дій», техніки «результативного мислення», «4-х векторна модель або кольорова типологія мислення і дій людини», самокоучинг).

Висновки. Отже, можливості коучингового підходу у менеджменті педагогічних інновацій багатогранні, можуть сутнісно вплинути на формування та розвиток інноваційного мислення керівників закладів освіти, педагогів і стати засобом досягнення (підвищення) ефективності здійснюваної ними діяльності. Така інтеграція в сучасних умовах може дати відмінний прогнозований результат якісних змін в освіті за наявності активної й професійної позиції учасників інноваційної діяльності.

Література

1. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті. К. : Шк. світ, 2007. С. 26.
2. Кремень В.Г. Інноваційність в освіті як вимога часу. *Інновации в образовании*. Ялта, 2010. С. 7–13.
3. Литвин Л. Менеджмент освітніх інновацій: сутність та особливості впровадження. *Соціально-економічні проблеми і держава*. 2013. Вип. 1 (8). С. 108-115. URL: <http://sepd.tntu.edu.ua/images/stories/pdf/2013/13lmtov.pdf/>
4. Падухевич О. Коучинг як ефективний інструмент для досягнення цілей та розвитку персоналу. *Кадровик України*. №9 (2019). URL: <https://profpressa.com/articles/kouching-ia-efektivnii-instrument-dlia-dosiagnennia-tsilei-ta-rozvitku-personalu>
5. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк. 2014. № 3 (14). С. 13-15.

ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ В СИСТЕМІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Ідея інтегрованого навчання завжди актуальна, адже сприяє формуванню цілісної системи знань і вмінь учнів, розвитку їхніх креативних здібностей та потенційних можливостей [3]. Інтеграція – одна зі сфер трансформації в сучасній освіті, яка усуває суперечності між збільшенням обсягу знань та навичками їх оволодіння. Інтеграція ресурсів змісту курсів біології, екології та хімії на основі провідних соціально й особистісно значущих ідей, що втілюються, створює для здобувачів освіти оптимальні умови для розвитку критичного мислення, а саме: усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків у природі та її цілісність, засвоєння світоглядних орієнтирів, дослідницьких навичок і навичок життєзабезпечення, здатності до саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій говорить про те, що дослідженню проблем інтеграції знань на міжнауковому, філософському педагогічному рівнях вивчали С. Гончаренко, Б. Кедров, Б. Новик, О. Спіркін, В. Тюхтін та ін. Основні положення теорії міжпредметних зв'язків у цілісному процесі навчання були об'єктом дослідження І. Волощука, Н. Лошкарьової, В. Максимової, В. Федорової та ін. Загалом же ця проблематика досліджувалася в дисертаційних працях (Р. Гуревич, О. Левчук, Л. Медведєва, С. Старченко, Ю. Сьомін, Т. Тарасова, О. Тимошенко, М. Чапаєв, О. Янзіна та ін.) [2]. Автори сучасної науково-педагогічної літератури переконують в доцільності інтеграції теоретичних та практичних аспектів освіти, що свідчить про необхідність впровадження інтегрованих уроків у процесі вивчення природничих дисциплін. Інтегровані уроки біології, екології та хімії спрямовані на синтез змісту з кількох тем, розділів програми, де відбувається пошук шляхів представлення нової, більш ефективної ідеї, оцінювання ролі природничих наук у розвитку сучасних технологій та розв'язанні глобальних проблем.

Виокремлення невирішених раніше аспектів проблеми. Науковцями відмічено, що досягнення якісних результатів освіти вимагає специфічної структури змісту навчальних матеріалів, що поєднує засвоєння предметних знань та розвиток критичного мислення, тобто, вміння обговорювати проблеми та наводити переконливі докази для відстоювання власної позиції, генерувати нові ідеї, вносити зміни в стереотипні зразки, представляючи свою позицію. Ми відзначаємо, що широке впровадження у загальноосвітніх закладах інтегрованих уроків біології, екології та хімії, де враховуються індивідуальні якості та здібності особистості, ведуть до розвитку високого

рівня інтелекту здобувачів освіти, креативності, вміння знаходити та використовувати наукову інформацію на основі загальних законів природи, працювати в команді, до розвитку критичного мислення в процесі формування цілісних уявлень про природу.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності розробки та впровадження інтегрованих уроків біології, екології та хімії для розвитку критичного мислення здобувачів освіти з урахуванням сучасних тенденцій і освітніх реформ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найважливішим аспектом критичного мислення є його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, передбачає володіння різноманітними способами інтерпретації й оцінки навчальної інформації, здатність виділяти в тексті протиріччя, аргументувати свій погляд [1]. Тому саме при вивченні природничих наук є доцільним використання інтеграційних зв'язків біології, екології та хімії. Інтеграційні зв'язки, на нашу думку, доречно практикувати на уроках різних типів, наприклад: уроки формування умінь і навичок, застосування знань, умінь і навичок, а також на уроках узагальнення та систематизації знань. Це дозволяє формувати у здобувачів освіти не тільки природничо-наукову компетентність щодо закономірностей функціонування живих систем, їх взаємозв'язків із довкіллям, розуміння біологічної картини світу, а й розвивати критичне мислення, тобто, використовувати знання з біології, екології та хімії у повсякденному житті, оцінювати їхню роль для сталого розвитку людства.

Вважаємо, що впровадження інтегрованих уроків ефективно для вивчення таких тем курсу біології: «Вода та її основні фізико-хімічні властивості. Інші неорганічні сполуки. Органічні молекули», «Вуглеводи та ліпіди», «Поняття про біологічні макромолекули – біополімери», «Білки, їхня структурна організація та основні функції», «Ферменти, їхня роль у клітині», «Нуклеїнові кислоти. Роль нуклеїнових кислот як носія спадкової інформації», «АТФ» (9 клас), «Білки: огляд будови й біологічної ролі», «Вуглеводи: огляд будови й біологічної ролі», «Ліпіди: огляд будови й біологічної ролі», «Нуклеїнові кислоти: огляд будови й біологічної ролі», «Вітаміни, їх роль в обміні речовин», «Роль ферментів у забезпеченні процесів метаболізму клітини та цілісного організму» (10 клас), «Негативний вплив на здоров'я людини алкоголю, куріння та наркотиків», «Біосфера як глобальна екосистема, її структура та межі. Біогеохімічні цикли як необхідна умова існування біосфери», «Застосування досягнень молекулярної генетики, молекулярної біології та біохімії у біотехнології» (11 клас). Застосування інтегрованих уроків з вищезазначених тем є методично виправданим і переконливим інструментом для розвитку критичного мислення. Такий підхід має значний потенціал для маневру з використанням нетрадиційних форм уроків: уроків-презентацій, уроків-прес-конференцій, уроків-подорожей, уроків-змагань, уроків-консиліумів, уроків-винаходів та ін. Розширюються можливості для застосування проблемно-пошукового, евристичного та дослідницького методів, які створюють ситуацію успіху, коли знання здобуваються в результаті власної

творчої пізнавальної праці. А використання різних методичних прийомів («Зацікав», «Біохімічна загадка», «Інтерактивна мозаїка», «Відкритий мікрофон», «Біохімічна задача», «Фішбоун», «Біохімічний практикум», «Пізнаю нове – пізнаю себе», «ЗаХід», «Колесо знань») сприяє вирішенню багатьох методичних завдань. Перш за все, більш ефективному оволодінню системою природничих знань, а головне – навичками критичного мислення. На інтегрованих уроках біології, екології, хімії основну увагу слід зосередити на розв'язуванні проблемних запитань, завдань, ситуацій, задач, проблематизації змісту, дискусії, дослідницькій, колективній діяльності для критичного сприйняття проблем та протиріч.

Висновок і перспективи подальших розвідок: Проблема потребує повного вивчення та аналізу дидактичних можливостей інтегрованих уроків і дослідження дидактичних умов їх використання у вивченні природничих дисциплін (біології, екології, хімії). Такий підхід може стати основним інструментом для формування природничо-наукової картини світу та природничо-наукової компетентності, що складають ядро знань про природу. Не менш важливим є потенціал інтегрованих уроків для вдосконалення розумових операцій, вироблення навичок логічного структурування, розвитку навичок критичного мислення здобувачів освіти.

Література

1. Кириленко Н.І. Метод Едварда де Бона «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку критичного мислення школярів на уроках біології .Освіта, наука та виробництво: розвиток та перспективи: матеріали IV Всеукраїнської науково-методичної конференції, м. Шостка, 18 квітня 2019 року. Суми : Сумський державний університет, 2019. С. 206 – 210.

2. Клочко А. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу. Science and Education a New Dimension. 2013. Vol. 1. P. 85-97. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/klochko_a_integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process..pdf

3. Лисицька О. О. Бінарні уроки як шлях реалізації інтегрованого навчання .*Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2(1). С. 231-236. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_2%281%29__43.

УДК 378.14

Ліпкевич О. Б.

викладач англійської мови,

КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний
коледж імені Маркіяна Шашкевича»

lipkevycholha@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Стрімкі глобальні соціальні та економічні зміни, які відбуваються в останні десятиліття в сучасному суспільстві, вимагають інтенсифікації

впровадження інноваційних технологій навчання у професійній підготовці вчителя. Свої корективи вносить і пандемія Covid-19, що змушує повністю переосмислити форми навчання, які вважалися традиційними і доволі результативними ще декілька років тому. Навчальний процес має бути трансформованим та адаптованим до тимчасових вимушених соціальних обмежень, але не може втратити своєї значущості у формуванні творчого конкурентоспроможного педагога.

Постановка проблеми. Сьогодні у практиці навчальних закладів різних рівнів успішно застосовуються змішані форми навчання. Дистанційна освіта уже стає цілком типовою формою здобуття знань, умінь та навичок за умов соціальної ізоляції. Перед викладачами та студентами відкриваються нові можливості використання ресурсів Інтернету, інтерактивних форм взаємодії онлайн. Що ще кілька років тому вважалось інноватикою, – сьогодні стає узуальним, життєво необхідним. Оскільки інновації передбачають зміни, оновлення в плані створення нового або пристосування вже відомого до нових умов, то визріває проблема глибшого дослідження і переосмислення використання інноваційних педагогічних технологій у навчанні молодих вчителів в умовах змішаного навчання.

Постановка завдання. Метою пропонованого дослідження є розгляд теоретичних засад впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес навчання майбутнього педагога. Завданням – розкрити сутність та дидактичні можливості використання інноваційних педагогічних технологій у вивченні іноземної мови в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблемам педагогічної інноватики присвячені праці Н. А. Анісімова, С. А. Богданова, Л. Д. Гирьової, К. В. Годлевської, С. У. Гончаренко, Ю. В. Громико, І. М. Дичківської, Т. Г. Калюжною, М. В. Кларина, Ю. М. Кобюк, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, А. А. Орлова, Щ. І. Огієнко, Ю. Л. Радченко та ін.

Поняття «*інновація*» походить від англійського слова «novation», що означає нововведення, заміну чогось новим. Інновацією в педагогіці вважають «нововведення, зміни, оновлення, що характеризують цілеспрямовану діяльність по створенню, освоєнню, використанню і поширенню нововведень, є процесом і результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих вчителів і колективів [...], де вчитель може виступати творцем інновацій, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій і концепцій» [5, с. 12].

Інновацією в освіті вважається процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [4, с. 338].

Поняття «*педагогічної технології*» визначається У. С. Гончаренко як «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання й засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [2, с. 331].

О. В. Волошина педагогічні інноваційні технології розглядає як якісно нову «сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка дає суттєві зміни в результат педагогічного процесу» [1, с. 29]. Варто погодитись із думкою більшості науковців, що реалізація педагогічних інноваційних технологій робить процес формування професійно мобільного педагога організованим, керованим, з передбачуваними позитивними результатами.

Пропонуємо розглянути поняття «дистанційне навчання» та «змішане навчання». На думку В. М. Кухаренка, *дистанційне навчання* – це сукупність педагогічних технологій, що базується на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у спілкуванні в інформаційно-освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі і часі [6, с. 11]. У час карантинних обмежень найефективнішим виявився змішаний тип навчання. Процес навчання, за якого традиційні технології навчання поєднуються з інноваційними технологіями електронного, дистанційного та мобільного навчання, називають «*змішаним навчанням*» (blended learning) [7, с. 89].

У посібнику з інноваційних педагогічних технологій за загальною редакцією О. І. Огієнка [5] розглядається низка технологій, застосування яких є актуальним в умовах змішаного навчання: проєктні, інтерактивні, ігрові, мультимедійні, інформаційно-комунікаційні, дослідницькі, технології критичного мислення та технологія кейс-стаді.

Специфіка предмету Іноземна мова у фахових педагогічних закладах освіти вимагає використання цілої низки інноваційних педагогічних технологій. В умовах змішаного навчання найефективнішою виявилася інформаційно-комунікаційна технологія. Не секрет, що без ІКТ забезпечити результативність навчального процесу під час карантинних обмежень неможливо. Широке використання електронних освітніх платформ та різного роду сервісів, на зразок Zoom, Google meet, Google classroom, Classtime, забезпечило швидкий зворотній зв'язок з обома сторонами навчального процесу, синхронне проведення занять в режимі відео конференцій. Мультимедійні технології залишаються й актуальними під час очного навчання. Інформаційно-комунікаційні технології надають навчанням рис інтерактивності. До того ж, за останній пандемічний рік можна простежити зростання рівня медіаграмотності як і студентів, так і викладачів навчальних закладів.

Технологія «критичного мислення» успішно себе реалізовує як і під час дистанційного, так і змішаного навчання. Адже студент має справу з великим об'ємом інформації, що ще не є знанням. Щоб набути знань, студенту необхідно вміти осмислювати, розуміти, аналізувати інформацію. Викладач завжди може створити ситуацію на занятті, яка б спонукала студента до самостійного виведення висновків, знаходження рішення.

Технологія «проблемного навчання» є однією з найактуальніших у методиці навчання іноземної мови. Проблемні ситуації спонукають до говоріння з використанням різних мовних засобів.

Ігрові технології набули широкого використання у практиці навчання іноземної мови. Використання різних видів навчальних лексичних та граматичних, рольових ігор сприяють міцнішому формуванню мовних та мовленнєвих навичок.

Отож бачимо, що в сучасних умовах суспільних викликів перед викладачем стоїть проблема вибору найактуальніших інноваційних педагогічних технологій, які б могли забезпечити якість та ефективність різних форм навчання, сприяли б формуванню конкурентоспроможного фахівця, відкритого і готового до інноваційної педагогічної діяльності.

Література

1. Волошина О. В. Педагогіка інновацій у вищій школі: навчально-методичний посібник. Вінниця, 2014. 161 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник [Текст]. К.: Академвидав, 2004 352 с. (Альма-матер).
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К.: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Інноваційні педагогічні технології: посібник / За ред. О. І. Огієнко; Авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, К. В. Годлевська, Ю. М. Кобюк. К., 2015. 314 с.
6. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посібник / за ред. В. М. Кухаренко, 3-є вид. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Спротенко. Харків: НТУ«ХПШ», «Торсінг», 2002. 320 с.
7. Рашевська Н. В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*. Випуск 191. Частина IV. Серія «Педагогічні науки», 2010. С. 89–96.

УДК 378.046

Локшина О.І.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
olena.lokshyna@gmail.com

ВЧИТЕЛЬСТВО В ЄВРОПІ: ІННОВАЦІЙНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Пандемія COVID-19 трансформувала усталену впродовж століть модель організації освіти. Перехід від очного до дистанційного і змішаного форматів навчання актуалізував роль вчительства у забезпеченні учнів якісною освітою на засадах рівних можливостей. Усвідомлюючи важливість місії вчителів Європейський Союз (ЄС) докладає зусиль для посилення значущості вчительської професії. Метою дослідження є осмислення інноваційних орієнтирів ЄС щодо розвитку вчительства для України.

Вчительство вбачається одним з ключових складників флагманської ініціативи ЄС «Європейський освітній простір» (2020), яка покликана сприяти державам-членам у розбудові стійких та інноваційних систем освіти і підготовки. Європейський освітній простір у документі трактується як справжній європейський простір навчання, що приносить користь усім, хто навчається, викладачам та установам.

Необхідність підтримки вчительства обумовлена такими викликами, як:

- старіння вчительського контингенту: близько 40% вчителів основної школи досягли 50-річного віку і старше і лише менш ніж 20% є молодшими 35 років, третина усіх вчителів піде на пенсію впродовж наступного десятиліття;

- нестача вчителів є викликом, який інтенсифікується з кожним роком в усіх країнах ЄС. Не вистачає як вчителів-предметників (природознавства, технології, математики, іноземних мов), так і вчителів у відділених сільських районах.

В цих умовах відбувається осмислення інноваційних орієнтирів і кращих практик розвитку вчительства в Європі. Значна увага приділяється напряму входженню в професію та професійному розвитку вчителів:

- у більшості європейських країн функціонує відповідна система індукції тривалістю в один рік, яка є обов'язковою для всіх молодих вчителів;

- 93% усіх вчителів основної школи у 2018 р. стали учасниками курсів підвищення кваліфікації, яке є нормативною вимогою в усіх країнах ЄС;

- більшість європейських країн надають викладачам можливість взяти оплачувану відпустку для підвищення кваліфікації впродовж тижня та більше;

- мобільність вчителів розглядається потужним інструментом підвищення кваліфікації; найчастіше у програмах мобільності беруть участь вчителі іноземних мов; загалом впродовж 2013-2018 рр. мобільність зросла на 16% і становила 40,9% у 2018 р.

- в країнах Західної та Північної Європи існують національні програми фінансування вчительської мобільності за кордоном з метою професійного зростання. Мобільність є активнішою в тих країнах, де розроблено відповідні національні програми.

Європейська Комісія в рамках розбудови Європейського освітнього простору планує покращити можливості професійного розвитку вчителя та визнання розвитку індивідуальної компетентності, набутої в різних контекстах. З цією метою планується подальша диверсифікація кар'єрних можливостей для вчителів та керівників шкіл, інтенсифікацію навчальної мобільності вчителів як і перетворення її на невід'ємну частину неперервної освіти.

Література

1. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions on achieving the European Education Area by 2025 (2020). URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/communication-european-education-area.pdf>

2. European Commission/EACEA/Eurydice. Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of

УДК 37(477):373.5.014.3

Лопатка Г.Ф.,
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри змісту і методик
навчальних предметів ТОКІППО
g.lopatka@ippo.edu.te.ua

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Суспільні тенденції трансформації країни в напрямку інноваційної політики призвели до необхідності розвитку інноваційної діяльності в освітній практиці. Така діяльність базується на пошуку та вдосконаленні теоретико-методологічних, методичних основ принципів та підходів в педагогічній практиці, усвідомлення важливості впровадження інновацій в освітній процес [4].

В умовах розбудови національної системи освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність закладів загальної середньої освіти, яка характерна системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвинутою здатністю до творчості, сформованою і усвідомленою готовністю до інновацій.

Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування, яким властива чітка мотивація інноваційної діяльності, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але і бути їх ініціатором.

Інноваційна діяльність в освітньому процесі несе в собі зміни та вдосконалення освітнього процесу під час розробки, пошуку та запровадження методологічних, концептуальних нововведень. Нажаль інноваційна діяльність освіти в Україні характеризується відсутністю цілісності та системності у розробці і освоєнні інновацій.

Проблемам інноваційної діяльності в освітній сфері було присвячено чимало досліджень провідних вчених, серед яких О.Козлова, Л.Ващенко, М.Поташник, М.Бургін, Л.Даниленко, І.Дичківська, Н.Анісімов, М.Кларін, О.Остапчук, І.Підласий та інші. Ці дослідження сприяли вдосконаленню та зміні традиційних концепцій і поширенню нововведень, формуванню інноваційного способу діяльності педагогів. Але, незважаючи на велику кількість досліджень у цьому напрямі, досі відсутні єдині підходи в розвитку інновацій.

Джерелом розвитку сучасного закладу освіти є творча й інноваційна діяльність, яка знайшла втілення в розробленні й упровадженні елементів нового змісту освіти, нових освітніх технологій [2].

Перехід на нові стандарти освітньої діяльності, інтеграція в Європейський і світовий простір актуалізували проблему інновацій в закладах освіти.

Інноваційна діяльність за умов сучасної школи – це цілісний стан особистості, який виражає її загальну культуру, ціннісні орієнтації та морально-психологічну готовність до певного виду діяльності.

Готовність до інноваційної діяльності зумовлена необхідними чинниками, а саме: організацією оптимального інноваційного середовища, освоєння технологій самоорганізації педагогічної діяльності.

Інноваційне середовище – комплекс соціально-культурних і психолого-педагогічних чинників, спеціально організованих педагогічних умов забезпечення інноваційних перетворень. У вузькому значенні інноваційне середовище є результатом змін освітньої культури в навчальному закладі.

У процесі упровадження інноваційних технологій в освітній процес важливими є виявлення запитів із упровадження інновацій [3].

Готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійного спрямування, професійної освіти, саморозвитку і самовизначення педагога.

Рушійною силою інноваційної діяльності є педагог як творча особистість. Творчий педагог має широкі можливості та необмежене поле для інноваційної діяльності.

Інноваційна діяльність становить основу і зміст інноваційних освітніх процесів, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень в традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати освітній процес зумовило створення нових і вдосконалення відомих педагогічних технологій.

Інноваційна діяльність закладів освіти в усі часи, а особливо на етапі становлення Нової української школи була і залишається пріоритетом розвитку освітньої галузі. Практика підтверджує, що українська школа якісно змінюватиметься завдяки впровадженню досягнень сучасної науки і перспективного педагогічного досвіду, зокрема з інноваційної діяльності.

Використання інновацій в освітньому процесі допоможе сформувати уявлення про необхідність оновлення педагогічного процесу, про важливість та ефективність інноваційної діяльності в роботі педагога, пошук способів застосування інноваційних технологій навчання [1].

Література

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2012. 352с.
2. Ковальчук І. Інформаційне забезпечення інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. *Нова педагогічна думка*. 2013. №3. С.76-79.
3. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Просвіта, 2000. 365с.
4. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. №12. С.3-7.

Лукашук М.М.

кандидат педагогічних наук,
професор кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін
КЗВО «Рівненська медична академія» РОР
lukashchuk@gmail.com;

Марушко Л. П.

кандидат хімічних наук, доцент,
декан факультету хімії, екології та фармації,
Волинського національного університету імені Лесі Українки
marushko.larissa@vnu.edu.ua;

Салієва Л. М.

кандидат хімічних наук,
старший викладач кафедри органічної хімії та фармації
Волинського національного університету імені Лесі Українки
saliieva.lesia@vnu.edu.ua

ОДИН ІЗ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ВИДАВНИЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

Постать сучасного вчителя хімії є такою, що вирізняє його серед інших широким спектром компетенцій різних галузей знань, які формують конгломерат особливостей професійно-педагогічної діяльності. Як історик, він здатен висвітлити історіогенез важливих відкриттів в галузі хімії, як математик – майстерно розв'язати систему рівнянь або провести математичні обчислення в процесі рішення хімічних задач, як фізик – дати глибоке пояснення фізичних процесів і їх відмінність від хімічних, як лінгвіст – продемонструвати володіння іншомовними словами – хімічними термінами, як інженер – створити складну установку та провести хімічний синтез, як біолог – розкрити на молекулярному рівні біологічні закономірності життя, як інформатик – продемонструвати все це за допомогою засобів мультимедіа. Серед цих та низки інших притаманних вчителю хімії якостей виділяємо видавничу діяльність, яка вирішує питання поширення і популяризації в періодичних та фахових виданнях й на Web-ресурсах власного педагогічного досвіду, наукових розвідок й досліджень, створення підручників, посібників та методичних доробок.

Вивченню питань професійної педагогічної діяльності присвячені фундаментальні праці низки вчених, які різняться підходами: діяльнісним (А. Маркова), динамічним (В. Петровський), системним (Н. Кузьміна), технологічним (Г. Щедровицький), структурно-функціональним (Я. Коломенський), тощо. Попри те, що видавничу діяльність вчителя є складовою педагогічної діяльності, вченими та педагогами-дослідниками нині не приділяється достатньо уваги її вивченню, а наукових праць щодо її формування у майбутніх вчителів хімії нами не опрацьовано. В методичній роботі найбільш складною є мотивація вчителя до діяльності. Ми вважаємо, що видавничу діяльність здатна вирішити цю проблему.

Зважаючи на це, метою роботи є обґрунтування важливості формування видавничої діяльності у майбутніх вчителів хімії. Для досягнення мети визначено завдання:

- розкрити сутність поняття «видавнича діяльність вчителя хімії»;
- визначити тематику заходів, які дозволять сформувати у майбутніх вчителів хімії основи знань та вмінь, що необхідні для видавничої діяльності.

Поняття «видавнича діяльність вчителя хімії» є похідним від основоположної дефініції «діяльність», яке в Словнику української мови трактується як застосування своєї праці до чого-небудь [1]. Тлумачення поняття «видавнича діяльність» в науково-педагогічних виданнях нам не зустрічалися, проте лаконічне розкриття його змісту знаходимо в Словопедії – Словнику термінів, уживаних у чинному Законодавстві України. У Словопедії «видавничу діяльність» представлено як сукупність організаційних, творчих, виробничих заходів, спрямованих на підготовку і випуск у світ видавничої продукції [2]. Видавничою продукцією вчителя вважатимемо різні за формою та змістом, характером інформації та її структурою, зовнішнім виглядом та призначенням видання, які були створені ним впродовж певного періоду часу. Тому видавнича діяльність вчителя хімії є його діяльність по створенню продукції, яка орієнтована на використання її в освітньому процесі (підручники, посібники, методичні розробки, електронні видання та ін.) та поширення і популяризація педагогічного досвіду.

Першочерговими кроками по формуванню видавничої діяльності у майбутніх вчителів хімії були здійснені нами корекції програм низки дисциплін, котрі вивчаються на різних курсах підготовки майбутніх вчителів хімії. Зокрема в зміст програми дисципліни «Вступ до фаху», яка вивчається на першому курсі, було введено тему «Професійно-педагогічне самовдосконалення» з вивченням студентами на практичному занятті комп'ютерних технологій у викладанні хімії. Поряд із вивченням програм ChemOffice та Crocodile Chemistry студентам пропонується ознайомитися з корисними для вчителя хімії Інтернет-ресурсами. Вибір вивчення вказаних програм є не випадковим, а цілеспрямованим, адже в хімії широко використовується мова хімічних символів, набір яких в текстових редакторах є трудомістким та потребує значної затрати часу. Використання програми ChemOffice дозволяє швидко та якісно набирати складні формули та рівняння хімічних реакцій, а можливості програми Crocodile Chemistry дозволяють змодельовати протікання багатьох хімічних процесів, навіть таких, які в звичайних умовах з міркувань безпеки не можливо продемонструвати. Використання зазначених програм вчителем хімії сприятиме видавництву авторських доробок як в класичному (паперовому) варіанті, так і в цифровому, та допомагатиме поширенню педагогічного досвіду. Також нами відкоригована програма дисципліни «Методична діяльність вчителя хімії в школі», в якій видавничу діяльність винесено окремою темою з можливістю проведення лекційного заняття та виділено чотири години на виконання практичних робіт.

Разом з цим викладачами дисциплін «Методика викладання хімії» та «Сучасні методи навчання хімії» проводяться конкурси на кращі методичні

розробки класичних та нетрадиційних (бінарних, інтегрованих, уроків ділової, рольової гри та ін.). Студенти знайомляться з особливостями цифрової гуманістичної педагогіки, здійснюють планування STEM-проєкту в навчанні хімії, займаються підготовкою та проведенням уроків хімії з впровадженням теорій пізнавально-активного поля, наративності, множинного інтелекту та іншими високоефективними освітніми технологіями.

Результати бесід та анонімне анкетування студентів показало вірно обрану стратегію формування видавничої діяльності в майбутніх вчителів хімії, а тактичне зосередження на відпрацюванні навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій в такій діяльності показало позитивну динаміку зростання рівня мотивації, професійно-педагогічної майстерності та ерудованості.

Проведене дослідження не дає відповіді на всі питання даної проблеми, тому подальші розвідки вбачаємо у вивченні підходів до створення портфоліо й освітнього Web-сайту та їх ролі у видавничій діяльності вчителя хімії.

Висновки. Сучасний вчитель хімії, будучи конкурентоспроможним на ринку надання освітніх послуг, зобов'язаний зайняти активну позицію щодо проведення видавничої діяльності, викликаючи при цьому в учнів стійкий інтерес до вивчення предмету, популяризуючи серед колег інноваційні освітні технології, пропагуючи серед громадян хіміко-екологічну культуру.

Компетентний в питаннях видавничої діяльності вчитель здатен забезпечити своїх учнів цікавими та змістовними джерелами знань, готувати та проводити ефективні уроки та позааудиторні заходи, не залишаючи поза увагою учнів з різним рівнем навчальних досягнень.

Література

1. Діяльність. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/dijaljnistj> (дата звернення 17.03.2021)
2. Видавнича діяльність. Словник термінів, уживаних у чинному Законодавстві України. URL: <http://slovopedia.org.ua/48/53394/355533.html> (дата звернення 17.03.2021)

УДК 37.018.26

Магера Т.В.

методист, в. о. завідувача відділу
організаційно-методичної та інформаційно-
видавничої діяльності ТОКІППО
magerat@ukr.net

БАТЬКІВСЬКІ ЗБОРИ ПО-НОВОМУ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Постановка проблеми. Освіта батьків, яка є невід'ємною складовою освіти дорослих, набуває в умовах сьогодення дедалі більшої актуальності та розглядається як важлива умова повноцінного виховання дітей, поширення загальнолюдських цінностей, процвітання громади і держави в цілому.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Провідні ідеї щодо проблем виховання, розвитку й соціалізації дітей у родині та соціумі, освіти та самоосвіти батьків (опікунів) висували відомі класики педагогіки: П. Блонський, А. Дистервег, Я. Коменський, П. Лесгафт, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький; науковці та практики сучасності (Є. Бондаревська, І. Гребенніков, І. Дубінець, Т. Іванова, В. Постовий, І. Трубавіна та інші). Зміст нормативно-правових документів щодо освіти, просвіти та самоосвіти дорослих (батьків) регулюються Конституцією України, законами України: «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», Національною доктриною розвитку освіти, програмами: «Освіта ХХІ століття», «Культура добросусідства», Меморандумом про співпрацю між педагогами, батьками та учнями [2].

Мета дослідження полягає у впровадженні в освітній процес інноваційних, інтегрованих форм роботи з батьками, що є однією з найважливіших умов освіти дорослих (батьків) та важливою складовою освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова українська школа потребує інноваційних, інтегрованих форм роботи не тільки з учнями, але й з батьками. Однією із найпоширеніших форм групової роботи з батьками і водночас важливою складовою освітнього процесу у школі є батьківські збори.

На зміну традиційним батьківським зборам приходять інтерактивні. Інтерактивні батьківські збори насамперед ґрунтуються на принципі партнерства та діалогу. Сенс полягає в тому, щоб не нав'язувати учасникам погляди вчителів, а спонукати шукати власний вихід із ситуації, знайомитись та вчитись взаємодіяти колективом. Форми батьківських зборів можуть бути різні: як у формі лекції, де в ролі лектора виступає педагог, психолог, лікар, так і дискусії, де відбувається обговорення важливих питань, що стосуються класних заходів, вирішення важливих питань життя класу [1]. Для того, щоб збори були цікавими та корисними для усіх учасників освітнього процесу, їх доцільно урізноманітнити такими рубриками, які згодом можуть стати традиційними: «Історія виховання дітей у родині», «Видатні педагоги світу», «Традиції виховання народів світу», «Крилаті фрази про виховання», «Абетка виховання дітей у родині», «Радимо прочитати», «Книжкова полиця батьків», «Обговоріть разом із дитиною», «Скринька мудрості», «Творча майстерня родини» тощо. Ці та інші рубрики дозволять зробити батьківські збори незвичайними, їх рейтинг зміниться на краще, сприятиме більш тісним взаєминам у ланцюжку «вчитель – учень – батьки» [5].

Незалежно від змісту, батьківські збори потребують ретельної підготовки. Перед початком батьківських зборів потрібно зібрати діагностичний або статистичний матеріал щодо вивчення окремих аспектів життя учнів класу, а також продумати кожен із етапів підготовки до батьківських зборів. Розглядають такі складові структури зборів: вибір теми та визначення цілей батьківських зборів; вивчення класним керівником та іншими організаторами

зборів науково-методичної літератури із розглянутої проблеми; проведення мікродослідження в співтоваристві дітей і батьків (анкетування, бесіди, тестування); визначення виду, форми й етапів батьківських зборів, способів і прийомів спільної роботи його учасників; запрошення батьків та інших учасників зборів; розробляння рішення зборів, його рекомендацій, пам'яток для батьків; обладнання й оформлення місця проведення батьківських зборів [4]. Щоб створити комфортну, невимушену атмосферу, варто використовувати нетрадиційні методи привітання учасників. Наприклад, запропонуйте батькам відрекомендуватись, називаючи своє повне ім'я та пригадуючи, як їх називали в дитинстві. Виявляйте творчість у пошуках методів привітання та намагайтесь урізноманітнювати їх. Заохочуйте батьків до активного обговорення. Цього можна досягнути, ставлячи запитання, які вимагають розгорнутої відповіді, або об'єднати учасників у пари чи невеличкі групи, в яких батьки почуватимуться вільніше і їм легше буде висловити свою точку зору. Проводьте зустріч із батьками в затишному, зручному приміщенні. Якщо є така можливість, поставте стільці колом, щоб усі бачили одне одного і почувалися залученими до обговорення. Надсилайте батькам запрошення та звертайтеся в них до кожного особисто. Завжди плануйте час для того, щоб родини могли поспілкуватися між собою. Доповідь робіть короткою, оскільки у дорослих невелика тривалість концентрації уваги після робочого дня. Враховуйте інтереси та потреби родин під час вибору тематики зустрічі. Обов'язково включайте до свого виступу розважальні ігрові моменти. Використовуйте наочність, відео, роздатковий матеріал для підкріплення свого виступу. Якщо ви розповідаєте про життя класу, використовуйте фотографії, записи (аудіо, відео) дітей свого класу.

Зважаючи на запити вчителів, у лютому 2008 року тренерська команда курсу «Культура добросусідства» розробила науково-популярне видання «“Культура добросусідства” для батьків: корисна інформація, поради і рекомендації». Брошура швидко стала користуватися значним попитом і в батьків, і в освітян, тому була перевидана ще декілька разів. Тож із 2008 р. робота з дорослими в рамках «Культури добросусідства» перейшла на системний рівень. Доцільно зазначити, що за участю учителів-практиків та науковців було розроблено освітню програму «Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно» наскрізного інтегрованого курсу «Культура добросусідства», яка отримала гриф Міністерства освіти і науки України. Програма складається із 30 тем, які було відібрано, спираючись на досвід педагогів курсу і запити батьківської спільноти [3].

Тренери програми «Культура добросусідства» пропонують таку тематику батьківських зборів по-новому: «Разом до успішного спілкування», «Для нас без нас – це не для нас», «Конфлікти: за і проти», «Конфлікти – шукаємо вихід разом», «Одна вулиця – два храми», «Права дитини – права батьків», «Що таке правила і чому їх дотримуються», «Сім'я – простір без насильства», «Сім'я та гендерна рівність», «Роль батьківської громади в житті школи», «Право на право» тощо. Наведемо лише певний фрагмент батьківських зборів по-новому (у формі дискусії), який представила В. І. Потапова, провідний тренер курсу

«Культура добросусідства», керівник освітнього напрямку діяльності Української Гельсінської спілки з прав людини (м. Київ). Залежно від мети, завдань та учасників, а також просторово-часових і організаційних ресурсів, модератор(-ка) вибирає спосіб проведення обговорення. Методи організації дискусії різноманітні. Це може бути: *дискусія – обговорення фільму як кінематографічного твору або соціального ролика*, де є проблема, що відповідає темі зборів. «Смислові групи». У фільмі є головні персонажі, порушуються важливі соціальні теми, є цікаві режисерські знахідки, які допомагають емоційно й більш повно зрозуміти ставлення авторів до своїх героїв та їхніх проблем. Об'єднайте учасників перед переглядом фільму в кілька смислових груп і дайте їм конкретне завдання, яке вони виконуватимуть у процесі перегляду, роблячи собі помітки, а потім підготують свої роздуми на тему для презентації.

«Гарячий мікрофон». Усім учасникам ставиться одне питання, на яке кожен має дати відповідь, передаючи мікрофон іншому учаснику. Це створює певний настрій – «як на ТБ», примушує учасників активізувати розумову діяльність, слухати уважніше одне одного. Відповіді повинні бути різні за формулюванням.

«Опорні цитати». Підготуйте для дискусії кілька висловів, ключових фраз із фільму, щоб полегшити учасникам роботу думки. Запишіть їх на дошці або фліпчарті та зверніть на них увагу.

«Прогнозування». Іноді назва фільму сама по собі вже є темою, з якої можна починати обговорення. Поставте питання учасникам, як вони розуміють назву, про що буде фільм. Найцікавіші відповіді можна записати на дошці або фліпчарті й повернутися до них після перегляду. Порівняйте відповіді до й після перегляду. У документальному кіно назва картини відіграє важливу роль – вона повинна допомагати глядачу зрозуміти, про що цей фільм, які проблеми він порушує. Невідповідність назви і змісту викликає подив у глядача, дезорієнтує його.

«Записник режисера». Перед початком перегляду вивішується перелік висловів із фільму, хронологія не дотримується. Її і треба встановити в процесі перегляду або після. Ці вислови – фрази, фрагменти діалогів або слова героя/їв, назви підтем або глав фільму, назви частин фільму тощо. «*Tabula rasa (чистий аркуш)*». Кожен учасник отримує чистий аркуш паперу, на якому протягом картини повинен зафіксувати найяскравіший епізод або факт із фільму, що вразив найбільше. Після перегляду інформація порівнюється, обговорюється. Можна визначити, наприклад, найуважнішого глядача.

«Аналіз фільму з позиції контрастності». Якщо у фільмі є контрастні теми, персонажі, вислови, проблеми, ви можете запропонувати побудувати обговорення на них.

«Банк ідей». Перед початком перегляду учасникам можна поставити питання, що вони знають і думають про тему, яку обговорюватимуть після перегляду. Думки, припущення, факти, імена, проблеми записуються на аркуш ватману/дошку. Після перегляду кінокартини їх перевіряють на достовірність.

(Цей прийом можна використовувати і під час перегляду в режимі «стоп-кадр» – йде чергування прогнозу та дискусії).

«Я і мій герой фільму». Учасники визначають, хто з героїв фільму їм найближчий, – формуються групи. Завдання – змоделювати ситуацію спілкування зі своїм героєм, визначити коло питань для обговорення з ним/нею, визначити точки зіткнення тощо.

Лист глядачів режисеру. На великому аркуші паперу кожен учасник пише свій відгук на побачене у фільмі. Завдання – «Що б ви сказали режисеру, якби він був поряд?» Обговорення правових аспектів фільму [3].

Висновки. Отже, проведення батьківських зборів по-новому, впровадження інноваційних, інтегрованих форм роботи з батьками, а також реалізація у загальноосвітніх закладах розробленої програми «Культура добросусідства» набувають особливої актуальності в контексті розбудови національної системи освіти дорослих, сприятимуть розвитку в Україні громадянського суспільства, культури навчання впродовж життя; створенню цілісних освітньо-виховних осередків (заклад середньої освіти – родина – громада); збереженню та поширенню сімейних цінностей і традицій.

Література

1. Батьківські збори в школі: підготовка, форми проведення, теми зібрань. URL:<http://pleyady.kiev.ua/dumki-vgolos/6632-batkivski-zbori-v-shkoli-pidgotovka-formi.html> (дата звернення: 30.03.2021).

2. Крок до педагогіки партнерства: школам пропонують Меморандум співпраці між педагогами, батьками та учнями. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/krok-do-pedagogiki-partnerstva-shkolam-proponuyut-memorandum-svivpraci-mizh-pedagogami-batkami-ta-uchnyami> (дата звернення: 30.03.2021).

3. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації / [редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова]. К.: ТОВ «Прометей», 2019. 544 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719391/1/Kultura_dobrosusidstva_Batkivski_zbory_2019_5.pdf (дата звернення: 01.04.2021).

4. Методичні рекомендації щодо проведення батьківських зборів. Батьківські збори. Класному керівнику. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/654/Методичні%20рекомендації%20щодо%20проведення%20батьківських%20зборів.pdf> (дата звернення: 02.04.2021).

5. Організація роботи з батьками (на допомогу класним керівникам). Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 95 ім. Харківської стрілецької дивізії. URL: http://school95.edu.kh.ua/organizaciya_osvitnogo_procesu/vihovna_robota/organizaciya_roboti_z_batkami_na_dopomogu_klasnim_kerivnikom (дата звернення: 05.04.2021).

Максименко О.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
osmaksku@ukr.net

ЗАКОНОДАВЧІ РАМКИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ГРОМАДСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ І КЕРІВНИК ЗАКЛАДУ

Поступовий процес реформування освітнього поля України і виведення його функціонування на засади демократизації та децентралізації уможливили докорінну зміну позицій учасників освітнього процесу та зацікавлених сторін, а саме: учнів, педагогічних працівників, батьків, громади тощо. Переміщення важелів від ієрархічного управління до спільного керування законодавчо закріплено з прийняттям низки законів (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.).

Науковці та дослідники деталізують особливості державно-громадського управління у сучасних умовах української школи (В. Рогова, І. Лісова, І. Червінська, Г. Тодосова), проблему автономії як менеджменту школи (А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлевські, Н. Волкова), теоретичні питання керівництва та лідерства в умовах Нової української школи (Л. Задорожна, С. Здрагат, М. Гриньова), роль керівника навчального закладу (Л. Пшенична, М. Нетреба, О. Волярська).

Втілюючи нові принципи побулови держави, законодавчо самоврядування виокремлено та закріплено на кількох рівнях, а саме:

- на держаному рівні: як легітимна форма місцевого управління – місцеве самоврядування як таке, що визнається і гарантується в Україні (Конституція України, Стаття 7) [1];
- на управлінському рівні: як спосіб громадське самоврядування та державно-громадське управління у сфері освіти (Закон України «Про освіту», Стаття 70) [2];
- на рівні закладу навчання: як громадське самоврядування в закладі освіти (Закон України «Про повну загальну середню освіту», Стаття 27) [3].

Громадське самоврядування в закладі освіти визначається як право учасників освітнього процесу безпосередньо та/або через органи громадського самоврядування брати участь у вирішенні питань організації та забезпечення освітнього процесу в закладі освіти, захисту своїх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, визначених Законом України "Про освіту", Законом України «Про повну загальну середню освіту» та установчими документами закладу освіти. Громадське самоврядування створюється органами самоврядування працівників закладу освіти, учнівського самоврядування, батьківського самоврядування, іншими органами громадського самоврядування (Закон України «Про повну загальну середню

освіту» Стаття 27, пункт 1, 3). Повноваження, відповідальність, засади формування та діяльності органів громадського самоврядування визначаються цим Законом та установчими документами закладу освіти Стаття 27, пункт 4) [3].

Керівник закладу освіти здійснює управління закладом загальної середньої освіти разом з засновником або уповноважений ним орган, педагогічною радою, вищим колегіальним органом громадського самоврядування закладу освіти.

Органи громадського самоврядування та піклувальна рада мають право брати участь в управлінні закладом загальної середньої освіти у порядку та межах, визначених Законом України "Про освіту", Законом України «Про повну загальну середню освіту» та установчими документами закладу освіти (Законом України «Про повну загальну середню освіту» Стаття 36, 37) [3].

Керівник – це особа, яка офіційно виконує функції управління колективом й організації його діяльності. Повноваження керівника закладу загальної середньої освіти визначаються законодавством та установчими документами закладу освіти (Законом України «Про повну загальну середню освіту» Стаття 38, 39) [3].

Керівник закладу освіти сприяє та створює умови для діяльності органів учнівського самоврядування (Стаття 28), співпарцюючи з усіма гілками громадського самоврядування та створюючи умови для діяльності їх органів (Стаття 38) [3].

Зважаючи на зміну формату діяльності згідно чинного законодавства та сучасні умови у країні, керівник має бути здатним реалізувати свій потенціал у професійному, особистісному та суспільному вимірах у навчальному закладі.

Таким чином, сучасне законодавство України визнає громадянського самоврядування на державному рівні і забезпечує його функціонування на управлінському та у закладах шкільної освіти з переліком повноважень повноправних учасників усіх зацікавлених сторін. Керівник позиціонується управлінцем колективної діяльності усіх груп учасників громадянських самоврядувань. Введення нової діючої сили – громадського самоврядування – переформатувало позиції учасників освітнього процесу та зацікавлених осіб, змінивши роль керівника навчального закладу, зацентрувавши увагу на його багатовекторній діяльності, а відтак і на вимогах до його кваліфікації та підготовки.

Література

1. Конституція України: Закон від 28.06.1996. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zacon2.rada.gov.ua/laws/show> (дата звернення: 25.03.2021).
2. Закон України «Про освіту»: Закон від 05.09.2017. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.03.2021).
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» Закон від 16.02.2020. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 25.03.2021).

Maliňáková P.

študentka 3. ročníka doktorandského štúdia, externá forma,
predškolská a elementárna pedagogika,

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta

ARTEFILETICKÝ PRÍSTUP V INKLUZÍVNOM ŠKOLSKOM PROSTREDÍ

Súčasný trendy vrátane aktuálneho celosvetového trendu inkluzívneho vzdelávania kladú práve váhu na prijatie odlišností. V edukácii je neodmysliteľným elementom individualizácia osobnosti každého žiaka, dialóg a pochopiteľné veľkú výpovednú hodnotu má detský výtvarný prejav.

Artefiletika ponúka možnosť implementácie svojich prvkov do edukácie v prepojení s inklúziou v školskom prostredí. Zvyšovaním efektivity vyučovacieho procesu je možné zabezpečiť systematickú úpravu podmienok školského systému v Slovenskej republike smerom k inkluzívnemu vzdelávaniu žiakov na primárnom stupni školskej sústavy. Reflektívny dialóg medzi pedagógom a žiakom, ako aj zážitkové poznanie, ktoré umožňuje rozvoj emotívnej, sociálnej i tvorivej stránky.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR kladie mimoriadny dôraz na inkluzívne vzdelávanie. Prvýkrát v histórii bol preto na rezorte školstva zriadený samostatný odbor inkluzívneho vzdelávania.

Začlenením artefiletiky, vybraných aktivít do edukácie žiakov možno pozorovať zmeny v rámci sebareflexie, akceptácie rovesníkov v triede, rozvoja komunikačných schopností, grafomotorických zručností a napredovanie aj v iných oblastiach školskej edukácie.

Teoretická analýza súčasného stavu – analýza domácich skúseností resp. sumarizácia výsledkov z doterajších výskumov relevantných k téme príspevku v slovenskom výskumnom prostredí (Národný projekt Projekt inkluzívnej edukácie – PRINED, Národný projekt Škola otvorená všetkým – ŠOV, Národný projekt Projekt inklúzie v materskej škole – PRIM) nám ponúkajú výsledky výskumov realizované p. doc. PaedDr. Vladimírom Kleinom, PhD. a p. PhDr. Viera Šilonová, PhD. (psychologické a špeciálno-pedagogické testy, kazuistiky, rozhovor, riadený rozhovor, názory študentov, učiteľov z praxe, porovnávanie (komparácia), matematicko-štatistického spracovania výsledkov výskumu).

Základné ideové východiská a zdroje, ktoré podnietili vznik a rozvoj súčasného inkluzívneho myslenia nám môžu pomôcť vyhnúť sa:

1) zúženému chápaniu inklúzie ako pragmatického prístupu, ktorý je chápaný len ako dobrá stratégia na rýchle (vy)riešenie problémov v prostredí problematického multikulturalizmu;

2) riziku jej formálnej aplikácie, ktorá sa opiera o viaceré politické rozhodnutia a legislatívne dokumenty (až po hraničnú skúsenosť „inklúzie pre inklúziu“), bez hlbšieho skúmania jej východísk a dopadov.

Vytváranie inkluzívneho myslenia, ktoré sa postupne stáva prirodzenou súčasťou inkluzívnej kultúry spoločnosti vôbec, si vyžaduje určité axiologické a kultúrno-etické ukotvenie, ktoré môže byť v jednotlivcovi implicitné. [1]

Artefiletika je moderným skriningovým, preventívnym a intervenčným prístupom používaným v rôznych školských prostrediach najmä v zahraničí. [2]

Prepojenie oboch problematík, a to inklúzie a artefiletického prístupu môže:

- rozvíjať, prehĺbovať, zdokonaľovať a inovovať profesijné kompetencie pedagogických a odborných zamestnancov pre facilitáciu a reflexiu skupinovej dynamiky triedy na ceste k inklúzii.
 - rozšíriť a inovovať odborné vedomosti týkajúce sa inkluzívneho vzdelávania, skupinových procesov a identifikácie individuálnych potrieb žiakov.
 - uplatniť najnovšie poznatky o inkluzívnom vzdelávaní v aplikácii na prácu so skupinovú dynamikou triedy.
 - aplikovať inovatívne prístupy vychádzajúce z princípov arteterapie a artefietiky a rozvinúť profesijné kompetencie (seba)reflexie a facilitácie vo vyučovacej hodine alebo v programe.
 - prehĺbovať kompetencie týkajúce sa osobitostí, špecifik a princípov práce so žiakmi so špeciálnymi potrebami.
 - rozširovať preventívne a intervenčné kompetencie v oblasti artefietických techník, metodiky a reflektívneho dialógu pri práci s triedou.
- poskytnúť nové východiská pre spoluprácu s ďalšími odborníkmi pre žiakov v riziku. [3]

Aktivity s artefietickým naplnením sú zamerané: na relaxáciu a uvoľnenie napätia, na rozvoj sociálnych vzťahov v triede, na riešenie konfliktov a na vyjadrenie názorov, postojov a emócií. [4]

Pri takýchto aktivitách sa kladú nároky vyjadriť svoje emócie, pocity, či diskutovať o aktuálnej téme alebo verbalizovať názor na farbu, vyjadriť svoju emóciu prostredníctvom farby. Vedieť akceptovať seba samého a svojich spolužiakov, vedieť sa empaticky vcítiť do prežívania svojho spolužiaka. Hľadať v abstraktných a nefiguratívnych dielach asociácie. Učitelia dobre vedia, že emočné nastavenie žiakov v skupine je veľmi podstatným faktorom, ktorý dokáže ovplyvniť pozitívne, ale aj negatívne samotný priebeh edukácie. Tieto aktivity učia žiakov poznávať nielen samých seba, ale aj mieru spolupatričnosti. Taktiež prezentovať svoj názor, poznať svoju triedu, pomenovať svoj vnútorný hlas, či komunikovať alebo kooperovať spolu pri aktivitách.

Podnietiť žiakov k diskusií nie je vždy jednoduché. Otvorenie dialógu prináša množstvo problémov a azda aj kritických situácií. Pedagóg by mal vedieť klásť žiakom vhodné otázky. Mali by byť otvorené, mali by nabádať k zamysleniu sa. Je vhodné vyvarovať sa zatvorených otázok, podsúvaniu vlastných interpretácií, hodnoteniu výtvarnej stránky. Námety na otázky reflektívneho dialógu:

Ako sa ti tvorilo? Čo ti pri tvorení napadlo? Ako si sa cítil? Ako si postupoval? Ako vnímaš svoj obrázok teraz? Chcel by si niečo pridať/ubrať a čo? Čo tvoj obrázok/výtvor zobrazuje? Aký materiál/farby/papier si si vybral a prečo? Lepšie sa ti tvorí samému alebo vo dvojici alebo v skupine? Ako sa ti pozdávala téma/námet? Ako sa ti na tému tvorilo (ľahko, ťažko)? [5]

Pri pozorovaní sme sa sústredili na kategórie javov: *kooperácia v skupine, a to konkrétne na sebareflexiu žiakov navzájom, pozornosť, tvorivosť, motiváciu, problémové situácie, akceptáciu žiakov navzájom, grafomotorické zručnosti, dialóg žiakov navzájom a s pedagógom*, v rámci daných špecifik sa nám ponúkli aj ďalšie možnosti pozorovania vzhľad ku kontaktu s rodičmi alebo súrodencami žiakov.

Aktivita sme realizovali s kolektívom žiakov na primárnom stupni školskej sústavy. Dané činnosti a ich obmeny alebo rôzne variácie sme vytvorili so skupinou 12 žiakov s rôznou disabilitou.

Po pozorovaní a aplikovaní námetov na otázky v artefiletike, ktoré mali byť žiakom kladené sme usúdili, že pri zložitejších prípadoch žiakov, nám úplne postačilo, ak žiak dokázal gesticky alebo mimikou niečo vyjadriť. Artefiletika poukazuje na neverbálny produkt, komunikáciu žiaka s prostredím, kedy nefalšovane vydá svedectvo o sebe a svojej klíme. Prečítať samotnú kresbu prináša množstvo problémov v rámci testovania kresby postavy, alebo kreslenia vôbec. Schopnosť správnej interpretácie nie je možná pre pedagóga, pretože neovláda možné kompetencie, ktoré sú potrebné pre diagnostiku kresby. Reflektívny dialóg a postupy artefiletiky ale ponúkajú pedagogickú metódu, ktorá vychováva umením budovať sociálnu, emocionálnu, tvorivú stránku žiaka a rozvíjajú ho aj v kognitívnej, afektívnej a psychomotorickej rovine. Všetky tieto aspekty sú potrebné aj pre úspešnú inklúziu.

Literatúra

1. *Inklúzia, rôznorodosť a rovnosť v práci s mládežou. Princípy a prístupy.* Steve Bullock, Martin Brestovanský, Peter Lenčo (Eds.), 2015. Dostupné na: <https://rideproject.eu/media/ride-the-principles-approaches-sk.pdf>
2. HOMZOVÁ, J. 2015. *Artefiletika v pedagogickej činnosti učiteľa výtvarných predmetov.* Bratislava : Metodicko pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-0955-5.
3. *Artefiletika a inkluzívna trieda v procese tvorby, reflexie a akceptácie.* 2021. Dostupné na: <https://inklucentrum.sk/event/artefiletika/?occurrence=2021-02-19>.
4. HOMZOVÁ, J. 2015. *Artefiletika v pedagogickej činnosti učiteľa výtvarných predmetov.* Bratislava : Metodicko pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-0955-5.
5. *Inklúzia, rôznorodosť a rovnosť v práci s mládežou. Princípy a prístupy.* Steve Bullock, Martin Brestovanský, Peter Lenčo (Eds.), 2015. Dostupné na: <https://rideproject.eu/media/ride-the-principles-approaches-sk.pdf>

УДК 371.14

Мамус М. П.

провідний фахівець відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності ТОКІППО
m.mamus@ippo.edu.te.ua

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Неперервна освіта педагогів у сучасних умовах розуміється як системне поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти, що супроводжує професійну сферу. Усі три зазначених види освіти, їх структура, переваги та недоліки досліджуються вітчизняними та зарубіжними вченими: міжнародний досвід розвитку післядипломної педагогічної освіти; формування професійної майстерності педагогічних працівників; форми сучасної освіти [1]. Нормативно-правова база регламентує систему неперервної освіти педагогічного працівника: Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 ст. 51

Сертифікація педагогічних працівників (проект № 3491-д). Наказ МОН України від 08.08.2017 № 1127 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки України щодо розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2020 року». Одне з риторичних питань, яке постає перед педагогічним працівником, це – Яким має бути сучасний викладач? Найпоширеніші професійні якості викладача: викладання фахового предмета на високому рівні; вміння мотивувати своїх учнів; любити свою роботу; створювати позитивну атмосферу; бути вмонтованим; володіння та застосування інноваційними технологіями освіти, що визначають нові параметри нової української школи; розвиток креативної особистості; здатність бачити різноманіття учнів; проектувати психологічно-комфортне освітнє середовище; формування патріотичних почуттів дітей; удосконалення в учнів умінь практично використовувати багатство рідної мови; тісна співпраця з батьками тощо. Але найголовніша характерна риса сучасного вчителя – це готовність до саморозвитку, самонавчання, самоменеджменту педагогічного працівника, яка триває всю Вашу професійну кар'єру. Але як ми можемо це зробити? Як проаналізувати індивідуальні та колективні професійні потреби? Один зі шляхів – це скористатися програмою професійного розвитку педагогічного працівника [1].

Модернізація освітньої системи зумовлює оновлення вимог до вчителя, його компетентностей, а також умов педагогічної діяльності. Сучасний учитель має швидко реагувати на зміни в освітньому середовищі, розробляти та запроваджувати інноваційні методики навчання і виховання, впроваджувати у практику діяльності закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) досягнення науки, реалізовувати національні традиції щодо виховання молоді. Це зумовлює підвищення вимог до нього як особистості та професіонала [2].

В історії вітчизняної педагогічної думки проблема професійного розвитку вчителя посідає одне з провідних місць. Професійний розвиток педагогічних кадрів розглядали як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: Н. Гузій, Г. Данилова, Г. Маралов, Л. Мітіна, В. Сластьонін, Ю. Сліпич та ін. Питання професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти досліджували В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Олійник, Т. Сорочан та ін.

На сучасному етапі актуальність означеної проблеми є незаперечною. Проте потребує вивчення практичний аспект цього питання, зокрема зарубіжний і вітчизняний досвід у системі післядипломної освіти та закладів загальної середньої освіти.

Проблема професійного розвитку вчителів не є принципово новою для педагогічної практики. У світовій практиці склався значний досвід щодо професійного розвитку вчителів. Так, професійний розвиток учителів у післядипломній освіті у Молдові здійснюють на підставі рамкових програм, розроблених за модулями згідно з вказівками Міністерства освіти і молоді, що передбачають актуалізацію знань за фахом, дидактикою предмета, психолого-педагогічних знань, з їх прив'язкою до концептуального, технологічного та оцінювального оновлення освіти Молдови. Метою цих програм є забезпечення відносної рівноваги між навчанням за фахом та професійною підготовкою

вчителя. Рамкові програми неперервної освіти надають можливість розробити власну програму і маршрут навчання залежно від інтересів та прагнень, що сприяє і стимулює їхній професійний розвиток [2].

У Білорусі перепідготовку педагогічних кадрів здійснюють: Академія післядипломної освіти, сім регіональних інститутів підвищення кваліфікації (шість обласних та один міський), дев'ять інститутів підвищення кваліфікації, створених у структурі ВНЗ (за окремими педагогічними категоріями). Діяльність системи підвищення кваліфікації враховує комплекс змін в освіті: інтенсифікацію освітнього процесу, новий зміст і форми його організації, соціокультурну та ціннісну переорієнтацію освіти, оволодіння інноваційними освітніми технологіями [2].

Професійний розвиток педагогічних працівників у Франції забезпечують установи післядипломної освіти, університетські інститути та регіональні центри освіти. Післядипломна освіта покликана допомогти вчителям відновити їхні професійні знання і переорієнтувати відповідно до реальних проблем ЗЗСО та суспільства.

Серед пріоритетних напрямів реформування системи неперервної освіти Франції потрібно виокремити: значне покращення освіти вчителів, навчання через дослідницьку діяльність, масове запровадження в освітній сфері інновацій, створення нових навчальнонауково-дослідних установ вищого рівня.

Особливістю системи підвищення кваліфікації Франції є зорієнтованість особистий професійного розвитку вчителя. В окремих випадках, коли виникає потреба в одночасній перепідготовці вчителів за одним фахом (це відбувається після значних змін навчальних програм), Міністерство національної освіти, досліджень і технологій змушене вдаватися до масових заходів, що наближаються за формою до підвищення кваліфікації в Україні. Традиційними для України і Франції є проблеми особистої мотивації вчителя, відсутність у навчальних закладах заміни вчителю, який мав би пройти перекваліфікацію, недостатність бюджету [2].

У Великій Британії професійний розвиток здійснюють за двома моделями: курсова модель на базі ВНЗ та підвищення кваліфікації безпосередньо в школах. Головною метою системи професійного розвитку є ознайомлення вчителів із новинками теорії та практики педагогічної діяльності, прогресивними педагогічними технологіями, а також закріплення в них навичок самостійного набуття знань, необхідних для професійного розвитку. Підвищення кваліфікації здійснюють за гнучкими навчальними планами та варіативними навчальними програмами в очному та заочному форматі з використанням виїзних форм. Підвищення кваліфікації є безкоштовним, а на період навчання вчителя звільняють від занять у школі. Про підвищення кваліфікації зазначають у трудовому контракті. У навчальних планах більше 60% часу відведено на дискусії та практикуми. Серед форм підвищення кваліфікації потрібно назвати такі: групові форми діяльності; активні методи навчання: рольові ігри, драматизація, розв'язання педагогічних завдань, перегляд відеофрагментів зі шкільної практики та їх обговорення, тренінги; індивідуальна підготовка вчителів у межах школи; методичні семінари;

конференції, круглі столи; дискусії; групове розроблення навчальних планів, програм, дидактичних матеріалів; дні професійного розвитку, керівництво дослідною діяльністю вчителя [2].

Неперервна освіта вчителів у Великій Британії спрямована на формування індивідуальної стратегії та стилю викладання вчителів, здатних до саморозвитку, що забезпечується завдяки не лише науковому обґрунтуванню (визначення цілей, формування та структурування змісту адекватно до цілей), а й ретельному технологічному опрацюванню.

Післядипломна педагогічна освіта вчителів у Німеччині охоплює два напрями: 1) підвищення кваліфікації; 2) додаткову підготовку. Коло завдань першого напрямку пов'язано з професійним удосконаленням учителя, відповідно до його базової спеціальності (вчитель-предметник). Завдання другого напрямку в документах земель пов'язано з наданням учителю нової педагогічної спеціальності чи вдосконаленням його професійної кваліфікації для переходу на вищу посаду. Підвищення кваліфікації у Німеччині – це добровільна діяльність кожного вчителя, який має можливість отримати додаткову спеціальність, навчаючись на підготовчих курсах, організованих земельними міністерствами культури та освіти або в університетах. Під час вибору предмета, який вивчають додатково, враховують як побажання слухача, так і потреби навчального закладу. Етап підготовки завершується для вчителя складанням додаткового іспиту, після чого він отримує допуск до викладання дисципліни за фахом в усіх типах шкіл. Ці заходи на сучасному етапі користуються в Німеччині значним попитом, адже такий фахівець є компетентним у різних сферах науки, має кращі шанси реалізувати здібності та прагнення на ринку праці, покращити власний матеріальний добробут [2].

У США важливу роль у професійному розвитку вчителів відіграють колегіальні форми діяльності, зокрема асоціації вчителів. Метою їх діяльності є покращення якості освіти чи певних її галузей, підвищення навчальної успішності учнів і професійний розвиток учителів. Участь в асоціаціях надає можливість учителю на безкоштовні (чи зі знижкою) публікації у виданнях асоціації, підписки на професійний журнал та інформаційні бюлетені, а також доступ до цінних професійних видань. Підвищення кваліфікації забезпечують різнорівневі вищі навчальні заклади, які пропонують широкий перелік різних програм підвищення кваліфікації за очною та дистанційною формою навчання. Деякі програми викладають безпосередньо у навчальному закладі. Зміст підвищення кваліфікації визначають стандарти професійної педагогічної освіти за фахом. Це передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну та соціально-гуманітарну підготовку. Система підвищення кваліфікації в США досить поширена, адже має матеріальне підґрунтя: вчитель, який упродовж року проходив навчання за будь-якою формою, має можливість отримати надбавку до зарплати. Раз на п'ять років учителі проходять обов'язкову сертифікацію для підтвердження учительської ліцензії, що вимагає постійного розвитку та вдосконалення власного фаху [1].

У Канаді Асоціації вчителів забезпечують доступність можливостей професійного розвитку, розробляють та поширюють програми підвищення кваліфікації вчителів, підтримку та ресурси створення програм професійного розвитку, започатковують комітети професійного розвитку вчителів. У кожній асоціації вчителів є підрозділ професійного розвитку, головне завдання якого полягає в дослідженні проблем підвищення кваліфікації вчителів, розвиток і розповсюдження практичних програм серед членів асоціації. Згідно із законодавством Канади, кожна школа розробляє щорічний план професійного розвитку вчителів, що передбачає визначення цілей навчального закладу, відповідно до національної та провінційної політики розвитку освіти, методів і механізмів здійснення контролю їх досягнення. На засадах означеного плану та Стандарту якості викладання в Канаді (Teaching Quality Standard) кожен учитель розробляє план індивідуального професійного розвитку [2].

У Китаї професійний розвиток вчителів здійснюють у взаємодії курсів підвищення кваліфікації, заходів на базі навчального закладу та самоосвіти вчителя. Для цього використовують кредитно-накопичувальну систему, що забезпечує можливість врахування досягнень вчителів не лише під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, а й у між курсовий період на рівні навчального закладу. Підвищення кваліфікації здійснюють за денною, вечірньою, заочною та дистанційною формами навчання і формується з урахуванням педагогічного стажу, рівня педагогічної кваліфікації та необхідності методичного вдосконалення. Учителям пропонують різні програми: курси для молодих учителів; рівневі курси відповідно до професійного стажу вчителя; курси з використання інформаційних технологій у галузі викладання; курси підвищення кваліфікації за формою навчання «меню», за якої вчитель з різноманіття запропонованих дисциплін обирає більш цікаві для нього; курси для вчителів сільських районів; курси з відривом та без відриву від професійної діяльності; короткотермінові та довготермінові курси тощо [2].

Отже, питання професійного розвитку вчителів у різних країнах має певні особливості. Аналіз світового досвіду підтверджує, що освітні установи та організації роблять істотний внесок у професійний розвиток та саморозвиток особистості вчителя. Тому зарубіжний досвід буде корисним та актуальним для нашої країни. Підвищення кваліфікації має забезпечувати особистісні потреби вчителя у професійному розвитку. Для цього, на думку українського дослідника В. Ковальчука, необхідно розробити діагностичну модель професійного розвитку вчителя, на засадах якої він міг би визначати рівень професійних навичок та особисті потреби їхнього розвитку (за прикладом Нідерландів). Цікавим є досвід США, де Міністерство освіти кожного штату пропонує вчителям навчання за дистанційними модулями. Після їх опанування фахівець отримує відповідний сертифікат. Актуальним є створення сучасної єдиної державної установи підвищення кваліфікації (наприклад, Агенції професійного розвитку педагогічних працівників), яка б розробляла політику в галузі післядипломної освіти [2].

Література

1. Берегова О. А. Міжнародний досвід професійного розвитку педагогічних працівників // *Молодий вчений*. № 10 (50) жовтень, 2017. С. 397–400.
2. Мартинець Л. А. Професійний розвиток учителів у вітчизняній та світовій практиці // *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 10 (65) /10/2017. С. 10–15.

Мартинів М.А.

заступник директора з науково-педагогічної
та виховної роботи ТОКІППО

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ ЯК СКЛАДНИК САМОМЕНЕДЖМЕНТУ

«Єдина справжня розкіш — це розкіш людського спілкування»

А. Екзюпері

Розвиток людського суспільства не стоїть на місці, останнє є замовником освітніх продуктів і диктує умови їх форми та вмісту. На сьогоднішній день в епоху освітніх реформ України і нових підходів до здобуття освіти вимагає не тільки переосмислення їх, а й перебудови функціонування освіти. Відхід від системи вертикального впливу зверху до низу, міняється в сторону навпаки. Сучасний головний менеджер (директор) закладу освіти не чекає прямих вказівок зверху, щодо побудови своєї діяльності, а виступає основним ініціатором змін в своєму закладі, ефективної організації роботи цілому. Мета таких реформ – самостійність і незалежність. Та часто швидкість змін впливає на якість. Тим не менше головним питанням постає налагодження роботи освітнього закладу та самого педагогічного колективу. Сприянням його емоційного благополуччя (емоційного інтелекту), підґрунтям якого є людське спілкування.

Будь-яке управлінське рішення може бути ефективним лише за умови, якщо це рішення базується на своєчасній та достовірній інформації, відповідає потребам закладу та враховує пропозиції тих учасників освітнього процесу, яких воно стосується. Це зауважує «Абетка для директора» методичні рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти [1, с. 34]. Управлінець, крім обізнаності у нормативно-правових питаннях, повинен добре бути проінформованим щодо думок в ракурсі освітніх продуктів, учасників освітнього процесу. Для цього він володіє елементарними знаннями і навиками культури спілкування. Останній повинен усвідомлювати необхідність публічності як перед виступами серед колективу, так і розмові в процесі прийому учасників освітнього процесу, тощо. Тобто, вміння говорити, переконувати, схилити на свою точку погляду й інше, і є необхідним на даний час, як перед етапу організації керуванням закладом.

Враховуючи концепцію за якою гроші ходять за вчителями, а також за здобувачами освіти, впливає доцільність самоменеджменту закладу загальної

середньої освіти. А останній формується із менеджменту працівників освітнього закладу. **Самоменеджмент** – мистецтво керувати собою, своїм часом, своїм життям, свідомо робити свою кар'єру через самооцінку, самовизначення, саморозвиток. Чому ми говоримо про самоменеджмент так гостро сьогодні. На це є причини: конкуренція (здобувач освіти сам обирає заклад де йому навчатися, інше); робота з людьми пов'язана із контролем над своїми емоціями, виходу із конфліктних ситуацій або їх уникнення; сприяння творчому потенціалу працівника освітнього закладу, як коштовного капіталу для установи.

Оволодіння технологіями самоменеджменту керівника загальноосвітнього закладу сприяє успішному виконанню роботи з меншими витратами часу, кращій організації праці; попередженню стресів і професійного вигорання педагогів; зростанню задоволення від роботи; вмотивованості праці; зниженню завантаженості роботою; і в підсумку – підвищенню якості освітніх послуг, які надаються у закладі освіти [4].

Як вище впливає, вербальні комунікативні якості виходять на перший план. Важливо зазначити, що перших 11 секунд виступу достатньо, щоб слухачі оцінили, чи промовець приємний, компетентний і чи заслуговує на довіру. Слухачами у нашому випадку є педагогічні працівники, здобувачі освіти, батьки здобувачів освіти. З якими ведеться тісна щоденна співпраця. Управлінець має бути завжди готовий до розмови: планової, позапланової чи спонтанної. Адже інформація та комунікація – це найважливіша функція, тому що всі інші потребують її. Враховуючи фактор геометричного зростання різноманітної інформації постає проблема її ефективного опрацювання. Отже, для того щоб економити свій час, менеджеру необхідно розробити раціональний підхід до отримання, обробки та використання отриманої інформації.

Одним із напрямів самоменеджменту сучасного педагога і є *імпресіон-менеджмент* (менеджмент справляння враження; вміння справляти на навколишніх позитивне, доцільне враження) [4]. Беззаперечним є те, що кожний освітянин має свою манеру спілкування, вироблену протягом років і відкориговану досвідом педагогічної роботи. Самоменеджмент є процесом і результатом постійної роботи над собою з метою вдосконалювання професійних, управлінських, організаційних знань; умінь ставити перед собою професійну мету та досягати її, організовувати свою роботу на основі раціонального використання часу та ефективної співпраці з педагогами. Кожен освітянин є унікальний своєю неповторністю, фаховою освітою та особистим досвідом, творчими можливостями і природою власних здібностей, мотиваційними внутрішніми установами. Примушувати його до ефективної творчої діяльності недоцільно, а потрібно виявляти та забезпечувати умови для розвитку його творчого потенціалу, бачення себе у інноваційних змінах освіти на основі використання технологій самоменеджменту – це важливе завдання. В кожній розмові із задіяними людьми в освітньому процесі, необхідно підкреслювати їх само значущість. Зробити кожного прихильником і сподвижником своїх ідей, цілей, прагнень. Як зазначає Коненко Л. «досягти

такої мети, з нашої точки зору, можна лише шляхом переконування. Цей спосіб давно вже визнано як основний у системі комунікативного впливу. І хоча психологічні механізми переконування неоднакові, у кожному випадку їх застосування здійснюється вплив за допомогою слова. Оскільки риторику інколи визначають саме як науку про способи переконування, дозволимо собі стверджувати, що педагог – це завжди оратор. Поняття «оратор», має декілька тлумачень, згідно з якими це не тільки особа, яка професійно займається мистецтвом красномовства чи має дар виголошувати промови, а й будь-яка людина взагалі, яка публічно виголошує промову.» [3].

Отже, сьогодні є затребувано формування культури публічного виступу як складника самоменеджменту в процесі реформування освіти. Працівник закладу освіти усвідомлює те, що він стає сам собі менеджером і керує розвитком цілого освітнього закладу. Зміна концепції освіти вимагає комунікування з кожним учасником – здобувачами освіти, їх батьками, колегами-освітянами. Сучасний світ є публічнішим і кожна Вашу промову можуть зняти на відео і поширити в соціальній мережі. Вся інформація сказана Вами буде інтерпретована кожним співрозмовником по своєму. Тому, потрібно володіти базовими навиками ораторського мистецтва, основними елементами менеджменту і відповідати вимогам педагога першої половини ХХІ століття.

Література

1. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Абетка для директора: Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. – Київ, Державна служба якості освіти, 2019 - 240 с.

2. Карнегі Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей...: Пер. с англ./ Общ.ред. и предис. Зинченко В.П., Жукова О.М. – Мн.: Беларусь, 1990 р. – 670 с.

3. Кононенко Л. В. Модель формування ораторської майстерності у майбутніх магістрів соціальної педагогіки. URL: <file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%96-348-1-10-20141016.pdf>.

4. Пастух Л. В. Самоменеджмент керівників закладів освіти у системі післядипломної освіти. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i53/7.pdf>

УДК 378:070-051]:316.77

Мединська О. Я.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені В. Гнатюка
medynskao@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ

В умовах трансформації освітньої парадигми постає нагальна необхідність впровадження в навчальний процес нових моделей освіти,

орієнтованих на задоволення потреб суспільства у висококваліфікованих фахівцях, здатних інтегрувати теоретичні знання і практичні уміння в цілісну систему, застосовувати сформовані компетентності у вирішенні професійних завдань. Враховуючи сучасні освітні виклики, актуалізується питання розвитку інфомедійної грамотності майбутніх фахівців, зокрема журналістів, як складової справжнього професіоналізму. Інфомедійна грамотність повинна стати наскрізною компонентою освітнього процесу, невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх медійників. Це створить умови для формування умінь здобувачів вищої освіти вільно орієнтуватися в сучасному інформаційному середовищі, грамотно використовувати різноманітні джерела, відокремлювати факти від суджень, розпізнавати фейкову інформацію тощо.

Проблемі розвитку інфомедійної грамотності присвячували дослідження Л. Найдьонова, Г. Мироненко, В. Різун, В. Іванов, О. Волошенюк, Г. Дегтярьова, Г. Онкович, О. Янишин, І. Сахневич, Б.Потятинник, Н. Поплавська, Н. Дащенко, О. Мединська, А. Федоров, І.Наумук тощо.

У науковому дискурсі артикуються терміни «інформаційна грамотність», «медіаграмотність», «медіаінформаційна грамотність» та «інфомедійна грамотність». У межах наукового дослідження вважаємо за доцільне спершу окреслити дефініції вищезазначених понять.

За матеріалами Міжнародної організації ЮНЕСКО інформаційна грамотність – це «здатність усвідомлювати необхідність отримання інформації, а також знаходити, оцінювати, ефективно використовувати і поширювати інформацію в різних форматах» [5]. Відповідно до визначення, сформульованого групою СІЛІР (Бібліотечно-інформаційна асоціація Великобританії), інформаційна грамотність – «здатність критично мислити і виважено оцінювати будь-яку інформацію, яку ми знаходимо і використовуємо, що дає можливість підвищувати свою обізнаність і освіченість та повною мірою взаємодіяти із суспільством» [6].

Зарубіжні дослідники розглядають поняття «медіаграмотність» як «результат медіаосвіти, вивчення медіа» (Chris Worsnop), «здатність використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення у різних формах» (Robert Kubey), «можливість особистості контролювати споживання медіа» (James Potter). У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» медіаграмотність трактується як «складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують» [4]. Ключовими складниками медіаграмотності є: критичне мислення; розуміння впливу ЗМІ на особистість і суспільство; розвиток умінь аналізувати, обговорювати та створювати ефективні медіатексти.

Медіаінформаційна грамотність інтегрує в собі особливості інформаційної та медійної грамотностей. МІГ – «комплекс умінь, знань, які

дають споживачам можливість ефективно і безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг, ухвалювати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи...» [4]. МІГ забезпечує рівноправний доступ до інформації та знань, сприяє формуванню плюралістичної медіа- та інформаційної системи.

Термін «інфомедійна грамотність» широко використовують у проєкті «Вивчай та розрізняй», що впроваджується в Україні за підтримки Ради міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX), Посольства США та Посольства Великої Британії в Україні, у партнерстві з МОН України та Академією Української преси. Він активно увійшов у науковий обіг, але потребує більш детального обґрунтування. Поняття «інфомедійна грамотність» акумулювало низку компетентностей, необхідних для сучасної людини в добу інформаційного суспільства. ІМГ об'єднує декілька компонентів: інформаційну грамотність, медіаграмотність, критичне мислення, соціальну толерантність, стійкість до впливів медіа на емоції, фактчекінг, цифрову безпеку, візуальну грамотність, інноваційність, креативність [3, с. 7]. Проаналізувавши наукову літературу з відповідної галузі, подаємо таку дефініцію поняття: інфомедійна грамотність – сукупність знань, умінь і навичок отримувати інформацію з різних джерел, критично осмислювати її; створювати та поширювати медіапродукти, використовуючи засоби інформаційно-комунікаційних технологій, розуміти вплив медіа на свідомість особистості.

Враховуючи актуальність формування інфомедійної грамотності здобувачів вищої освіти, на кафедрі журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка розроблено навчальну програму вибіркової дисципліни «Інфомедійна грамотність», яка успішно пройшла сертифікацію щодо її інтеграції в освітній процес. Метою курсу є формування у студентів умінь виявляти актуальні проблеми медійного простору, вдумливо сприймати медіатексти та критично їх осмислювати, впроваджувати елементи та компетентності інфомедійної грамотності у майбутній діяльності. Контент дисципліни включає такі теми: «Медійний простір України: сучасні виклики»; «Шляхи формування критичного мислення»; «Як розпізнати фейк»; «Верифікація онлайн-контенту»; «Мова ворожнечі в мас-медіа»; «Соціальні мережі: особливості спілкування»; «Рецепція кіноконтенту: школи, жанри, інструменти»; «Сучасна українська література і медіакультура».

Імплементация / інтеграція навчальних курсів, спрямованих на формування в майбутніх медійників навичок інфомедійної грамотності, допоможе підвищити рівень їхніх фахових компетентностей. Так, до освітньо-професійної програми підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 061 Журналістика уведено вибіркові компоненти «Верифікація інформації» / «Фактчекінг», у дисципліни журналістського фаху («Журналістський фах: новинна журналістика і репортерська діяльність», «Журналістський фах: фотожурналістика», «Журналістський фах: інтернет-журналістика», «Журналістський фах: журналістська майстерність» тощо)

інтегровано змістові модулі чи окремі теми, що стосуються інфомедійної грамотності. У процесі їх вивчення використовуються інноваційні технології навчання, що розвивають критичне мислення студентів, стимулюють їх до створення нового контенту, поглиблюють сприйняття, інтерпретацію й аналіз медіатекстів. Заняття з дисциплін журналістського фаху передбачають різні форми проведення та різноманітні завдання для індивідуальних/колективних творчих проєктів. Наприклад, під час викладання навчального курсу «Журналістський фах: новинна журналістика і репортерська діяльність» (інтегровано теми з інфомедійної грамотності: «Шляхи формування критичного мислення», «Як розпізнати фейк», «Мова ворожнечі в мас-медіа») використовуються такі форми занять, як гостьові лекції, тренінги, засідання медіаклубів, виїзні майстер-класи від провідних українських журналістів (головної редакторки «Радіо Свобода» Інни Кузнецової, редакторки інформаційних програм і спецпроєктів («Схеми», «Крим. Реалії», «Донбас. Реалії», «Ловайський котел. Спогади») «Радіо Свобода» Ірини Штогрін), а також застосовуються індивідуальні та групові види комунікативної та інтерактивної діяльності (дискусії за принципом «buzz-group», моделювання професійних ситуацій, соціально-рольові взаємодії, case study, мотиваційно-інтерактивні вправи, творчі завдання дослідницького характеру, технології квест-заняття тощо).

Інфомедійна грамотність є невід'ємною складовою фахової компетентності майбутніх журналістів. Володіння ІМГ сприятиме розвитку у студентів навичок критично мислити, ідентифікувати фейки й інструменти маніпуляції в журналістських текстах, вибирати та створювати якісний медійний та інформаційний продукт, який вони зможуть ефективно використовувати в майбутній професійній діяльності.

Література

1. Дашченко Н. Л., Поплавська Н. М., Мединська О. Я. Ключові освітні компетентності і компетентності інфомедійної грамотності / Інфомедійна грамотність – невід'ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: збірник статей / Редкол.: В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 83-109.
2. Європейські критерії медіаграмотності (фрагмент із програми Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу). URL: http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/studies/eavi_annex_b_framework_rev_en.pdf.
3. Інтеграція інфомедійної грамотності у навчальний процес. Навчально-методичні матеріали проєкту «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність». К.: IREX в Україні, 2019-2020.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) URL: <https://bit.ly/2Q4CQtF> (дата звернення: 29.12.2019).
5. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. Институт UNESCO по информационным технологиям в образовании. UNESCO, 2012. 200 с. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214706.pdf> (дата звернення 22.12.2020 р.).

6. Dictionary of Media Literacy / Ed. Art Silverblatt, Ellen M. Enright Eliceiri. Westport, Connecticut. London: Greenwood Press, 1997. 234 p.

УДК 37.026.4

Молчанова О.М.

кандидат психологічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти
КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського
oksanamolchanova@ukr.net

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВЕ УТВОРЕННЯ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Постановка проблеми. Післядипломна педагогічна освіта в Україні забезпечує безперервний професійний розвиток і компетентнісне зростання педагогічних кадрів відповідно до вимог державної політики в галузі освіти та потреб споживачів освітніх послуг.

З огляду на зазначене вище, актуальним завданням діяльності комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського» в умовах інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти визначено якісне безперервне підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів на засадах компетентнісного підходу, що сприяє професійному розвитку, саморозвитку і самоактуалізації відповідно до сучасних запитів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначають українські вчені І. Зязюн, В. Кремень, В. Олійник, Н. Протасова, М. Романенко, О. Савченко, В. Семиченко, Т. Сорочан та інші, саме в системі післядипломної педагогічної освіти забезпечується цілісність, неперервність, випереджувальна спрямованість підготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, що сприяє їх професійному розвитку та розвитку професійних компетентностей [2].

Компетентнісний підхід у сфері післядипломної педагогічної освіти достатньо нове мало досліджене явище. На думку дослідників, зокрема В. Тушевої, компетентнісний підхід змінює мету і вектор змісту післядипломної освіти від передачі знань і умінь предметного змісту до формування розвиненої особистості зі сформованими життєвими і професійними компетентностями [6].

Уперше за багато років вчителі отримали змогу самостійно обирати місце, форму здобуття знань та змістову наповненість програм. Тому, якісне набуття освітянами необхідних компетентностей для їх застосування під час практичної діяльності є актуальною проблемою підвищення кваліфікації здобувачів освіти.

Для визначення обізнаності педагогічних працівників стосовно компетентнісного підходу та його втілення в освітній процес, нами було проведено опитування, за результатами якого 16 % досліджуваних виявили

високий рівень розуміння сутності компетентнісного підходу, метою якого, на їхню думку, є сприяння розвитку компетентностей учнів та набуття ними в подальшому життєвих навичок. Значна частина психологів (35 %) пов'язують цей підхід з професійним удосконаленням педагога в аспекті розвитку власних компетенцій і компетентностей та трансформування їх в освітній процес. 49 % опитаних не розуміють сутності компетентнісного підходу, визначаючи пріоритетною у навчальній діяльності знанневу складову.

Близько третини педагогів (28 %) відзначили, що для втілення компетентнісного підходу їм не вистачає нових професійних знань; 24 % респондентів відзначили недостатність знань та навичок в сфері інформаційно-комунікативних технологій; 18 % опитаних не розуміють механізми впровадження компетентнісного підходу в освіті; третина опитаних не має чіткого розуміння необхідних знань та навичок для впровадження даного підходу.

На питання про науково-методичну допомогу від інституту у впровадженні компетентнісного підходу більшість досліджуваних потребує розвитку певних особистісних якостей, конкретних компетентностей та загальнопедагогічних навичок (46 %); певна частка (15 %) потребує допомоги в розвитку вузькопрофесійних знань та навичок; ще одна група респондентів не має чітких запитів, щодо необхідної допомоги, як от «вміння застосовувати різні форми роботи», «всебічно розвиватись» тощо.

Проведене опитування дало змогу зробити наступні висновки: більшість досліджуваних не розуміють сутності компетентнісного підходу, а тому не можуть чітко виокремити власні запити стосовно науково-методичної допомоги Інституту з даного питання. Звідси, ми вбачаємо за необхідне спрямувати нашу роботу на підвищення рівня знань педагогів стосовно розуміння компетентнісного підходу та розвитку ключових (універсальних), загально-професійних, спеціально-професійних компетентностей. Тому, *метою роботи* є окреслення сутності емоційної компетентності педагога як одного з показників його професійної майстерності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретико-методологічні підходи до проблеми співвідношення інтелектуального й емоційного розглядали у своїх роботах Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, В. Мясищев, О. Тихомиров та ін. На тісний зв'язок мислення, інтелекту й емоційних процесів вказували і відомі психологи В. Вілюнас, Б. Додонов, Я. Рейковський. Деякі з них підкреслювали, що при всій важливості інтелектуального осягнення та освоєння світу саме емоції та почуття визначають головну лінію людської поведінки (В. Вілюнас, Б. Додонов, К. Ізард, О. Лук, П. Симонов та ін.).

Емоційна компетентність (от лат. *emover* – хвилювати и *competentis* – відповідний) окреслює здатність особистості здійснювати оптимальну координацію між емоціями й цілеспрямованою поведінкою та має в основі адекватну інтегральну оцінку людиною своєї взаємодії з середовищем. Адекватність означає врахування зовнішніх (стимул та обстановка) і внутрішніх (стан організму та минулий досвід) факторів, які впливають на

індивідуума в певній ситуації. Емоційна компетентність розвивається в результаті вирішення внутрішньоособистісних конфліктів на основі корекції закріплених в онтогенезі негативних емоційних реакцій (сором'язливості, депресії, агресивності) та супутніх їм станів, які перешкоджають успішній адаптації людини. При цьому саморегуляція особистості здійснюється не за рахунок пригнічення негативних 6 емоцій, а за рахунок використання їх енергії для організації та цілеспрямованої поведінки. Вироблення навичок емоційного опанування супроводжується також створенням нових умовно-рефлекторних позитивних зв'язків, які дозволяють виробити індивідуальний стиль, збалансований за параметрами оптимальності, комфортності, адаптивності і результативності [5].

Д. Гоулман, який зробив поняття «емоційний інтелект» загальноприйнятим, разом із ним почав використовувати поняття «емоційна компетентність». Учений довів, що успіх в житті залежить не стільки від логічного інтелекту – IQ, скільки від здібностей управляти своїми емоціями – EQ. Контроль над власними емоціями і здатність правильно сприймати чужі почуття характеризують інтелект точніше, ніж здатність логічно мислити. Згідно з концепцією вченого, EQ вираховується як сума показників певних здібностей: самоусвідомлення, самомотивування, стійкість до фрустрації, контроль за імпульсами, регуляція настрою, емпатія, оптимізм. Відповідно, емоційна компетентність – це здатність усвідомлювати і визнавати власні почуття, а також почуття інших для самомотивації, управління власними емоціями і в стосунках з іншими [3].

В Україні, за словами останнім часом з'являються дослідження з проблем вивчення емоційної компетентності та її впливу на особистість: праці І. Аршави, О. Власової, С. Дерев'янка, Н. Ковриги та ін. У них емоційна компетентність розглядається як ключ до успіху в усіх сферах життя, а результатом високої емоційної компетентності вважається можливість управляти власними емоціями. О. Власова також ототожнювала поняття «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність», вважаючи, що це емоційно-когнітивна здатність, яка полягає в емоційній сензитивності, обізнаності та здатності до управління емоціями, які дозволяють людині контролювати почуття психічного здоров'я, душевну гармонію та високу якість особистого життя [1]. Емоційна компетентність, на думку О. Лазуренко, це системна властивість особистості, що включає навички рефлексії адекватній ситуації, саморегуляції, оптимального рівня емпатії і експресивності. Емоційна компетентність є афективно-когнітивним явищем, яке забезпечує готовність і здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших людей, адекватно ситуаціям і умовам, що змінюються [4].

Висновки. Отже, існують різні погляди на поняття «емоційна компетентність». Ми будемо послуговуватись таким визначенням: «емоційна компетентність – це афективно-когнітивне явище, здібність особистості здійснювати оптимальну координацію між емоціями та цілеспрямованою поведінкою, гнучко управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших людей, адекватно ситуаціям і умовам, що змінюються.

Література

1. Бантишева О.О. Емоційний інтелект та чинники, що впливають на рівень його розвитку: матеріали Двадцять восьмої Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки - XXI сторіччя» (08-13 жовтня 2014 року). URL: <http://nauka.zinet.info/28/bantysheva.php>.
2. Богданова Г.С. Професійний розвиток учителів фізичного виховання у післядипломній педагогічній освіті. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: Харків: ХДАДМ (ХХШ), 2009. – № 5. – С. 22-25.].
3. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
4. Лазуренко О.О. Емоційна компетентність як показник рівня сформованості професійної компетентності фахівця [Електронний ресурс] / О.О. Лазуренко // Матеріали Двадцять третьої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (10-15 грудня 2013 року)
5. Розвиток емоційної компетентності педагога засобами тренінгу: [навчально-методичний посібник] / уклад. О.М. Молчанова. Кропивницький: КЗ «КОІПО імені Василя Сухомлинського», 2017. 44 с
6. Тушева В.В. Компетентнісний підхід в системі вищої педагогічної освіти / В.В. Тушева // Матеріали Міжнародної науково–практичної інтернет–конференції «Інтегративний характер ціннісних вимірів освіти в стандартах Болонського процесу», травень 2008 року. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет. [Електронний ресурс]. Режим доступу:http://www.bdpu.org/scientific_published/conf_2008. 2008.

УДК. 378.1

Мельник Т. П.

кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови Тернопільського
національного медичного університету
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
melnuk_tt@tdmu.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Проблема впровадження інноваційних технологій, нових методів та форм роботи в навчальний процес закладів вищої освіти активно вивчається протягом останніх десятиліть. Науковці розробили різні шляхи поєднання звичних форм роботи на заняттях з новими методиками з урахуванням прямої взаємодії викладача-керівника та студента. Проте вимушений перехід на дистанційне навчання в умовах пандемії Covid-19 став викликом для усіх педагогів,

оскільки показав, що мотивувати студентів до вивчення тієї чи іншої дисципліни навіть за допомогою розроблених раніше інновацій непросто.

Зважаючи на те, що метою вивчення української мови як іноземної є забезпечення комунікативних потреб студентів у побутовій, навчально-професійній, соціально-культурній та інших сферах життя, завдання викладача в умовах дистанційного навчання – залучити інформаційно-комп'ютерні технології таким чином, щоб підвищити інформативність та ефективність заняття, допомогти студентам підготуватися до комунікативної взаємодії в чужому їм українськомовному середовищі.

Практичний досвід викладання української мови як іноземної в Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського в умовах вимушеного онлайн-навчання дозволяє констатувати, що використання мультимедійних технологій стало чи не найкращим методом як на етапі набуття початкових комунікативних навичок іноземними студентами першого курсу, так і в процесі підготовки інокомунікантів другого та третього курсів до самостійного фахового спілкування.

Одним із найбільш ефективних мультимедійних засобів у процесі вивчення курсу «Українська мова як іноземна», на нашу думку, є мультимедійна презентація, яка дозволяє поєднати різні способи подання матеріалу (текст, графіку, відеоанімацію зі звуковим супроводом) та всі види мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письмо).

Серед переваг навчання української мови як іноземної із застосуванням презентацій можемо виокремити те, що вони допомагають:

- 1) активізувати увагу іноземних студентів до програмового матеріалу;
- 2) економно використовувати навчальний час, структуруючи основний теоретичний матеріал у вигляді схем та таблиць;
- 3) підвищити рівень мотивації іноземних студентів до вивчення української мови шляхом уведення графічних образів із різних сфер життя з проханням їх назвати чи описати;
- 4) індивідуалізувати процес навчання, пропонуючи завдання відповідно до рівня знань кожного студента;
- 5) створити умови для набуття комунікативних умінь та навичок шляхом уведення діалогових ситуацій з можливістю їх розпочати, доповнити чи завершити.

Отже, можемо стверджувати, що мультимедійні презентації є досить ефективним засобом навчання на заняттях з української мови як іноземної, особливо за умов дистанційного навчання. Вони дозволяють викладачам-філологам досягти основної мети у мовній підготовці іноземних громадян, яка полягає у формуванні комунікативних навичок для соціально-побутової та професійної адаптації громадян інших країн в українськомовному середовищі.

Література

1. Нікітіна Н. С. Використання мультимедійних засобів у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1096> (дата звернення 22.03.2021).

2. Риболов О. В., Іваницька О. С., Іваницький І. О., Буханченко О. П. Використання мультимедійних презентацій для підвищення ефективності навчання. *Сучасні технології управління навчальним процесом у вищих медичних навчальних закладах: матеріали навч.-наук. конф. з міжнародною участю*. Полтава, 2014. С. 178–180.

УДК 159.9

Моначин І.Л.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології Тернопільського національного
технічного університету імені Івана Пулюя
monnainna@gmail.com;

Дзюбановська І.В.

асистент кафедри теорії і практики перекладу,
Тернопільського національного
технічного університету імені Івана Пулюя
dziubanovska@tnpu.edu.ua

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Освіта сьогодні переживає багато змін, оновлень, реконструкцій та викликів. Мета освітньої діяльності залишається актуальною: всебічний розвиток людини як найбільшої цінності суспільства. Та ситуація, яка склалася з настанням епідемічної проблеми пов'язаної з COVID-19, змушує переглянути сучасний стан дистанційної освіти в Україні.

Дистанційна форма навчання в Україні впроваджується приблизно з 2002 року. [1] та регулюється низкою нормативних документів: «Національною доктриною розвитку освіти», «Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні», законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» тощо. [3] Від початку створення дистанційної форми навчання в Україні не було однозначного уявлення про нього. Серед причин можемо визначити: 1) розбіжні підходи до його організації у різних навчальних закладах, 2) відсутність загальної концепції і стандартів. Іноді це зумовлювало неякісну реалізацію та породжувало в суспільстві певну недовіру до дистанційної форми навчання. Наразі в Україні активно впроваджуються різні підходи та форми дистанційного навчання.

Сучасне дистанційне навчання набирає певних обертів розвитку і виходить на новий рівень отримання і застосування знань. Життя в час пандемії актуалізує деякі виклики для України, що стосуються освіти. [2]

Першим викликом є значущість людського капіталу, що досконалішим є людський капітал, виражений інтелектом, рівнем освіти, кваліфікацією, здоров'ям, знаннями, досвідом, то більші можливості людини до продуктивної праці та якості життя.

Наступним викликом є прискорення темпів опанування професійних знань. Кардинально змінюється обсяг, зміст, система передачі знань. Тобто ми

спостерігаємо картину, як протягом життя в людини змінюються запити щодо виконання нею професійних функцій. Тому включення фахівців різного віку та досвіду в процес навчання стає звичним.

Третім є виклик освіти щодо розвитку та включення концепції «освіта впродовж життя». Дана концепція передбачатиме зростання інвестицій в людей, знання та підвищення рівня людського капіталу включаючи цифрову грамотність. Відтак необхідні більш гнучкі форми навчання. Зрештою, на сучасний час ми спостерігаємо якими популярними стають різні майстер-класи, онлайн-зустрічі, конференції. І саме в час пандемії можемо побачити, що освіта і навчання стають затребуваними і можуть реалізовуватися в різних форматах.

Четвертим викликом є застосування інформаційних технологій та стрімке впровадження їх в систему освіти. Власне, пандемія пришвидшила темпи проектів дистанційного навчання і значна частина традиційних навчальних закладів може «зійти з дистанції» на ринку освіти. Принцип доступності по максимуму освітніх ресурсів стає стандартом діяльності провідних світових вишів. Аналітики передбачають, що провідні університети зможуть навчати не тисячі студентів, а мільйони з різних країн світу. Користування інформаційними технологіями, для сучасної людини стає необхідною умовою успішності й одним із показників якості життя.

Демографічний чинник можна вважати *п'ятим викликом* для освіти. Зниження народжуваності, старіння населення, продовження терміну виходу на пенсію окреслює потребу у створенні умов для навчання людей зрілого і старшого віку, які здебільшого через різні життєві обставини (сім'я, робота, місце проживання тощо) не можуть навчатися стаціонарно.

Шостий виклик – фінансовий аспект. Дивлячись на фінансове становище країни, розвиток дистанційної освіти набуває особливої актуальності, оскільки дає змогу заощаджувати кошти не скорочуючи обсяг надання освітніх послуг, а пропонуючи їх в іншому форматі.

Варто означити проблеми з якими стикаються сьогоднішні викладачі в процесі дистанційної освіти.

На початку карантину люди в цілому не були готові до раптового переходу на дистанційні форми навчання, а ні психологічно, а ні технічно. Перші тижні майже скрізь «освіта завмерла» в очікуванні розпоряджень, інструктажів та вказівок від керівних структур. Коли стало ясно, що карантин надовго ввійшов у наше життя, і навчальний рік необхідно буде завершувати в дистанційному форматі, люди потроху почали реагувати та пристосовуватися до реалій сьогодення.

Говорячи про те, чи впоралася система освіти із навчанням у період карантину складно, адже усе залежало від кожного конкретного випадку, регіону, педагогів, їх готовності працювати в невизначених умовах, навиків роботи із цифровими пристроями, їх наявністю чи відсутністю. Багато освітян говорять про те, що найбільше проблем було у незахищених верств населення, студенти, учні та вчителі, що банально не були забезпечені технічними можливостями: планшет, комп'ютер, сучасні засоби зв'язку, доступ до інтернету тощо.

Найдоступнішим засобом комунікації для учасників освітнього процесу став смартфон, тому організація дистанційної освіти здійснювалася через соціальні мережі та різні платформи для зустрічей та спілкування серед яких: стали Viber, Moodle, Zoom, Google Classroom, YouTube тощо. В тих університетах де впроваджувались дистанційні заняття раніше, було значно простіше, оскільки легко користуватися платформою, яка призначена для дистанційної освіти наприклад ATutor, що застосовувалась в нашому університеті.

Окремо можна означити проблемні питання комунікації з студентами-першокурсниками, які не зовсім ідентифікували себе як студент. Іноді низький рівень самостійності та відповідальності породжували проблемні взаємодії в системі студент-викладач.

На нашу думку, актуальнішим є запровадження змішаних форм навчання коли, наприклад, лекції ми ведемо для великої кількості студентів, і це може відбуватися як вебінар чи відео-лекція, а практичні, семінарські чи лабораторні заняття, здійснюватиметься в аудиторіях у формі живого спілкування учасників освітнього процесу.

Дистанційне навчання не спроможне повністю компенсувати взаємодію між педагогами та студентами, забезпечити формування необхідних компетенцій та м'яких навичок.

Для забезпечення освітнього процесу у форматі дистанційного чи змішаного навчання необхідно вже зараз здійснити велику підготовку у навчанні педагогічних кадрів, підготовці вступників-першокурсників до опанування спеціальних платформ для навчання та входження в роль студента, забезпеченні технічними пристроями, психологічній підтримці усіх учасників освітнього процесу, детально вивчити стан готовності закладів освіти до такого навчання. Там, де будуть виявлені проблеми із технічним забезпеченням, необхідно спрямувати відповідні зусилля для організації дистанційного чи змішаного навчання.

Література

1. Карпенко М. М. Розвиток дистанційного навчання як відповідь на сучасні виклики для України: / М. М. Карпенко [електронний ресурс]. Режим доступу: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37121411/SP_4_2014.pdf
2. Лушин П. В. Введение в ЭкоПсихоИммунологию : Материалы к учебному курсу / Лушин П. В. Киев, 2018. 96 с. Серия «Живая книга»; Т. 5).
3. Про затвердження положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/print1389899592029395>

Мочук О. Б.
методист центру інформатики,
інформаційно- комунікаційних технологій
і дистанційної освіти ТОКІППО

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

В умовах реформи національної системи освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі.

Головними завданнями оптимізації педагогічної діяльності є уникнення формалізму, розвиток творчого потенціалу кожного вчителя, створення належних умов для самоосвіти та самовдосконалення членів педагогічного колективу. Як же варто побудувати методичну роботу з педагогічними кадрами, щоб кожен вчитель відчув ситуацію успіху, динаміку професійного росту, задоволення від роботи, потребу в самоосвітній діяльності?

Дистанційне навчання вчителів ТОКІППО в рамках підвищення кваліфікації проводиться на безкоштовній навчальній платформі **Moodle** і розглядається по-перше, як організація освітнього процесу, яка базується на принципі самостійного навчання вчителя – віртуальне навчання та характеризується тим, що вони здебільшого дистанційно опрацьовують зміст лекцій з методики викладання навчальних предметів, і виконують тестові завдання. Презентації, відеофрагменти, аудіофайли доповнюють навчальний матеріал лекцій. По-друге, передбачена певна кількість годин (16 годин) для навчання онлайн. Слухачі курсів в режимі онлайн присутні на лекційних заняттях, які відбуваються на платформі **Google Meet** та тривають 1 годину 20 хвилин, і працюють, практично, як на звичайному занятті, виконуючи завдання викладача і ставлячи при цьому запитання. До того ж, запитання, які ставлять викладачеві, і відповіді на них доступні відразу всім слухачам віртуального класу. Чат дає змогу вчителям і викладачеві поспілкуватися в режимі реального часу, обмінюючись враженнями і ставлячи актуальні запитання.

Навчальна платформа **Moodle** передбачає віртуальний діалог - взаємодія "багатьох до багатьох" означає, що можливе одночасне спілкування між слухачами однієї групи, які обмінюються між собою досвідом і враженнями і не виключає взаємодії "одного до багатьох", оскільки викладач, відповідно до заздалегідь складеного графіка, працює відразу з усією групою. Така форма взаємодії нагадує традиційне навчання в класах слухачів з лектором, а віртуальне спілкування викладача і слухача за принципом "один до одного" відповідає за формою і змістом індивідуальній консультації. Слухачі курсів мають можливість листуватися з викладачем, ставити запитання й одержувати на них відповіді, обговорювати поточні проблеми й організаційні моменти.

Завершальним етапом підвищення кваліфікації є засідання круглого столу для слухачів різних курсів, після чого вони отримують посвідчення про

завершення навчання в межах підвищення кваліфікації. Деякі категорії педагогічних працівників, відповідно до чинного положення про підвищення кваліфікації, виконують курсову роботу та захищають її в режимі онлайн.

Так в Тернопільській області, з метою розширення уявлення про педагогічний досвід, презентації існуючих інновацій в освіті, персоніфікації вчителя в Інтернеті, переорієнтування змісту традиційної методичної роботи на нову сучасну систему безперервної фахової освіти, наші вчителі мають можливість об'єднуватися в творчі/проблемні/дискусійні групи тощо.

Насамперед, творча група – це форма роботи, спрямована на підвищення рівня ІКТ-компетентності вчителів області, а також взаємодії та змістовного спілкування на відстані. Така робота є індивідуальним інструментом розвитку особистості, допомагає обрати свій маршрут і усвідомити здібності та, що потребують розвитку. Важливим на цьому етапі є вміння педагогів переорієнтувати зміст традиційної методичної роботи на нову сучасну систему безперервної фахової освіти.

На відміну від традиційної творчої, віртуальні групи можуть мати більш розширену аудиторію. У такому форматі можна працювати у будь-який зручний для себе час і в будь-якому місці, головне вихід в мережу Інтернет, наявність акаунта на gmail або реєстрація у соціальній мережі Facebook. Учасники процесу дистанційного навчання отримують нові можливості для індивідуальної самореалізації, розширюють зону активності, самовираження. Крім того, це дозволяє їм полегшити рутинну організаційну роботу та процес інформування, забезпечити оперативне спілкування з допомогою ІТ сервісів: **Google Meet, Hangout, Viber, Whats App, Skype...**

Також вони вдосконалюють вміння щодо роботи з різноманітним програмним забезпеченням та Інтернет-сервісами. Кожен учасник творчої групи додає до своєї «методичної скриньки» вміння створення «карт знань», діаграм, об'єктів SmartArt, «хмар тегів», «хмар зображень», опитувальників у Google Формам, онлайн-ових кросвордів та ребусів, інтерактивних мультимедійних вправ у сервісі **Learning Apps** тощо.

Активне впровадження нових технологій в освітній процес є одним з важливих напрямів створення єдиного інформаційного простору навчального закладу. Так, освітяни Тернопільщини активно запроваджують в освітній процес сервіси **WEB 2.0**. Це дає можливість їм самостійно створювати контент, змінювати його та керувати зв'язками між своїми та чужими матеріалами, що характеризується підвищеним рівнем комунікації та включення користувачів у процес використання та створення ресурсів, поновлення сервісів. Інформацію (текстову, мультимедійну) може розміщувати на сайті чи блозі будь-який користувач, а інші відвідувачі використовувати, покращувати, оцінювати, коментувати, тобто контролювати процес формування інформаційних ресурсів. Особливістю функціонування сервісів **Веб 2.0**. є легкість опанування даних технологій користувачами-початківцями, простота навігації, наочність тощо.

Одними з характерних ознак Web 2.0. є:

- колективна діяльність;
- можливість спостерігати за розвитком інших та вчитись у інших;

- обмінюватись інформацією;
- дистанційно навчатись;
- самостійно створювати контент мережі [7].

Користувацький пошук Google — безкоштовний сервіс компанії Google, який дозволяє створювати власні пошукові системи.

Блог (англ. blog, від web log, «мережевий журнал або щоденник подій») — це вебсайт, основний вміст якого — записи, що регулярно додаються, зображення або мультимедіа. Для блогів характерні короткі записи. За авторським складом блоги можуть бути особистими, груповими (корпоративними, клубними.) або суспільними (відкритими). За змістом — тематичними або загальними. Відмінності блогу від традиційного щоденника обумовлюються середовищем, тобто його «мережністю»: блоги, зазвичай, прилюдні або хоч би доступні певній кількості користувачів Мережі. Це визначає і відмінності блогових записів від особистого щоденника: перші, зрештою, передбачають сторонніх читачів, які можуть вступити в полеміку з автором (у відгуках до блог-запису або своїх блогах).

Блоги характеризуються публікацією відгуків («коментарів»), відвідувачами, що робить блоги середовищем мережевого спілкування.

1. Розміщення матеріалів та посилань на **веб-ресурси**. Можна використовувати свій блог для розповсюдження навчальних матеріалів або посилань на них; матеріали стають доступними для учнів як в школі так і вдома.

2. **Онлайн-дискусії**. Залишаючи коментар до вашого повідомлення у блозі, учні стають учасниками справжньої дискусії.

3. **Створення публікацій**. На зміну шкільних стіннівок прийшли їх електронні замітники. Створіть власну шкільну газету онлайн.

4. **Дошка оголошень**. Блог можна використовувати як віртуальну дошку оголошень.

5. **«Пульт управління»** учнівськими блогами. Допоможіть учням у створенні власного учнівського блогу, і тоді вчительський блог стане своєрідним центральним пультом управління учнівськими блогами.

6. **Відкритий план уроку**. Розмістивши конспект уроку чи його план на своєму блозі, ви дасте змогу учням з ним ознайомитися і по можливості підготуватися заздалегідь до уроку, а якщо залишиться щось незрозумілим, то учні зможуть ще раз розібратися самі чи поставити вам запитання.

7. **Засоби мультимедіа** на вашому блозі. За допомогою декількох кліків мишкою ви зможете продемонструвати навчальні матеріали до нової теми. Вбудовані відеоматеріали, презентації, гіперпосилання, аудіо лекції – це ваша колекція наочних засобів для уроків.

8. **Блог** – помічник вчителя-організатора. Ви можете використовувати свій блог для організації позакласних заходів.

9. **Зворотній зв'язок**. Ваш блог можуть читати не лише учні, а і їх батьки, колеги. Можна продумати можливості блогу для соціального контакту з батьками, влаштувати батьківський лекторій, розміщувати шкільні фотографії. Батьки можуть писати коментарі.

10. Справжній *інтерактивний сайт*. Використовуючи можливості гіперпосилань, архівування, вбудованих мультимедіа ви отримаєте сучасний інтерактивний веб-сайт.

З вищезазначеного видно, що блоги можуть виступати не лише особистими щоденниками автора, а й бути осередком спільного розв'язання освітніх завдань.

У межах сервісів **Веб 2.0** важливе місце займають **вікі-проекти**. Основне їх призначення – накопичення та структуроване зберігання інформаційних матеріалів з можливістю редагування та обговорення цих матеріалів групами користувачів. Найбільшим та найвідомішим проектом став сайт **Wikipedia.org** [2].

Віртуальний освітній простір **ТерноВікі** (доступ: <http://wiki.ippo.edu.te.ua/index.php/>) розроблений на основі технології побудови веб-сайтів Wiki – системи зберігання та структурування бази знань, виявлення їх у гіпертекстовому форматі, забезпечення навігації та пошуку.

Терновікі для освітян Тернопілля - простір для надання інформаційної, методичної, організаційної допомоги всім учасникам освітнього процесу; формування єдиного підходу до організації навчання відповідно до сучасних потреб, вимог, викликів; надання можливості кожному обмінятися своїми здобутками та напрацюваннями задля впровадження передового досвіду; спільного створення, зібрання та обміну інноваційним, сучасними, безкоштовними, вільно розповсюджуваними освітніми ресурсами; опанування нових інформаційних технологій; впровадження нових організаційних форм, методик освітньої діяльності.

Варто зазначити, що введення карантинних обмежень, перехід на дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, мотивувати учня, вчителя, батьків, - завдання доволі складне. Оволодіння новими та інноваційними методиками, техніками свого викладання та співпраці з учнями та батьками спонукає педагогів (класних керівників) до ґрунтовного самоаналізу та перегляду власних можливостей та перспектив в онлайн-форматі.

Розв'язанню цих завдань може сприяти впровадження в освітній процес сучасних інтерактивних засобів навчання. По-перше, використання інтерактивних засобів дає змогу ефективно реалізувати ідеї змішаного навчання («blended learning») – найбільш перспективного підходу до організації навчання в сучасній освітній практиці багатьох розвинених країн (США, Німеччина, Австралія, Велика Британія, Японія та ін.). По-друге, розроблення навчальних програм, які передбачають застосування системи інтерактивних засобів навчання, оптимізує перехід від предметного принципу побудови змісту освіти до компетентнісної орієнтації навчальних курсів. По-третє, використання інтерактивних технологій сприяє розвитку вміння співробітництва [5].

Одним із ключових напрямків оптимізації освітнього процесу є орієнтація та спрямування на демократизацію взаємовідносин вчителя та учня. Це передбачає використання нових підходів до навчання: відхід від дублювання

інформації та монологічного викладу матеріалу, демонстрація можливості отримання цих даних з доступних джерел, сприяння створенню атмосфери співробітництва, перехід до діалогу між вчителем та учнями та учнів між собою, впровадження в освітній процес активних методів навчання, які дають змогу розкрити творчі здібності, розвивати ініціативу та активізувати навчально-пізнавальну діяльність учня. Також питання необхідності розвитку навичок співробітництва постає і у зв'язку з чинниками, які впливають із сучасних потреб ринку праці, де потрібні не лише кваліфіковані, а й комунікабельні фахівці, які могли б успішно працювати в команді задля єдиної мети. Зокрема, стоїть питання про підготовку учнів до життя в "цифровому суспільстві", що передбачає вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для вирішення життєвих завдань.

Вище зазначене, зумовлює проблему пошуку нових форм, методів і засобів навчання, які передбачають ефективне використання ІКТ та враховують інтереси та потреби учасників освітнього процесу. Тому, значна увага останнім часом надається питанню технології «навчання у співробітництві» з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Даний термін англійською звучить **Computer Supported Collaborative Learning – CSCL** і трактується як технологія, яка поєднує найкращі здобутки традиційної освітньої системи та ІКТ. Використання даного підходу до навчання дає змогу підвищити мотивацію для тих учнів, які не зацікавлені в засвоєнні системи знань за допомогою традиційних дидактичних засобів. Залучення до співробітництва під час освітнього процесу розширює реалізацію творчого потенціалу, розвиває як предметні, так і ключові компетентності учня. Співпраця не обмежена часом і місцем, що є характерним для традиційної організації навчальної діяльності [2].

Існує велика кількість інструментів для забезпечення взаємодії учасників освітнього середовища. Фокусуємо увагу на основних онлайн-інструментах співпраці педагога з різними учасниками навчального простору, подано нижче (у таблиці 1) [2].

Таблиця 1

Онлайн-інструменти міжособистісної взаємодії

Групи:	Інструменти:
Комунікація з групою	Flowdock (https://www.flowdock.com/) Slack (https://slack.com/) GoToMeeting (https://www.gotomeeting.com/) WebEx (https://www.webex.com/) Appear.in (https://appear.in/) Yammer (https://www.yammer.com/) Skype (https://www.skype.com/uk/) Hipchat (https://www.stride.com/)
Управління проєктом та завданнями	Asana (https://asana.com) Jira (https://ru.atlassian.com/software/jira) Trello (https://trello.com/)

Спільна робота	Google Docs (https://www.google.com/intl/uk_ua/docs/about/) Office Online (https://www.office.com/) Wiki (https://www.wikipedia.org/) Quip (https://quip.com/) Concept Inbox (http://conceptinbox.com/)
Інструменти спільної візуалізації	Padlet (https://uk.padlet.com) RealtimeBoard (https://realtimeboard.com) Mural (https://mural.co/) MindMaps (https://mindmup.com)
Інтерактивні вправи	LearningApps (https://learningapps.org) Playbuzz (https://playbuzz.com)
Спільне використання файлів	Google Drive (https://gsuite.google.com) Dropbox (https://dropbox.com)

Таким чином, педагоги нашої області використовують сервіси для створення карт знань (їх ще називають **картами пам'яті**) - графічних інформаційних моделей, які відображають структуру, взаємозв'язки та залежності певних інформаційних одиниць представлених низкою найменувань. Серед них – середовище **FreeMind**, вибір якого трактується певними причинами: можливість установлення на локальну машину без підключення до Інтернету, наявність розширених можливостей експортування даних та здатність будувати карту-схему із розгалуженою структурою і посиланнями на зовнішні джерела, використання графічних піктограм задля інформаційної наповнюваності гілок схеми.

LearningApps.org є сервісом Web 2.0, який є популярним серед педагогів Тернопільщини і використовується для підтримки процесів навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Ці модулі можуть застосовуватись безпосередньо як навчальні ресурси або для самостійної роботи. Метою роботи є створення загальнодоступної бібліотеки незалежних блоків, придатних для повторного використання та змін. Зазвичай, блоки (вони називаються вправами) не включені в конкретні сценарії чи програми, тому вони не розглядаються як цілісні уроки чи завдання, натомість їх можна використати у будь-якому доречному методичному сценарії. Це конструктор для розробки інтерактивних завдань за різними предметними дисциплінами для застосування на уроках і в позакласній роботі. На сервісі презентовано безліч інтерактивних вправ, які були розроблені для різноманітних форм освітнього процесу. Варто наголосити, що їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою, або як індивідуальні вправи для учнів; існує україномовна версія сайту. Для роботи на сайті потрібно зареєструватись, створити свій аккаунт та розпочати творчий процес. Існуючі модулі можуть бути безпосередньо включені в зміст навчання, а також їх можна змінювати чи створювати в оперативному режимі. Вправи на сайті подаються у зручному візуальному режимі «сітки зображень», навівши на які вказівник миші можна побачити тип вправи та її рейтинг на сайті (залежить від кількості переглядів та оцінок користувачів). Усі вправи поділено на категорії, які відповідають формі

завдання, яке потрібно буде виконати учням: вибір; розподіл; послідовність. У кожній групі доступно кілька шаблонів вправ, опис та зразки яких можна попередньо переглядати перед тим, як створити власний навчальний ресурс. Дуже важливо, що користуватися створеними продуктами може кожний. Є можливість співпрацювати з колегами не тільки свого навчального закладу, але і всього світу, використовуючи Інтернет. Вчитель може працювати з групами учнів, швидко створювати вправи на уроці, давати домашнє завдання, отримувати гіперпосилання від учнів та перевіряти виконання завдань. Також є можливість вбудовувати завдання на html сторінку. Адреса сайту - <http://learningapps.org/> - співпадає з назвою сервісу **LearningApps.org** [8].

Інтерактивний плакат — це електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень використання інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу. Він органічно інтегрується в класно-урочну систему. У цифрових освітніх ресурсах цього типу інформація представляється не одразу, вона розвертається залежно від дій користувача, який управляє нею відповідними кнопками. Плакат за своєю суттю — це засіб представлення інформації, тобто основна його функція — демонстрація матеріалу [6].

Використання інтерактивних плакатів в освітньому процесі сприяє тому, що учні краще сприймають матеріал, зацікавлюються, підвищується ефективність їх самостійної роботи, що впливає на якість формування практичних умінь і навичок. Саме плакати формують уміння самостійно працювати з джерелами інформації, дають змогу учню бачити результат та оцінку своєї праці, можливість знайти правильну відповідь, поглибити знання.

Для створення плакатів можна використати такі Інтернет-сервіси: **Glogster** дозволяє розмістити текст, графіку і відео, будь-який елемент може стати гіперпосиланням (шаблони). Плакат стає яскравим, барвистим, ефектним. **Онлайн-інструмент Padlet** - призначений для створення та наповнення контентом віртуальної дошки (простору) з можливістю спільного редагування. Цей сервіс можна назвати платформою для креативних ідей, брейнстормінгу тощо. Якщо порівняти можливості звичайної інтерактивної дошки або карток з написами та віртуальну інтерактивну дошку, де учні працюючи з нею при виконанні запропонованого завдання мають можливість одночасно бачити результати роботи інших груп, одразу їх аналізувати і дійти згоди зі спірних питань у режимі онлайн.

Google-maps – один із мережевих геосервісів корпорації Google, який дозволяє знаходити, відзначати, коментувати та оцінювати різні об'єкти на зображенні земної кулі з досить високою точністю (**Google Earth**). **Google-maps** – це не тільки карта, але й джерело текстової та візуальної інформації пов'язаної з певним історико-географічним об'єктом.

Таким чином, організація роботи щодо створення єдиного інформаційного простору забезпечить нові можливості управління навчальним процесом. Загальноосвітні навчальні заклади Тернопільщини для впровадження нових форм роботи, безпечного зберігання та електронного обміну даних застосовують хмарні сервіси **Google та Microsoft** і реєструють домени [2].

До основних умов ефективної організації навчального співробітництва в освітньому процесі, варто окреслити необхідність забезпечення постійного спілкування усіх учасників, свідомої творчої взаємозалежності, активної особистої участі у спільній роботі, особисту та колективну відповідальність за прийняття рішень, постійного формування навичок роботи у команді з метою підвищення її ефективності. Серед завдань, які постають перед викладачем та слухачем курсів, щодо взаємин у співробітництві, можна віднести: зменшення конфліктності у педагогічній діяльності; збільшення ефективності діалогічного спілкування; ефективність доцільного планування навчання викладачем.

Література

1. Гладун М.А., Сабліна М.А. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. М.А. Гладун, М.А. Сабліна. ISSN: 2414-0325. Open educational e-environment of modern University. 2018. №4. С.33 – 43.
2. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності / Освітній портал URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/30.html/>
3. Дягло Н.В. Вікі-технології у сучасній освіті. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2009. № 2. С. 30-31.
4. Євтушенко Н.В. Розвиток загальнокультурної компетенції вчителів-предметників засобами сервісів Web 2.0. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2010. № 7. С. 5-7.
5. Інновації в навчанні. Сучасна освіта URL: <http://s-osvita.com.ua/content/view/569/268/>
6. Інтерактивний плакат як сучасний засіб навчання. Желізняк Л. Д.: URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/
7. Менькіна М.С. Педагогічні можливості сервісів Веб 2.0. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2009. № 8. С. 24-26.
8. LearningApps.org [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://learningapps.org/>

УДК 37.004+37.015.31:17

Мудрик Л.Є.,
методист центру виховної роботи,
захисту прав дитини та громадянської освіти ТОКІППО
l.mudryk@ippo.edu.te.ua

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство переживає духовну кризу, яка значною мірою зумовлена відсутністю системного підходу в сфері морального виховання. Важливим є виховання здобувачів освіти на традиційних для українського народу моральних цінностях, що історично формували його духовність, мораль і національну свідомість. Ми живемо у час

інформаційного буму, тому дітям важко розібратися, де правда та в якому напрямку рухатися.

Мультфільми про моральні, етичні, духовні цінності можуть стати яскравим прикладом, орієнтиром.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Такі науковці як: О. Араптанова, Н.В.Гавриш, М.В.Сітцева, Е.О.Смирнова, В. Коротова, В. Краєвський, Б. Лихачов, І. Лернер досліджували різні питання, пов'язані з використанням дитячої мультиплікації, в результаті чого було показано, що сучасні мультфільми здійснюють вагомий вплив на культуру поведінки здобувачів освіти.

Метою нашої статті є показати особливості використання мультфільмів для формування моральної свідомості здобувачів освіти.

Сучасних дітей неможливо та й не варто обмежувати у новітніх технологіях, а також - продуктах, які пропонує онлайн простір. Натомість їх можна зробити корисним. Із-поміж численних видів медіа технологій, які набули широкого застосування, найпопулярнішими серед дітей, безумовно є мультфільми. Вони є потужним світоглядотворчим засобом впливу, оскільки саме через них, нарівні з вихованням, здобувачем освіти засвоюються стереотипи поведінки в соціальних взаєминах, основні поняття про добро і зло, що пізніше має вирішальний вплив на все подальше життя дорослої особистості.

Сучасні мультики сприймаються дітьми по-різному і мають певний вплив на їх психіку і здоров'я. Їхні почуття і розуміння навколишнього світу турбують зараз багатьох дорослих. Мультфільми представляють собою відмінний спосіб передачі інформації в мозок дитини.

Мультиплікаційні фільми подобаються дітям завдяки легкості сприйняття, яскравості, розважально-веселому характеру, чіткості характерних рис улюблених героїв. Події, що відбуваються в мультфільмі, дають змогу навчити дитину сприймати і використовувати пізнавальну інформацію, отриману з телепередач; вчитися оцінювати події сюжету; вміти приймати рішення; виробляти судження; вчитися спілкуватися, співпрацювати з іншими; захищати та поширювати власні інтереси і цінності, підвищувати обізнаність, розвивати мислення та уяву, формувати світогляд [2, с.17].

Особливості мультфільмів:

- привернення уваги;
- вища продуктивність уроку;
- зміна ставлення до мультфільмів: діти починають сприймати їх як джерело знань, а не лише як розвагу.

Використання пізнавальних мультфільмів сприяє:

- підвищенню мотивації;
- демонстрації можливостей мультфільму;
- зростанню якості освітнього процесу.

Використання мультимедіа в освітньому процесі з метою формування духовно-моральної свідомості потребує аналізу ставлення здобувачів освіти до

отриманої інформації, яка викликає потребу в її пізнанні, осмисленні. Результати численних досліджень доводять, що не всі педагоги відповідально ставляться до відбору медіа-продукції, розуміючи, що, на жаль, далеко не кожний мультфільм у сучасному медіа - просторі може позитивно впливати на культурну соціалізованість та моральну свідомість дитини .

Відсутність дорослого як посередника у тлумаченні змісту мультиплікаційних фільмів спричинює хаотичне сприйняття інформації. Відбувається сліпе копіювання поведінки та висловлювань мультиплікаційних персонажів без розуміння сутності та значення сприйнятої інформації. Як результат, засвоєння трансльованої інформації значно ускладнюється, а подекуди і деформується. У зв'язку з недостатнім розвитком самосвідомості, малим життєвим досвідом діти можуть наслідувати з мультфільмів як схвальні, так і небажані форми поведінки: грубість, хвалькуватість, недисциплінованість тощо[3,с.8].

Н. Гавриш і Г. Клокова серед негативних моделей поведінки, які можуть унаслідуватися здобувачі освіти виокремлюють: надлишок агресії та насильства на екрані, здатність героїв неодноразово воскресати, що може порушувати у дітей інстинкт самозбереження; наділення жінки чоловічими рисами характеру і навпаки, що може порушувати гендерні стереотипи, що засвоюються дітьми; повна безкарність, що сприяє формуванню стереотипу вседозволеності; відсутність чіткої межі між добром і злом, що утруднює укріплення дитини в моральних принципах[1,с.107].

На жаль, як наприкінці минулого сторіччя, так і сьогодні, мультиплікаційна індустрія переживає не найліпші часи. Вітчизняних мультфільмів створюють замало, тому звільнену нішу на ринку медіапродукції посіли американські та японські мультфільми, що розраховані на іншу аудиторію, ментальність, несуть у собі елементи іншої культури. На думку фахівців, більшість сучасних мультфільмів можуть мати небезпечні для дітей і суспільства наслідки. Низка мультфільмів і мультсеріалів відверто пропагують антисоціальну поведінку, неповагу, цинізм, жорстокість до людей, дискредитують статус дорослих, спонукають до здійснення протиправних дій тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Важливим напрямом роботи в закладах загальної середньої освіти є формування моральної свідомості здобувачів освіти, набуття духовності, культури. Застосування мультимедіа в освітньому процесі залежить від інформаційного простору, загальної і інформаційної культури педагога. Мультиплікаційні фільми можуть впливати на формування моральної свідомості як позитивно, так і негативно. Важливо правильно відібрати мультипродукцію, яка позитивно впливатиме на моральний розвиток дитини. В подальшому перспективними, на наш погляд, можуть бути розвідки у напрямі впливу сучасних християнських анімаційних фільмів різних країн виробника на психіку та моральну свідомість здобувачів освіти, наслідків реалізації медіа продукції, розробці та удосконаленні методик використання мультфільмів в освітньому процесі.

Література

1. Гавриш Н.В. Вплив мультфільмів на формування моральної свідомості у дітей // Н.В. Гавриш, Г.А. Клокова / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. Ч. II. № 13 (272). 110 с.

2. Северенчук Н. Вплив анімаційних фільмів на розвиток психічних процесів дитини. Психолог, 2007. № 4. 21с.

3. Смирнова Е.О. Психолого - педагогическая экспертиза мультфильмов для детей и подростков. Культурно - историческая психология, 2014. Т. 10. № 4. 11с.

УДК 378.147:81'234

Муц З. В.

студентка IV курсу, факультету іноземних мов,
Тернопільського національного
педагогічного університету імені В. Гнатюка,
mutzsorjana@gmail.com;
науковий керівник: **Рокіцька Н. В.**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі вивчення іноземних мов перед вчителем постає безліч завдань, найголовнішими з яких є – навчати якісно і ефективно, швидко і цікаво, не просто надати учневі певний багаж знань, але розвинути здатність застосовувати ті чи інші компетентності в житті, вміти орієнтуватися в іншомовному середовищі. Необхідно створювати на уроці позитивну атмосферу, щоб учні почувались вільно і комфортно, стимулюючи їхній інтерес, ініціативність та мотивацію до вивчення іноземної мови. Щоб іти в ногу із часом та досягнути високого рівня знань та вмінь учнів, сучасному вчителю необхідно не лише знати новітні методи, спеціальні навчальні техніки та прийоми викладання іноземних мов, але й вміти оптимально підібрати той чи інший метод, відповідно до здібностей, потреб та інтересів учнів та найголовніше – ефективно використовувати його на практиці. **Актуальність теми** поданого дослідження полягає у необхідності впровадження сучасних дієвих методик навчання іноземних мов стосовно нових вимог і потреб сучасної освіти. [5, с.175].

Одними з найефективніших методів сучасної методики навчання іноземних мов науковці визначають інтерактивні методи. Термін „інтерактив” походить з англійської – від слова “interact”, де “inter” – взаємний і “act” – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу.

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, дії. Отже, інтерактивним можна назвати метод, в якому той, хто навчається, є учасником. [3, с. 6].

Основною метою навчання іноземної мови є формування в учнів комунікативної компетенції, проте можливості інтерактивного навчання набагато ширші. На сьогодні серед основних цілей інтерактивного навчання назвемо:

- створення умов для залучення всіх учнів класу до процесу пізнання;
- формування у школярів як предметних, так і загально-навчальних умінь та навичок;
- надання можливості кожному учню розуміти й рефлексувати з приводу того, що він знає і думає;
- створення атмосфери співпраці, взаємодії;
- розвиток комунікативних якостей і здібностей та ін. [1, с. 111-112].

Основною ознакою інтерактивного навчання вважаємо зміну взаємодії вчителя та учнів, а саме: активність вчитель поступається місцем активності учнів, його завдання полягає у створенні умов для їх ініціативи [2].

Дослідник Змроць Г. М. вказує на такі риси інтерактивного навчання: двобічний характер, спільна діяльність учителя й учнів, керівництво процесу вчителем, спеціальна організація та різноманітність форм, інформаційна прогалина, цілісність та єдність, мотивація та зв'язок з реальним життям, виховання та розвиток особистості учнів одночасно з процесом засвоєння нових знань [2].

При використанні інтерактивних методів зростає цікавість до процесу навчання завдяки ефекту новизни та оригінальності, адже інтерактивне навчання передбачає чимало різноманітних технологій: моделювання життєвих ситуацій; вирішення творчих завдань; використання розминок; використання рольових ігор; спільне розв'язання проблем тощо [1, с. 112].

Існує ціла низка класифікацій інтерактивних методик навчання. Багато дослідників поділяють методи інтерактивного навчання на дві великі групи: групові та фронтальні. Групові : робота в парах, робота в трійках, «2+2=4», «карусель», робота в малих групах, «акваріум». Фронтальні методи: «велике коло», «мікрофон», «незакінчені речення», «мозковий штурм», аналіз дилеми, «мозаїка» (цей метод поєднує і групову, і фронтальну роботу).

Впровадження методів інтерактивного навчання уможлиблює:

- для кожного конкретного учня: усвідомлення залучення до спільної праці; розвиток особистісної рефлексії; становлення активної, суб'єктної позиції у навчальній (чи іншій діяльності);
- для навчальної мікрогрупи: розвиток навичок спілкування і взаємодії у малій групі; формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи; заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей залежно від ситуації; прийняття морально-етичних норм і правил спільної діяльності;

- для учнівського класу: формування класного колективу як групової спільноти; підвищення пізнавальної активності учнів класу; розвиток навичок аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії;
- для зв'язку «клас – учитель»: нестандартну побудову навчального процесу; багатомірне засвоєння навчального матеріалу; формування мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії в навчальних та позанавчальних ситуаціях [1, с. 112].

Проте існують позитивні і негативні сторони інтерактивного навчання, а саме: розширення пізнавальних можливостей учнів (здобуття, аналіз, застосування інформації з різних джерел); високий рівень засвоєння знань; оптимальний контроль учителя; взаємодія та партнерство між учителем і учнями; пошук альтернативного підходу в оцінюванні знань учнів. Недоліком є відсутність методичних розробок уроків з іноземної мови, необхідність значних затрат часу на вивчення певної інформації [4, с.3]. Тому все ж переваги його використання у порівнянні з традиційними методами є очевидними:

- участь у роботі всіх учнів класу;
- формування вміння працювати у команді;
- вироблення доброзичливого ставлення до опонента;
- можливість висловлювати власну думку;
- створення «ситуації успіху»;
- можливість засвоєння великої кількості матеріалу за короткий проміжок часу;
- формування навичок толерантного спілкування;
- уміння аргументувати свою думку, знаходити альтернативне рішення проблеми. [4, с. 3 - 4]

Отже, можна зробити висновок, у сучасній школі метод використання інтерактивних технологій є одним з найефективніших. Завдяки такому навчанню ефективність занять підвищується, розвиваються комунікативні вміння і навички, увага, пам'ять, мислення, здатність критично мислити, формуються вміння працювати в парах, групах, поповнюється словниковий запас. Таке навчання дає можливість формувати власну думку та правильно її висловлювати, доводити власну точку зору, аргументувати й дискутувати.

Література

1. Богуш Н. М. Упровадження інноваційних методів і технологій на уроках німецької мови як засіб розвитку творчого потенціалу. *Таврійський вісник освіти*. 2013. Вип. 4(44). С. 109– 116.
2. Змроць Г. М. Використання інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови URL: <http://newblogeducation.blogspot.com> (дата звернення 02.04.2021).
3. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах*. Педагогічна преса, 2003. С. 4-10.;

4. Куріч М. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови. Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. Рівне : Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. Освіти. 1994. 2013р. Вип. 2 .С. 80– 83.;

5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. К. : А.С.К., 2005. С. 192.;

6. Рокіцька Н. Лінгводидактичні аспекти навчальної співпраці на уроках іноземної мови в школі URL: file:///D:/!Documents/Desktop/NZTNPU_ped_2010_2_23.pdf (дата звернення 02.04.2021).

УДК 159.923.2

Мушій В.Г.

методист, в.о.завідувачки

Обласного ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти у ТОКІППО

НОВІТНІ НАПРЯМИ І ПРИЙОМИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ АФЕКТИВНИХ СТАНІВ У ОСІБ З ТРАВМАТИЧНИМ ДОСВІДОМ

Переживання та розлади психіки, що виникають як наслідок психічних травм, «є результатом дії сильної одномоментної психотравмуючої ситуації (теракт, насильство і так далі) або відносно слабкого, але тривалого травмування, яке часто спостерігається в сімейних стосунках. У виникненні психогеній істотну роль відіграє ґрунт, на який падають наслідки психічних травм, тобто готовність до «психічного зриву» залежить від ослабленого організму, наприклад, після перенесеного захворювання, тривалої нервової напруги, особливостей нервової системи особи» [3, с.207].

Хто зазнав болю, фізичного чи душевного, через війну, насильство безпосередньо чи став свідком жорстокості, в результаті нещасного випадку, стихійного лиха, фізичних пошкоджень, інтенсивних медичних втручань, систематичних принижень, депревації, втати, через загрозу вагітності, зокрема і намір аборту, ускладненнях при пологах та інших травматичних подіях, страждають від набагато серйозніших наслідків.

Посттравматичний стрес є психофізичним станом, що формує реакцію людини на таку подію, коли нервова система не здатна повернутися до нормального рівня функціонування. Таке вітальне переживання дисбалансу між загрозливими обставинами та індивідуальними можливостями їх подолання, що супроводжується відчуттям безпорадності та незахищеності й викликає довготривале потрясіння в розумінні «себе і світу». Це стан, коли організм не може самостійно відновити свою природну здатність саморегуляції у відповідь на травматичну подію. Це створює переживання межі жаху і безпорадності. Руїнується звичне уявлення про «мій світ» та «образ Я».

Сучасними нейропсихологічними методами можемо впливати на здатність до опрацювання емоційних переживань і в такий спосіб насолодитися плавною й усвідомленою реакцією, не зважаючи на виклики, з якими ми зустрічаємось.

Соматична терапія травми. П. Левін (P.Levine) розробив один з найбільш ґрунтовних підходів в роботі з травмою. Ця терапія об'єднує новітні дослідження психології та фізіології травми і останні досягнення сучасного процесуально-орієнтованого підходу в психокорекції. Клієнт вчиться відстежувати збудження і регулювати його на ранній фазі, використовуючи усвідомлення реакцій організму та застосовуючи механізми саморегуляції, такі як залучення приємних відчуттів, позитивних спогадів або інших переживань, які допомагають регулювати збудження [9].

EMDR (Eye movement desensitization and reprocessing). Метод EMDR був створений в 1987 році др. Френсін Шапіро (F.Shapiro). Метод переробки травматичних спогадів за допомогою десенсибілізації і рухів очей, з використанням білатеральної стимуляції. Це дозволяє процесу переробки й інтеграції травматичного досвіду йти швидше через необхідність підтримувати «подвійну увагу»: фокусуватися на минулому важкому спогаді і одночасно актуально залишатися в безпечному сьогодні [5].

Бодинаміка. Заснований метод Лізбет Марчер (Lisbeth Marcher) у Данії в 1970-х роках. Основний інструмент для тілесного психотерапевта в роботі з травматичними переживаннями – це зменшення дисбалансу роботи нервової системи через тілесне усвідомлення [4, с.246]. Особи, що зазнали травми зазвичай хочуть замаскувати або «позбавитися» від цих неприємних відчуттів, перериваючи зв'язок між тілом і розумом з допомогою середників: наркотиків, несамовитої активності, навіть самодеструкції. Проте спосіб звільнитися від цих симптомів – якраз в тому, щоб вивчити їх, сфокусувати на них увагу, а не втікати від них. В результаті, до здивування клієнта, інтенсивність цих відчуттів зазвичай падає, з часом вони зникають і з'являється відчуття самоконтролю.

Майндфульнес (Mindfulness). Термін запровадив Джон Кабат-Зін (J.Kabat-Zinn), який він тлумачив як «безоціночну усвідомленість, що виникає внаслідок свідомого скерування уваги на теперішній момент власного досвіду». Мозок вчиться бути спокійним та зосередженим постійно, а не лише під час медитації [7]. Адаптуючи буддистські медитативні практики до офіційної медицини створив майндфульнес-орієнтовані програми зменшення стресу (mindfulness based stress reduction – MBSR). Ці програми мали за мету допомогти людям, які потерпають від хронічних захворювань, що супроводжуються больовими синдромами, та покращити якість їхнього життя.

Брейнспотинг (Brainspotting) був відкритий в 2003 році Д.Грандом (D.Grand) який відображав принцип: «Те, куди ми дивимось, впливає на те, як ми відчуваємось». Брейнспотінг використовує це природне явище, фіксуючи відповідні позиції очей. Це допомагає терапевту знаходити, фокусувати, обробляти та звільняти широкий спектр емоційно-тілесних станів [8].

TRE (Trauma Release Exercises). Метод Д.Берцелі (D. Berceli) – це нейрофізіологічний метод виведення із стресу. Берцелі розробив спеціальний комплекс вправ, що викликає в тілі нейрогенну вібрацію (чи тремтіння), яка, поширюючись по тілу, звільняє його від напруги, стресу і травм [6].

Біосугестія. Олександр Стражний є автором методу. Він поєднує

прийоми вербального і невербального навіювання в стані легкого трансу. Застосовується не лише сугестія, але й інші фактори: контакт долоні терапевта з клієнтом (з його згоди); використання «трансвих» обертонів голосу, у випадку групової терапії – індукцію клієнта членами групи тощо.

Психічна саморегуляція – це метод впливу на власну психіку з метою «перекодування», її ще називають аутотренінгом. Аутотренінг або аутогенне тренування, є методом самозаглиблення в транс з метою зміни психологічних настановлень. Найбільш відомий і ефективний метод аутогенного тренування розробив німецький практик Й. Шульц (J. Schultz). Він звернув увагу, що пацієнти можуть самостійно входити в той стан зміненої свідомості (що допускає спокій, розслаблення, сон), який сам він провокував у них за допомогою гіпнозу. Не маючи можливості усунути дію стресс-фактора, використовуючи психофізіологічні механізми аутогенного тренування, людина може цілеспрямовано коригувати свої реакції на основі принципу мінімізації наслідків цієї дії. Коли не в змозі уникнути психотравмуючої ситуації, людина може змінити, раціоналізувати відношення до неї [2].

Травмафокус (ТФ) – це глибоко психологічний та орієнтований на тіло метод для опрацювання психічного та травматичного стресу. Травмафокус розглядають як подальший розвиток Brainspotting та EMDR. Метод дає доступ до спонтанного, безпосереднього опрацювання переживань в мозку, не задіюючи свідомі спогади, навіть тоді, якщо травматичний досвід існував у віці немовлят, перинатально чи пренатально, який не може бути свідомо викликаним у вигляді спогадів [1].

Інноваційні методи роботи орієнтовані на клінічно здорову особистість людини, що має в своєму повсякденному житті певні психологічні труднощі та бажає змінити своє життя. Найважливішим є те, що корекційний вплив цих методів не носить вузькофункціонального характеру, а орієнтовані на розвиток особистості і підвищення ефективності діяльності в цілому.

Література

1. Вебер. Т. Травмафокус. Спеціалізований психотерапевтичний метод для роботи зі стресом, травмою та хронічним болем. Харків, 2020. – С.164.
2. Кочарян.Г. Аутогенная тренировка. Лекция . [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://surl.li/осра>.
3. Психічна травма як функціональна модель розладів психіки і поведінки особистості / Ю. І. Пилипака, О. В. Гамарнюк, В. Л. Романюк // Психологія: реальність і перспективи. 2015. Вип. 4. С. 205–210.
4. Телесная психотерапия. Бодинамика: [пер. с англ.] / Ред.– Т31 сост. В.Б. Березкина–Орлова. М. 2010 409 с.
5. Шапиро.Ф Психотерапия эмоциональных травм с помощью движения глаз Издательство: Независимая фирма «Класс», 1998.
6. Berceli D, Salmon M, Bonifas R, Ndefo N. Effects of self-induced unclassified tremors on quality of life among non-professional caregivers: A pilot study. Glob Adv Health Med, 2014;3(5):45–48.
7. Kabat–Zinn J. An Outpatient Program in Behavioral Medicine for Chronic Pain Patients Based on the Practice of Mindfulness Meditation: 43

Theoretical Considerations and Preliminary Results. General Hospital Psychiatry. 1982. Vol. 4. P. 33–47.

8. Panksepp J. Affective neuroscience of the emotional Brain Mind: evolutionary perspectives and implications for understanding depression. Dialogues Clin Neurosci. 2010;12(4):533–45. doi: 10.31887/DCNS.2010.12.4/jpanksepp.

9. Payne P., Levine P., Crane-Godreau M. Somatic experiencing: using interoception and proprioception as core elements of trauma therapy. Front Psychol. 2015 Feb 4;6:93. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00093. e Collection 2015.

УДК 378.147: 372.881

Наконечна Л.Б.

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки початкової освіти

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

larysa.nakonechna@pnu.edu.ua

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ СЛОВОМ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАДЛЯ УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ДІАЛЕКТНОГО СЕРЕДОВИЩА

Чинні освітні документи, що стосуються початкової школи, визначають проміжні і кінцеві результати вивчення української мови молодшими школярами і, відповідно, - завдання вчителя у навчальному процесі, зокрема формування мовної і мовленнєвої компетенцій молодших школярів, розвиток умінь і навичок послуговуватися усіма опанованими засобами мови відповідно до мовленнєвої ситуації, виховання національно-мовної особистості. Саме мовлення є одним із основних засобів успішної соціалізації особистості. Цілком погоджуємося зі словами М. Пентилюк про те, що «людина існує в мові, виявляє себе в мові, прокладає через мову, через спілкування місток для порозуміння з іншими людьми. Відтак можна впевнено сказати, що історія людства здійснюється у спілкуванні, засобами мови, а однією із провідних умов соціального прогресу суспільства є мовленнєва діяльність» [3, с. 291].

Переконані, що саме професіоналізм і людяність учителя є запорукою гармонійного розвитку його вихованців.

Питання комунікативної компетентності, його професійного зростання були і залишаються актуальними, хоча і зазнають певних коректив, зумовлених потребами і викликами суспільства. Ці питання активно аналізують вітчизняні науковці. На необхідності зважати на місцеві говірки під час формування комунікативних умінь учнів наголошували у своїх працях К. Ушинський, О. Дорошенко, К. Климова, Л. Симоненкова, І. Хом'як. Однак про підготовку вчителя до діяльності в умовах діалекту йдеться мало.

Відповідно, маємо на меті розглянути деякі питання, що стосуються мовно-мовленнєвої компетенції вчителя, котрий працює з учнями-носіями виразного діалектного мовлення.

Професійна мовленнєва компетентність учителя – «інтегральне поняття, що охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і

навичок, які забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності» [3, с. 296], і є запорукою успішного виконання професійних обов'язків учителя. Належне володіння літературною мовою, постійне поглиблення знань за фахом, духовне й інтелектуальне збагачення - необхідна і обов'язкова риса вчителя – людини, мовлення котрої є прикладом для учнів, нерідко і їхніх батьків, котра формує і розвиває мовну, національно свідому особистість школярів, виховує у них повагу до історії та культурної спадщини народу.

Безумовно, для прищеплення справжньої поваги та любові до рідного слова, для успішного мовленнєвого розвитку школярів учитель сам має бути залюбленим у слово, мати ґрунтовні знання з мови і досконало вживати мовні засоби

Загальновідомо, що на всій території України активно побутує діалектне мовлення як найдавніший варіант української національної мови. Тому вчителі початкових класів зазвичай працюють з учнями, у мовленні яких більшою чи меншою мірою представлені діалектні одиниці. Нерідко вчителю, котрий працює з молодшими школярами-носіями говірки, для успішного викладання може бути недостатньо знань тільки з сучасної української літературної мови. Йому варто мати також добрі знання з діалектології і володіти місцевим мовленнєвим матеріалом. Ці знання і мовне чуття допоможуть виділяти у потоці мовлення своїх учнів діалектизми і використовувати ці говіркові форми у дидактичному матеріалі з мови, водночас навчаючи учнів помічати деталі, порівнювати й аналізувати.

Недарма досвідчені педагоги, вчителі-практики радять зважати на звичне, повсякдення, тобто говіркове, мовлення своїх учнів. Так, О. А. Дорошенко, котрий мав великий досвід викладання української мови у школах на заході і в центрі України, учні якого були носіями виразного говіркового мовлення, радив своїм молодим колегам «розпочинати педагогічну роботу з ознайомлення з місцевою говіркою, визначення функціональної активності її елементів у мові батьків, населення і самих учнів для правильної орієнтації навчальної роботи» [1, с. 19].

Переконані, що процес формування мовної і мовленнєвої компетенцій учнів в умовах виразного діалектного середовища передбачає обов'язкове врахування говіркового мовленнєвого фону, що виявляються на усіх мовних рівнях (фонетичному, лексичному, граматичному). Адже саме місцеві говірки часто є причиною труднощів, що виникають під час оволодіння нормами літературної мови, зокрема нормами граматики й орфографії, на чому неодноразово наголошували дослідники цього питання К. Климова, Л. Симоненкова, І. Хом'як [2; 4; 7] та ін.

Урахування говіркового фону, безперечно, потребує розроблення відповідних методичних рекомендацій, спеціальних збірників вправ, спрямованих на вивчення літературної мови через зіставлення з діалектизмами конкретної говірки. Учителі, котрі усвідомлюють вагомість впливу місцевого мовлення на успішність опанування їхніми учнями літературної мови, самостійно підбирають відповідний говірковий матеріал для роботи на уроках мови, створюють невеличкі навчальні посібники і популяризують свої

методичні напрацювання. Така творча вчителька початкових класів працює у Верховинській ЗОШ I-III ступенів О. Я. Стефюк. Її ефективну методику навчання [5; 6] переймають учителі інших гірських шкіл Прикарпаття і Буковини.

Важливо також, щоб учителі не тільки знали, але й усвідомлювали значення говірок для історичного розвитку української національної мови, для становлення української літературної мови також для дослідження цих процесів істориками мови. Адже ці знання також є рисою національно свідомої особистості, складовою її етно-соціокультурної компетентності.

Досвід засвідчує, що навіть носії діалектного мовлення інколи соромляться мови своїх дідів-прадідів, тому важливо спростовувати у суспільстві уявлення про меншовартісність чи низькопробність діалектного мовлення. Це вдало роблять сучасні науковці-діалектологи, зокрема і через ЗМІ як, наприклад, професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника М. П. Лесюк. Адже діалекти є свідченням природності, архаїчності мови, свідченням зв'язку поколінь. Навіть найменші говірки нерідко мають такі оригінальні мовленнєві вирішення, літературні відповідники, до яких або відсутні, або є неоднослівними, описовими. Діалекти самодостатні, вони сформувалися протягом століть саме в тому обсязі (з тією базою лексем, словоформ і словотвірних засобів), який був необхідний його носіям для вираження думок, почуттів, для провадження господарства й громадського життя.

Отож учитель української мови у початковій школі, як і в середній школі також, повинен бути фахівцем обраної справи, залюбленим у слово, як літературне, так і народне. Такий учитель, беззаперечно, зуміє передати свої знання і прищепити любов і повагу до слова, мови і народу, котрий створив це феноменальне суспільне явище. Знання і вміння учителя, доповнені його педагогічною майстерністю, є запорукою успішного й ефективного формування мовної особистості національно свідомого школяра.

Література

1. Дорошенко О. А. Робота вчителя-словесника в умовах місцевої говірки. *Українська мова і література в школі*. 1991. № 12. С.18–22.
2. Климова К. Я. Готуймо майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах діалектного оточення. *Початкова школа*. 2000. №1. С. 52 – 53.
3. Пентиліук М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. Умань, 2014. Ч. 2. С. 290–297.
4. Симоненкова Л. М. Вивчення фонетики і морфології в умовах місцевих говорів. К., 1981. 134 с.
5. Стефюк О.Я. (2012) Абетка маленького гуцулятка. К.: АННА-Т, 70 с.
6. Стефюк О. Майстер-клас «Вивчаємо рідну мову і математику у стилі «етно» <https://naurok.com.ua/mayster-klas-vivchaemo-ridnu-movu-ta-matematiku-v-stili-etno-125080.html> (доступ 01.04.2021).

7. Хом'як І. М. Характер орфографічних утруднень, викликаних мовленнєвим середовищем. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Випуск 29. С. 26–29.

УДК: 373.018.43.016:004.738.5

Никирса І.І.

практичний психолог, вчитель трудового навчання та креслення
Гермаківського ЗЗСО I-III ступенів
ivan.nykyrsa@gmail.com

ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Сучасна глобальна ситуація викликана пандемією, внесла значні корективи в освітній процес. Освітянам довелося прийняти цей виклик та швидко адаптуватися до нових реалій, а питання розвитку дистанційної освіти набуло неабиякої актуальності. Організація якісного навчання із використанням цифрових технологій, комунікації зі здобувачами освіти на відстані, їх мотивування до навчання, стали тими навичками, якими на сьогодні має володіти сучасний учитель. Ефективність освітнього процесу в умовах дистанційного навчання може бути забезпечена завдяки застосуванню інноваційних педагогічних технологій. До їх числа можна віднести веб-квест технологію, яка із широким застосуванням мережевих комунікаційних засобів може допомогти якісно реалізувати освітні цілі та завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні особливості веб-квестів висвітлюють закордонні та вітчизняні науковці. Б. Додж, Т. Марш, В. Шмідт, І. Зимня, О. Гапеева, Н. Кузьміна, Г. Шматонова, Я. Баховський В. Трайнев та ін. Результати досліджень зазначених авторів вказують на перспективи використання веб-квест технології в освітньому середовищі.

Мета роботи полягає у розгляді особливостей веб-квест технології та визначенню її ефективності в роботі вчителя під час дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Активний розвиток мережевих ресурсів та інтенсивне використання їх у повсякденній діяльності сприяли виникненню освітніх Інтернет-технологій. Однією з таких технологій є веб-квест. Дана технологія ще досить нова і науковцями не сформовано єдиного трактування цього поняття.

Опираючись на наукові джерела, охарактеризувати веб-квест можна як інтерактивний освітній сайт створений в Інтернеті, де учасниками здійснюються пошук та аналіз інформації, на основі спеціально відібраних посилань та джерел. Такі освітні сайти існують і створюються вчителем для поєднання Інтернету з освітнім процесом, інтеграцією його в навчальні предмети на різних його етапах. Вони охоплюють як окрему проблему, так і навчальний предмет у цілому або певну тему чи розділ [1; 2, с. 318].

Під визначенням освітнього сайту розуміють певний сайт (хост), або окремий розділ сайту. Огляд такого ресурсу здійснюється з метою ознайомлення здобувачів освіти із навчальною інформацією та можливістю її використання з максимальною користю. Така діяльність слугує підґрунтям для набуття вмінь та навичок, синтезу інформації, розвитку критичного і творчого мислення здобувачів освіти. Передумовою залучення Інтернету до навчального процесу є моніторинг інтернет-ресурсів для пояснення, переконання, інформування тощо. Використання обраних ресурсів повинно об'єктивно представляти факти та містити логічну структуру гіперпосилань [3, с. 154].

Практика показує, що підготовка дистанційного уроку за технологією веб-квест потребує чималих затрат часу, й для впровадження даної технології потрібно звернути увагу на:

1) створення власного навчального ресурсу. Для взаємодії зі здобувачами освіти, вчителю доцільно створити власний сайт. Така організація навчального середовища дозволяє всім учасникам опрацювати матеріал у зручний час та у необхідному обсязі;

2) планування уроку. Залучення всіх здобувачів освіти до активної урочної навчальної діяльності. Для організації такої діяльності доцільно планувати види робіт, під час виконання яких кожен з учасників квесту відчує особисту причетність до всього, що відбувається на уроці;

3) покорова підготовка здобувачів освіти. Обговорення теми, визначення завдань, ролей та напрямків роботи над веб-квестом;

4) постійне самовдосконалення вчителя. Використання інформаційних технологій поряд з традиційними методами навчання, де учитель має чітко визначати, на якому етапі уроку їх використання буде найбільш ефективним.

Під час проведення веб-квесту взаємодію між вчителем та здобувачами освіти допоможуть забезпечити сучасні сервіси Інтернету. До їх числа можна віднести: сторінки або групи у соціальних мережах (Facebook, Instagram, Pinterest та ін.); пізнавальні сайти (Ybogdanov.github.io, Windy.com, Visual.ly, Htwins.net, Desmos.com, Ed.ted.com та ін.); сервіси для створення інтерактивних вправ (Wordwall.net, Kahoot.com, Get.plickers.com та ін.); сервіси Web 2.0 (Uk.wikipedia.org, Blogger.com, livejournal.com, Earth.google.com та ін.); сервіси для збереження закладок (Pinboard.in, Diigo.com, Evernote.com, Historio.us та ін.); сервіси для збереження мультимедійних ресурсів (Flickr.com, Youtube.com, Slideshare.net та ін.); хмарні сервіси (Dropbox.com, Drive.google.com, Onedrive.live.com).

Створення веб-квесту доцільно будувати за наступною структурою [4, с. 88]:

Вступна сторінка – сторінка на якій прописуються навчальні цілі, терміни проходження, довідкову інформацію, опис ролей учасників, сценарій квесту.

Завдання – наступна сторінка з чітким описом основного завдання, яке повинно бути зрозумілим, цікавим, пов'язаним з реальністю та важливими для здобувачів освіти.

Хід виконання – опис послідовної роботи для кожної ролі, поради із пошуку інформації та виконання завдання, рекомендації щодо використання інформаційних ресурсів.

Оцінювання – опис критеріїв і параметри оцінки виконання веб-квесту. Важливо звертати увагу на відповідність критеріїв типу завдання, чіткість описання критеріїв і параметрів оцінки.

Висновки – короткий опис результатів, які можуть досягнути учасники після виконання даного веб-квесту.

Особистісний педагогічний досвід дистанційного навчання показав, що веб-квест є актуальна і цікава технологія для здобувачів освіти, яка здатна виступити вагомим рушієм у розвитку їх пізнавальної діяльності. Визначено, що виконання здобувачами освіти завдань квесту спонукає їх до пошуку та збору інформації, її узагальнення та прийняття рішень із досліджуваної проблеми. Кінцевим результатом даної діяльності є формування в особистості навичок, необхідних в умовах цифрової глобалізації [5, с. 162].

Висновки. Звісно технологія веб-квест не є джерелом розв'язання усіх освітніх проблем, але це хороший помічник учителя особливо в умовах дистанційного навчання. Варто відзначити, що впровадження веб-квест технології в освітній процес загальноосвітнього закладу сприяє підвищенню якості навчання, зацікавлює здобувачів освіти, розвиває їх ключові компетентності й, на мою думку, є важливою складовою сучасного процесу реформування освіти.

Література

1. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты. Конгресс конференций. URL: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html>.
2. Трайнев В. А. Нові інформаційні комунікаційні технології в освіті: інформаційне суспільство. Інформаційно-освітнє середовище. Електронна педагогіка. Блочно-модульна побудова інформаційних технологій / В. А. Трайнев В. Ю. Теплишев. М.: Дашков і К, 2009. 318 с.
3. Гриневич М. С. Медіаосвітні квести. *Вища освіта України*. Тем. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». К.: Гнозис, 2009. № 3 (дод.1). С. 153–155.
4. Томаш В.В. Особливості впровадження веб-квест технології в навчально-виховний процес / В. В. Томаш, В. О. Давидович. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Сер. 13. Проблеми трудової та професійної підготовки. 2017. Вип. 9. С. 87–91.
5. Никирса І.І. Особливості застосування квест-технологій на уроках трудового навчання в рамках дистанційної освіти: зб. наук. роб. учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 161–163.

Нікольська Н.В.
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
nina777-07@hotmail.com

ВИМОГИ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОРДОНАХ ЄС

Мовне розмаїття – це частина ДНК Європи, воно охоплює не тільки офіційні мови держав-членів ЄС, а також регіональні мови і мови меншин, якими століттями говорять у європейських країнах, не кажучи вже про мови, принесені різними хвилями мігрантів. Таким чином, вивчення декількох мов є необхідністю та можливістю для багатьох людей. Спочатку повага до мовного розмаїття вважалася ключовим принципом Європейського Союзу і закріплена у фундаментальному законі – Договорі про Європейський Союз. В освіті цей ключовий принцип лежить в основі розробки політики ЄС, що сприяє викладанню і вивченню іноземних мов. У цьому відношенні висновки засідання Європейської Ради у Барселоні в 2002 році можна розглядати як наріжний камінь багатьох політичних змін на рівні ЄС за останні п'ятнадцять років. У цих Висновках глави держав і урядів ЄС закликали до подальших дій «щодо вдосконалення володіння базовими навичками, зокрема, шляхом вивчення як мінімум двох іноземних мов з раннього віку» і до досягнення показника мовної компетенції (Рада Європейського Союзу). У 2012 році публікація результатів Європейського дослідження мовних компетенцій стала ще однією важливою віхою в європейському співробітництві, що сприяє ефективному вивченню і викладанню іноземних мов. Дослідження ELLiE (Early Language Learning in Europe), опубліковане в 2011 році, дає корисні рекомендації щодо підвищення якості викладання іноземної мови в школах, особливо на рівні початкової школи. Одна з ключових рекомендацій звіту ELLiE полягала в тому, щоб переконатися, що вчителі володіють необхідними навичками іноземної мови та знаннями відповідних методів навчання дітей молодшого віку. Це досягається за рахунок відповідної педагогічної освіти як у початковій освіті, так і в подальшому професійному розвитку.

Початкова педагогічна освіта визначається як період навчання і підготовки, під час якого майбутні вчителі відвідують академічні, предметні курси і проходять професійну підготовку (послідовно або одночасно), щоб отримати необхідні знання і навички. Цей період закінчується, коли майбутні вчителі отримують кваліфікацію. У початковій освіті вчителі-фахівці та / або вчителі-спеціалісти з іноземних мов повинні мати кваліфікацію бакалавра в двох третинах систем освіти. У молодших класах середньої освіти вони повинні мати кваліфікацію бакалавра приблизно в половині систем освіти і на рівні магістра. На рівні загальної середньої освіти ступінь магістра є мінімальним рівнем кваліфікації майже в двох третинах систем освіти. У більшості систем

освіти мінімальний рівень однаковий як для фахівців, так і для вчителів іноземних мов із середнім рівнем підготовки, незалежно від рівня освіти у країні, у якій вони працюють. У 12 країнах обидві групи вчителів іноземної мови потребують як мінімум ступеня магістра для викладання на всіх трьох рівнях освіти (в Чехії, Німеччині, Естонії, Франції, Хорватії, Італії, Португалії, Словенії, Словаччині, Фінляндії, Швеції, Сербії). У чотирьох країнах, у яких немає ні фахівців, ні низько кваліфікованих викладачів іноземних мов, ні викладачів іноземних мов у початкових школах, ступінь магістра також потрібно для двох рівнів середньої освіти (в Ірландії, Люксембурзі, Швейцарії та Ісландії). І навпаки, в 10 інших країнах мінімальний рівень кваліфікації як для фахівців, так і для викладачів іноземних мов із середнім рівнем підготовки становить ступінь бакалавра для всіх трьох рівнів освіти. Така ситуація в Болгарії, Греції, Латвії, Литві, Польщі, Великобританії (Англії), Боснії і Герцеговині, Чорногорії, Туреччині. На Кіпрі, Мальті та в Сполученому Королівстві (Уельс, Північна Ірландія та Шотландія), де немає ні фахівців, ні вчителів іноземної мови з середнім рівнем підготовки, або навчання іноземної мови в початковій школі, ступінь бакалавра також потрібно для двох рівнів середньої освіти. З 2018/19 року вчителі початкових і середніх шкіл на Мальті мають кваліфікацію рівня магістра з 5-річною початковою освітою. Серед восьми систем освіти існують дві різні моделі, в яких мінімальний рівень кваліфікації для вчителів-фахівців з іноземних мов варіюється в залежності від рівня освіти. У трьох з них потрібно ступінь магістра для викладання у середній школі, але не в початковій (в Іспанії, Угорщині та Румунії). В інших п'яти, ступінь магістра потрібно тільки в загальних вищих навчальних закладах середнього рівня (Бельгія (французька і фламандська спільноти), Данія, Нідерланди і Норвегія, Австрія мінімальний необхідний рівень кваліфікації – це ступінь бакалавра початкової освіти та нижче середньої освіти в *Neue Mittelschule* (школи тільки для неповної середньої освіти). У школах другого типу вчителі іноземних мов, які мають кваліфікацію бакалавра, працюють разом із вчителями, які мають кваліфікацію магістра. Для неповної середньої освіти в *Allgemeinbildende Höhere Schule* (тобто академічно орієнтованих школах, які охоплюють як неповну, так і повну загальну середню освіту) і загальну середню освіту, потрібно ступінь магістра. В даний час кваліфікація рівня бакалавра поступово скасовується як для початкової, так і для неповної середньої освіти і згодом має бути повністю скасована, замінена кваліфікацією магістра для всіх рівнів освіти з 2020/21 року. Мінімальна тривалість початкової педагогічної освіти для вчителів-фахівців і вчителів іноземних мов із середнім рівнем підготовки зазвичай становить у цілому чотири або п'ять років. Навчання триває всього 3 роки в чотирьох країнах: у Бельгії, (початкова й неповна середня освіта), Австрії (початкова й неповна середня освіта, за винятком *Allgemeinbildende Höhere Schule*), Польщі (всі три рівні освіти) і Румунії (початкова освіта). А в Ірландії та Італії мінімальна тривалість неповної середньої та загальної середньої освіти становить шість років. У Люксембурзі, де майбутні вчителі неповної і загальної середньої освіти спочатку отримують ступінь магістра за кордоном, а потім проходять дворічний курс професійної

підготовки в країні, мінімальна тривалість навчання становить сім років. У середині країни тривалість початкової педагогічної освіти зазвичай відповідає потребам мінімального рівня кваліфікації. Тривалість навчання більша, коли необхідна ступінь магістра, в порівнянні з тим, коли потрібно тільки ступінь бакалавра. Однак у деяких країнах мінімальна тривалість кваліфікації на рівень магістра може тривати від півроку до одного року, залежно від рівня освіти, на якому будуть працювати майбутні вчителі. У Німеччині та Швеції мінімальна тривалість отримання ступеня магістра більша ніж загальної середньої освіти. В Італії, це на один рік більше для загальної середньої освіти, ніж для початкової освіти.

Отже, вчителів заохочують до продовження освіти і навчання. Зокрема, наданням підтримки вчителям іноземних мов, щоб вони мали можливість проводити більше часу за кордоном, відточуючи свої мовні навички та розширюючи свої знання повсякденного життя і культури країни, мову якої вони викладають.

УДК 37.08

Ноздрова О.П.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського»

katenozdrova654@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА

Професійно-педагогічна культура викладача як спосіб посередництва між особистістю здобувача освіти та культурним досвідом людства є результатом його особистісного, індивідуального, професійного самовизначення в освітньому просторі закладу вищої освіти у процесі вільної, самостійної і відповідальної соціальної діяльності, центром якої виступає інша людина.

Професійно-педагогічна культура – це особистісне утворення, що поєднує в собі педагогічні цінності, якості особистості викладача та знання, вміння, навички, які формуються, реалізуються і вдосконалюються у професійній діяльності [1].

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях педагогічна діяльність розглядається як одна з різновидів творчості. Більш глибоко різні аспекти педагогічної діяльності розглядаються в роботах учених і педагогів В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьміної, В.Ф. Ломова, І.П. Радченко та ін. Педагогічна творчість розглядається авторами як не якась окрема сторона педагогічної праці, а найбільш істотна і необхідна.

В узагальненій формі сутність творчості визначається як діяльність, що породжує якісно щось нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю, суспільно-історичною унікальністю. Маючи багато загального з іншими видами творчості, педагогічна творчість має своєрідність.

По-перше, для педагогічної творчості характерна «регламентованість» у часі і просторі. Викладач обмежений у часі кількістю годин, що приділяються на вивчення конкретної теми, розділу, обмежений аудиторним часом та ін. У ході заняття виникають передбачувані і непередбачувані ситуації, що вимагають кваліфікованого рішення.

По-друге, спостерігається тривалість пошуків викладача. Результати його діяльності втілюються в знаннях, уміннях, навичках, формах діяльності і оцінюються дуже відносно. Розвинені аналітичні, прогностичні, рефлексивні й інші здібності викладача дозволяють на основі часткових результатів передбачати і прогнозувати результат його професійної діяльності.

По-третє, характеризується співтворчістю викладача зі здобувачами вищої освіти, колегами-викладачами в освітньому процесі, що заснований на єдності мети професійної діяльності. Викладач закладу вищої освіти, вчений і педагог, як фахівець у визначеній області знань, у ході освітньої діяльності, виробничої практики демонструє здобувачам творче ставлення до професійної діяльності.

По-четверте, відрізняється залежність прояву творчого педагогічного потенціалу викладача від методичного, технічного оснащення освітнього процесу. Стандартне і нестандартне навчальне устаткування, технічне забезпечення, методична підготовка викладача і психологічна готовність здобувачів вищої освіти до спільного пошуку характеризують специфіку педагогічної творчості.

По-п'яте, виявляється умінням викладача керувати особистим емоційно-психічним станом, викликати адекватну поведінку в діяльності здобувачів, здатністю організувати спілкування з ними як творчий процес, не придушуючи їхню ініціативність і винахідливість, створюючи умови для повного творчого самовираження і самореалізації.

Творча активність діяльності викладача характеризується: необхідністю, оригінальністю, динамізмом, мобільністю, рухливістю, пластичністю мислення, розвиненою уявою, ініціативою, постійним пошуком нового, прагненням досягти нового.

Педагогічна культура у реальному педагогічному процесі виявляється в єдності із загальнокультурними і моральними проявами особистості викладача. Єдність усіх цих проявів утворює його гуманістичну (загальну) культуру. Загальнокультурний блок повинен забезпечити розвиток культуродоцільного світогляду викладача, створити умови для його життєвого і професійного самовизначення, оволодіння практичною педагогікою. Психолого-педагогічна, предметна і загальнокультурна підготовка тісно взаємопов'язані і сприяють гармонійному розвитку особистості викладача [2].

Оскільки основою педагогічної діяльності є організація взаємодії між учасниками освітнього процесу, то однією з найважливіших умов забезпечення її ефективності є розвинена комунікативна культура (культура спілкування). За думкою А.М. Москаленко, підвищення культури спілкування полягає через зростання рівня загальної культури. Увага повинна концентруватися на тому, що неможливо відокремити одне від другого. Культура спілкування має глибинні витоки і тісно пов'язана з особистісними рисами викладача, його

мотивами і ціннісними орієнтаціями, самосвідомістю, професійними установками. Культура спілкування викладача впливає на результативність освітнього процесу, встановлення і посилення позитивної, творчої, духовно-моральної атмосфери учасників взаємодії [3].

Важливий акцент в аналізі педагогічної взаємодії слід зробити на розвитку особистісних якостей викладача та здобувача освіти, формуванні потреби в їх особистісному зростанні і самовдосконаленні. На основі культури в педагогічному спілкуванні повинно відбуватися творіння, «вираження» нового змісту, перетворення особистості викладача та здобувача вищої освіти. Спілкування розглядається як умова, суттєвий чинник організації освітнього процесу, управління діяльністю, коли предметом вивчення постають соціально-психологічні, соціально-моральні «координати» спілкування, його емоційно-психологічні характеристики.

Отже, педагогічна культура викладача закладу вищої освіти є джерелом вияву його наукової і загальної ерудиції, педагогічної майстерності, культури мовлення і спілкування, духовного багатства, проявом його творчої індивідуальності як віддзеркалення результату постійного самовдосконалення і саморозвитку. Педагогічна культура є гармонією культури творчих знань, творчої дії, почуттів і спілкування.

Література

1. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Харків, 1998. 300с.
2. Мороз О., Юрченко В. Підготовка майбутнього викладача вищої школи: психолого-педагогічний ракурс. *Наукові записки: зб. наук. стат. НПУ імені М. П. Драгоманова*. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001.
3. Щербань П. Сутність педагогічної культури. *Вища освіта України*. 2004. С. 10–13.

УДК 37.041

Одайна І. В.

викладач іноземної мови

ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»

inylja1@ukr.net

ГЕЙМІФІКАЦІЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку суспільства та міжнародних відносин, вивчення іноземної мови для здобувачів освіти є не лише бажаним, а й необхідним. Проте, в останні роки, класична система навчання іноземних мов в умовах інформаційного суспільства та цифрових технологій втрачає свою ефективність. Вона потребує постійного вдосконалення методів навчання, їх осучаснення та впровадження інноваційних підходів з метою підвищення мотивації учнів, адже саме підвищення мотивації було і залишається актуальним питанням освітніх технологій.

Одним з інноваційних способів стимуляції мотивації до вивчення шкільних предметів, у тому числі й іноземної мови, можна вважати гейміфікацію.

Досвід інших країн показує, що використання процесу гейміфікації дозволяє значно покращити ефективність освітнього процесу. Зростаючий інтерес до цієї технології зумовлений бажанням знайти засіб для підвищення залученості учнів в освітню діяльність [1;34].

Закордонні дослідники пропонують різні тлумачення поняття "гейміфікація". Зокрема, Г. Зікерманн [2;], який одним із перших описав використання елементів гри в неігровому середовищі, визначає гейміфікацію як процес використання ігрового механізму й мислення з метою збільшення аудиторії і розв'язання проблем.

Е. Дж. Кім [6;380] вважає, що гейміфікація – це впровадження ігрових технологій із тим, щоб зробити завдання більш захоплювальними й цікавими.

Карр К. М. [5] надає ширше й точне визначення поняття "гейміфікація": це реалізація принципів ігрової механіки, естетики і мислення з тим, щоб залучити студентів до активного навчального процесу, підвищити мотивацію та розв'язати проблеми.

Отже, **гейміфікація або ігрофікація** — це використання окремих елементів ігор у неігрових практиках.

Гейміфікація як діяльність, що пов'язана з використанням ігрових методів і технологій у неігрових процесах переслідує важливі цілі:

- залучення максимальної кількості учасників;
- збільшення мотивації;
- постійне та поступове відкриття нової інформації та прогресії, «безкінечна» гра;
- створення конкурентного середовища;
- психологічний аспект, який дозволяє студенту відчувати уявну автономію та незалежність, знати на якому етапі він знаходиться та як йому дібратися до нового рівня;
- заохочення гарної поведінки, тобто прогресу, виконання завдань тощо;
- прозора система досягнень провокує учнів завжди йти вперед, виконуючи подальші завдання;
- отримання позитивних емоцій [7;12-15];

Включення елементів гейміфікації у процес вивчення іноземної мови істотно підвищує мотивацію, яка досягається за рахунок сюжету та інтерактивності освітніх ігор.

Розглянемо декілька прикладів впровадження гри в процес проведення уроку іноземної мови.

Першим кроком гейміфікації навчання іноземної мови є презентації .

Іншим прикладом використання гейміфікації при вивченні англійської мови може служити конкурс читців «Thebestreader», побудований за принципом відкритого виступу, що імітує змагання. Мета конкурсу читців – викликати інтерес до вивчення мови, розвивати мовну компетенцію і

міжпредметні зв'язки. Перший етап проходить у групах, де учні змагаються між собою в читанні віршів англійською мовою. У фінал виходить один учень від групи. Змагання проходить в актовій залі, стіни якої прикрашені висловлюваннями англійських письменників. На імпровізованій сцені студенти читають вірші. Журі оцінює їх за різними параметрами: фонетика, правильність викладу, вираз, артистизм.

Цікавим підходом до навчання є рольові ігри. Моделюючи реальні ситуації, і досить складні, можна домогтися високих результатів. Незважаючи на ігровий характер ситуації, вдається дати емоційний контекст, застосувати на практиці знання, які виявляться корисними в реальному житті. І в подальшому учням буде простіше згадувати отримані знання, якщо вони попрактикуються на рольовому тренінгу. Рольові ігри завжди використовувалися на заняттях іноземної мови як спосіб закріплення мовного матеріалу і своєрідна розрядка. Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових технік, служить засобом мотивації, стимулювання навчальної діяльності. У грі немає викладача і учня. Там є ролі і дії, і всі учасники навчають один одного. Ігрове навчання ненав'язливе. Як правило, до гри всі відкриті.

Проте, варто також зазначити, певним недоліком такого навчання є зловживання іграми на уроках, чи їх занадто легкий рівень із старшими учнями чи студентами, може призвести до втрати зацікавлення грою, яку вони вважатимуть несерйозним видом діяльності для їхнього “старшого” віку, або ж цей вид діяльності просто стане для них чимось звичним та нецікавим. Тому учителеві важливо зважати на рівень гри, кількість часу, відведеного для ігор, і не зловживати ними.

Виходячи з вищеописаного, можна дійти висновку, що застосування ігор у процесі навчання іноземної мови має чимало переваг:

- 1) Ігри стимулюють зацікавлення учнів під час ігрової діяльності, і як результат, вони отримують мотивацію і бажання до вивчення іноземної мови.
- 2) Застосування ігор під час уроку іноземної мови знижує хвилювання учнів, оскільки вони постійно відчувають страх допустити помилки у мовленні, під час гри вони забувають про свої переживання, зосереджуючись на процесі гри.
- 3) Ігри можуть використовуватися у будь-яких сферах (читання, усного мовлення чи письма).
- 4) За допомогою гри учні краще засвоюють нові граматичні структури та лексику і можуть широко використовувати їх на практиці.

Також можна визначити певні аспекти, які викликають критику використання гейміфікації при вивченні іноземної мови:

- 1) у гейміфікації переважає зовнішня мотивація до отримання всіляких бонусів, у той час як у навчанні набагато важливіша внутрішня мотивація,
- 2) можливість часто робити помилки, що цілком допускається у навчальних іграх, а це може привести до безвідповідального ставлення до своїх обов'язків у майбутньому.

Проте, дотримуючись певних принципів, етапів та правил застосування ігор на уроках іноземної мови, можна значно підвищити їх ефективність, створити приємну атмосферу спілкування іноземною мовою та посилити мотивацію учнів до вивчення іноземної мови.

Література

1. Yurzhenko A. The concepts of “communicative competence” and “gamification of English for special purpose learning” in scientific discourse, EUREKA: Social and Humanities, Number 6, 1918. P.34-38. DOI: <http://dx.doi.org/10.20303/2504-5571.1918.00803>
2. Zuckerman, G., Linder, J. (2010) Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests. John Wiley & Sons. p. 240.
3. Gamification: Toward a Definition. Deterding S., Khaled R., Nacke L.E., Dixon D. Vancouver : Gamification Workshop Proceedings, 2011. P. 12–15.
4. Salen, K., and Zimmerman E. (2003) Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge: MIT Press, 688 pp.
5. Kapp K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. John Wiley & Sons, 2012. 336 p
6. Kim, A. J. (2000) Community building on the web: Secret strategies for successful online communities. Addison-Wesley Longman Publishing Co., Inc. p. 380.
7. Gamification: Toward a Definition. Deterding S., Khaled R., Nacke L.E., Dixon D. Vancouver: Gamification Workshop Proceedings, 2011. P. 12–15.

УДК 373.3/5.091.113

Одайник С.Ф.

доктор філософії, доцент,
проректор із питань зовнішнього
оцінювання та моніторингу якості освіти,
доцент кафедри педагогіки й
менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська
академія неперервної освіти»
odainyksvitlana@gmail.com

РЕГІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОЛІПШЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Проведення в Україні зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) підвищує інтерес керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) до аналізу результатів, стимулює до впровадження в освітній процес змін, які б поліпшували якість загальної середньої освіти (ЗСО), розвивали її, насичували інноваційним змістом.

Щорічні результати ЗНО є важливою інформацією для здійснення моніторингу якості освіти в регіоні, але саме комплексний аналіз результатів

ЗНО може слугувати інструментом для вироблення ефективних освітніх стратегій щодо розвитку регіональної мережі закладів освіти.

За підсумками проведення ЗНО в 2020 році в Херсонській області поріг «склав/не склав» подолали: з української мови і літератури – 90,5%; з математики – 85,7 %; з історії України – 85,3 %; з біології – 94,9 %; з англійської мови – 90,5 %; з німецької мови – 85,2 %; з французької мови – 100 %; з іспанської мови – 84,6 %, з географії – 93,8 %, з фізики – 93,8 %, з хімії – 86 % учасників тестування [2]. Навіть такий аналіз підтверджує необхідність вжиття дієвих заходів щодо поліпшення рівня якості загальної середньої освіти в регіоні.

Одним із завдань при розв'язанні проблеми якості загальної середньої освіти є запровадження моніторингу як інформаційної основи управління освітою і визначення способів вимірювання складових якості освіти.

У статті 48 Закону України «Про освіту» зазначено, що моніторинг якості освіти – це система послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей [6].

Є різні підходи вчених до тлумачення поняття «моніторинг якості загальної середньої освіти в регіоні», зазначимо, що це постійне відстеження стану освітнього процесу в ЗЗСО на території області, міста, району, громади з метою ухвалення управлінських рішень щодо поліпшення стану якості регіональної системи загальної середньої освіти [5].

Ураховуючи, що моніторинг передбачає наявність певного стандарту, зразка, за яким здійснюють постійне відстеження й коригування процесу, явища, об'єкта відповідно до еталону, що є бажаним результатом. В якості такого зразка, стандарту виступають Критерії оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти (додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 09 січня 2019 року № 17 «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти») [4]. На сайті Державної служби якості освіти України розміщена Абетка для директора, де подано Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти [1].

Побудова системи моніторингу якості освіти в регіоні налагодить циркуляцію інформаційних потоків і зробить систему освіти й управління нею більш відкритою, прозорою.

Умовами для створення системи моніторингу як сучасної інформаційної бази, що необхідна для ухвалення певних управлінських рішень і прогнозування подальшого розвитку освітньої системи, є такі:

– створення надійного інструментарію для проведення моніторингових досліджень різних об'єктів системи освіти регіону;

– здійснення постійного оцінювання результатів і процесів навчання, якості й ефективності функціонування всієї системи освіти та її окремих компонентів;

– формулювання комплексної оцінки стану освітньої системи регіону і побудова перспективного прогнозу стосовно подальшого розвитку [3].

Для забезпечення означених умов працівниками навчально-методичної лабораторії зовнішнього оцінювання і моніторингу якості освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» упродовж 2018, 2019, 2020 років було здійснено аналіз якості виконання кожного завдання Сертифікаційних робіт з усіх предметів, з яких випускники області склали ЗНО, а саме з української мови і літератури, математики, історії України, біології, англійської мови, німецької мови, французької мови, іспанської мови, географії, фізики, хімії. Подібна практика буде продовжена і у 2021 році. Дані дослідження, проведені нами, є відкритими і доступними для керівників, учителів, методистів.

Отже, здійснення регіонального аналізу якості виконання завдань Сертифікаційних робіт ЗНО дасть змогу освітянам області звернути увагу на проблемні питання та ефективно підготувати здобувачів освіти до успішного проходження ЗНО 2021.

Література

1. Внутрішня система забезпечення якості освіти: Абетка для директора. URL: <http://sqe.gov.ua/index.php/uk-ua/hovyny/822-abetka-dlia-dyrektora-rekomendatsii-do-pobudovy-vnutrishnoi-systemy-zabezpechennia-iakosti-osvity-u-zakladi-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 20.03.2021).

2. Офіційний звіт про проведення в 2020 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2020/09/ZVIT-ZNO_2020-Tom_1_r.pdf (дата звернення: 02.04.2021).

3. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика: посіб. Київ: Вид. дім «Шкільний світ», 2006. 128 с.

4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09 січня 2019 року № 17 «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19> (дата звернення: 11.02.2021).

5. Одайник С. Ф. Управління якістю загальної середньої освіти в регіоні: теоретико-методологічний аспект: монографія. Херсон: Айлант, 2015. 264 с.

6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-19 UR

L: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 30.03.2021).

ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE ABSTRACT

The quality issues of higher education and scientific research and the professional development of lecturers are of great importance in modern societies. With the easing of access to information, new goals and methods should be determined in the teaching of foreign languages. This article will examine the current issues and solutions regarding the foreign language teaching of students at philology faculties.

Key Words: Higher Education, Foreign Language Teaching, Language Policies

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN GÜNCEL SORUNLARI ÖZET

Çağdaş toplumlarda yükseköğretimin ve bilimsel araştırmaların kalite sorunları, öğretim elemanlarının meslekî gelişimi konuları büyük önem taşımaktadır. Bilgiye erişimin kolaylaşması ile yabancı dil öğretiminde yeni hedefler ve yöntemler belirlenmelidir. Bu makalede filoloji fakülteleri öğrencilerine yönelik yabancı dil öğretiminin güncel sorunları ve çözüm yolları irdelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, Yabancı dil öğretimi, Dil politikaları.

Yabancı dil eğitimi sadece turizmin gelişmesi, uluslararası ilişkiler, kültürler ve şahıslar arası iletişim için değil, bilimin farklı alanlarında araştırmalar yapmak, bilimin yaygınlaşmasını sağlamak için de önemlidir. Filoloji fakültelerinde okuyan öğrencilerin yabancı dil öğretiminde amacın, müfredat ve uygulamaların çok yönlü olması beklenir. Görüldüğü üzere, yabancı dil öğretimi müfredatları bu ihtiyacı her zaman karşılayamayabilir. Hedef dilin müfredatı, ders kitapları, değerlendirme ve ölçmesi genel olarak o ülkenin eğitim ve öğretim sistemine dayanmaktadır. Yabancı dil öğretim müfredatları ve yabancı öğrenciler ile ilgili üniversite uygulamaları bir birinden çok farklıdır. Yabancı öğrenciler ile yerli öğrenciler aynı dersliklerde, istisnalar hariç, eğitim alamıyor, aynı hocaların dersini dinleyemiyor. Günümüzde yurt dışı eğitiminin yaygınlaşması ve bu uygulamanın devam ettirilmesinin yabancı dil öğrenme kalitesini etkilediği aşikârdır. Bu sorunun bir çözümü olarak bir birine bağlı olan şu unsurları dikkate almak gerekir: Yabancı dil öğretiminde devlet dil politikaları, yükseköğretimin talepleri, üniversitenin ve bireylerin yaklaşımları.

Yabancı dil öğretiminde yükseköğretim alanında uygulanan devlet politikaları geleceğe yönelik belirleyici bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda uluslararası öğrenci değişim programları (Erasmus, Mevlana, Farabi vd.) büyük katkı sağlamakta ve güzel imkânlar sunmaktadır. Bu politikaların devamlılığı, yeni hedeflerin belirlenmesi ve zamana uygun olarak geliştirilmesi beklenmektedir.

Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra Türk öğrencilerinin Rusça dil eğitimi için yurt dışında okuma imkânları çoğalmıştır. Dil ortamında dil öğrenmenin artıları

bilinmektedir. Buna rağmen yurt dışında alınan üniversite diplomalarının pek çoğunda uzmanlık alanı “öngörülmemiş” olarak nitelendirilmektedir. Bu durum sadece Lisans eğitimi için değil, aynı zamanda Yüksek Lisans ve Doktora programlarını da kapsamaktadır. Hâlbuki Türk üniversitelerinde eğitim gören yabancı öğrenciler Türk öğrencileri ile aynı müfredatı takip etmektedirler.

Filoloji alanında kaliteli eğitimi sağlamak için uluslararası düzeyde dil politikaları arayışı önem taşımaktadır. Ancak yurt dışında sosyal bilimlerde millî dil, edebiyat ve tarih konularında resmî ideolojiye uymayan yayın yapmanın her zaman mümkün olmadığı görülmektedir. Meselâ, Sovyet döneminde yüzlerce öğrenci yetiştirmiş olan Kazak bilim insanı Mekemtas Mırzahmetulı bir söyleşisinde Thomson ve Scopus indekslerinde yayını olmadığı için Doktora öğrencilerine danışman olarak atanmadığını dile getirmiştir. M. Mırzahmetulı, eserlerinde ağırlıklı olarak Kazakistan’da uygulanan uzun vadeli dil politikalarını ve neticelerini anlatmaktadır. [2] Her ülkenin millî dergileri kendi ülkesinde geçerliliği olan bilimsel bir değer kazanmalı ve geleceğe yönelik yeni bilim insanı yetiştirme yolunda, sadece bireyin “menfaatini” gözetmeyen nitelikli bilim takdir görmelidir. Bu bağlamda farklı zamanlarda yaşayan sıra dışı şahsiyetlerin hayat tecrübesi ve tercihleri genç araştırmacılara ışık tutabilir. Bir bilim insanının davranışı, değerleri, ahlaki duruşu ve dünya görüşü gençlere örnek teşkil edebilir. [1]

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin motivasyonunu sağlayan ve örnek oluşturan metinlerin derste kullanılması çok önemlidir. Yabancı dil öğretiminde pedagoji ve psikoloji unsurlarının millî temelinin yanı sıra ortak ruhanî değerler taşıdığı da dikkate alınabilir. Dolayısıyla “gerçek bilim” kavramının algısı ve tanımı bilim tarihinin bilinen ve bilinmeyen katmanlarında, bilim kahramanlarının hayat hikâyelerinden de görebiliriz. [1]

Bir toplumun millî ve tarihî bilincinin sağlam temellerini ancak sosyal bilimlerin kesintisiz gelişmesi oluşturmaktadır. Bilindiği üzere dil, edebiyat, tarih, felsefe, psikoloji ve pedagoji alanlarındaki kuramsal eğilimlerinin çoğu XIX-XX. yüzyıl batı metinleri üzerinden okutulmaktadır. XVIII. yüzyıldan önceki çalışmalar ise ancak seçmeli olarak tahsil edilmektedir. Alfabe değişimlerinden dolayı gölgede kalan, unutulmuş ve unutturulan veya kaybolan metinler de az değildir. Dolayısıyla filolojinin hedefleri düşündüğümüzden çok daha geniştir.

Yükseköğretim alanında bugün ortaya koyduğumuz hedef ve şartlar sonraki nesillerin bilişsel yapısını oluşturur. Dolayısıyla yükseköğretimde kalite konusu ortaya konulan uzun vadeli, yani yüzyıllara yayılan kesintisiz bir hedef ile ölçülmeli ve değerlendirilmelidir.

Yükseköğretimin talepleri genel olarak devletin dil politikaları temelinde hayata geçirilmektedir. Yabancı dil öğretiminin kalitesi genellikle yazma, okuma, çeviri ve konuşma dili yetisi ile ölçülmektedir. Bu özelliklerin önemi azımsanmadan yabancı dili sosyal bilimlerde araştırma aracı olarak kullanabilmek için daha derin donanıma ihtiyaç vardır. Meselâ, tarihî, hukukî ve filoloji metinlerini incelemek için kişide, sosyal bilimlerde karşılaştırmalı inceleme yapma merakı olmalıdır. [4] Dil öğretiminde hedef kitleye göre müfredatın farklı olmasını sağlayan, uygulayabilen ve her zaman kendisini geliştirebilen kaliteli öğretim elemanlarına ihtiyaç vardır.

Ana dili düzeyinde bir dili bilmek kişinin iyi arařtırmacı olduđu veya olacađı anlamına gelmez. Ana dil ve yabancı dil öğretiminde yabancı dil öğretim kalitesini etkileyen, daha evvel siyasî sebeplerle uygulanan keskin sınırlar ve engeller olmamalıdır. Eğitim ve öğretimin kalite sorunları ve çözüm yolları her ülke ve dönemine göre ayrı bir araştırma konusudur.

Üniversitelerin görüşü ve bireysel yaklaşımlar yükseköğretimin hedefleri ve talepleri ile doğrudan bağlantılıdır. Yükseköğretim kaynaklarının dijitalleşmesi ve erişime açılması, yabancı dil öğretimi ve öğreniminde farklı kaynaklara ulaşma, okuma, değerlendirme ve karşılaştırmalı olarak inceleme imkânı sunmaktadır. Ancak yabancı dil öğretiminin her şeye rağmen hâlâ eski yöntembilime dayandığı da görülmektedir. Yabancılar için hazırlanmış çağdaş ders kitaplarının yüzeysel incelemesi dahi bunu göstermektedir.

Yabancı dil öğretiminin kalitesini arttırmak için kılavuz görevi üstlenen yeni ders kitaplarının hazırlanması önemlidir. Bu hedef doğrultusunda öğretmenlerin bireysel arařtırmaları ve faaliyetleri büyük anlam taşır. Bu bağlamda öğretim elemanlarında meslekî ve bireysel gelişmişliđin yanı sıra, ruhanî arayış, özeleştirici yetisi ve geniş donanım gibi özelliklerin aranması gerekir.

Ders kitaplarında dil ve tarih ilişkisini yansıtan söz varlığı ve deđişim süreçlerini anlatan metinler yer alabilir. Edebî metinlerle birlikte tarihî metinlere yer verilmelidir. Aynı kelimenin farklı zamanlarda farklı algılanabileceđine dikkat edilmelidir. Ders kitaplarında yer alan metinlerin özenle seçilmesi çok önemlidir. Öğrencilerin kitap okumasını, okuduklarını idrak etmelerini sağlamak için dil öğretiminde tarih, coğrafya, arkeoloji, etnografya gibi bilimlerin öne çıkarılması şarttır. Meslekî dil öğretimi sadece bir alanla sınırlı kalmamalıdır.

Dilde mevcut olan kelime ve kelime terkipleri toplum hayatının birer yansımasıdır. [6] Dolayısıyla ders kitaplarında her dönemin resmî yazışma belgeleri, gazeteler, dergiler, okul müfredatları, mektuplar, şarkılar, fıkralar, anılar ve her tür yazılı ve sözlü kaynak arařtırılmalıdır. Deđer sisteminin tanıtılması ve öğretilmesini sağlayan metinler seçilmelidir. Rus Dili öğretimi ile ilgili ders kitaplarında Sibirya, Ural, Altay, Türk, Kıpçak, Altın Orda, Kurgan, Tatar, Çuvaş gibi adlandırmalara pek rastlayamazsınız. Hâlbuki Rus dilinin diđer diller ile bağlantısı, dil öğretimi ve öğrenimini kolaylaştırır. [3]

Dil öğretiminin en önemli araçlarından biri **araştırma** ödevleridir. Meselâ, şehir adlarının sadece doğru yazılışı ve genel bilgiler dışında bu şehirlerin tarihini araştırma konusu da ödev olarak verilebilir. Ders kitaplarında genel olarak başkentler veya diđer büyük şehirler anlatılmaktadır. Dil öğreniminde geniş coğrafya bilgileri de büyük önem taşır. Coğrafi mekân bilgileri, aynı zamanda tarihî ve önemli millî kültür kodlarını da barındırır.

Yabancı dil öğretiminde şiir okumak ve ezberlemek, sözcüklerin işlevselliđini ve terkip sınırsızlığını yansıtır. Bu alıştırma için şiir seçimi önemlidir. Şiirde yer alan kelime terkipleri, hazır cümle yapıları, sözcüklerin işlevsel durumu en iyi şekilde şiir metninde algılanabilir ve kalıcı olur. Doğru felsefesi ve edebiyatına hâkim olan eğitici ve öğretici unsur, çağdaş ders programlarına dâhil edilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde çok yönlü yaklaşımlar büyük önem taşır, çünkü dil bir milletin tarihini, kültürünü, maddî ve ruhanî deđerlerini yansıtan mucizevî bir

hazinedir. Her kelimenin kendine has bir hikâyesi vardır. Zamanın her diliminde sözcüklerin anlamı ve algısı değişebiliyor. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi kadim tarihe, arkeolojiye, coğrafyaya ve etnografyaya başvurmadan yapılırsa eksik kalır. Çağdaş dili anlamak için de toplumun geleneklerini ve değerlerini bilmek şarttır. Meselâ, Türk dilinde günümüzde sıkça kullanılan “askıda ekmek”, “askıda tablet”, “askıda vicdan” gibi söz kalıpları ancak dönemin toplumsal hayatını bilerseniz diğer bir dile aktarabilirsiniz. [6]

Böylece yabancı dil öğrenimi ve öğretiminde doğru hedeflerin belirlenmesi ve bu hedef doğrultusunda çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmelidir. [5, 7]

Her toplum kendi değerler sistemini oluşturuyor, bu değerleri zamanla değiştirebiliyor, bazen içini boşaltıyor, sonra yeni değerler arayışına giriyor. Dile yansıyan tüm bu değişimlere rağmen bir toplumun ruhanî gelişiminde sosyal bilimlerin önemi çok büyüktür. Bu doğrultuda sosyal bilimler ruhanî kapıları açan bir anahtardır.

Yabancı dil öğretimi ve öğreniminde çok yönlü yaklaşım sadece zamanın bir talebi değil, objektif bilimsel araştırmaların en önemli şartlarından biridir. Yabancı dil öğretim yöntemlerinin amaç değil, araç olduğu unutulmamalıdır. İyi ve verimli yöntemlerin oluşturulması ve geliştirilmesi öncelikle uzmanlık alanında derin ve geniş bilgiye sahip olmasını gerektirmektedir.

Yüksek teknolojinin ve bilgiye erişimin kolaylaştığı bu dönemde dil öğretimine yaklaşım tamamen değişmelidir. Bir dilden diğer bir dile sadece bilgi aktarmak veya çeviri yapmak değil, araştırma faaliyetlerini geliştirmek, yani öğrenmeyi öğretmek, okumaya teşvik etmek, düşünmeye sevk etmek, çeviri için ülkeye katkı sağlayacak eserleri doğru tespit etmek, bunun için emek ve çaba sarf etmek gerektiğini idrak etmesini sağlamak da önceliğimiz olmalıdır. Yabancı dil öğretiminde “belirlenmiş ve tasnif edilmiş” ölçme ve değerlendirme kıstasları ve uygulanan sınırlar kaldırılarak, filolojinin önemli konularından olan dil öğretiminin, en iyi tarihî ve millî tecrübelerden yararlanarak geliştirilmesi, hatta yenilenmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

1. **Bilim ve İnsan. Şahsiyetini İnşa Edenler.** Ed.: Z.B.Özer, F.Yapıcı, Ş.Aktay, Ankara, Gazikitabevi, 2018. 498 s.
2. Mirzahmetulı, M. **Kazakları Ruslaştırma Siyasetinin Bilinmeyen Yönleri.** Çev.: Sonnur Akray. Bengü Yayınları, Ankara, 2020. 218 s.
3. Özer, Z.B. Tarihçilbilim Bağlamında Rusya Başkentleri // **Rus Edebiyatında Kent/Kasaba İmgesi.** Ed.: A. Kaşoğlu. İstanbul, 2019. s.52-81.
4. Özer,Z.B. Metindilbilim: Araştırma Alanı ve Sınırları // **Metindilbilim (Tarih-Kuram-Uygulama).** Ed.: Z.B.Özer, F.Yapıcı, Ş.Aktay. Doğukitabevi, İstanbul, 2021, s. 57-78
5. Özer, Z.B. Tarihî-Kültürel Metin Olarak Gramer // **Grammar of Melety Smotrytsky as the basis of the grammatical teaching of the Eastern Slavs** (to the 400th anniversary of the release of «Grammar»): Materials of All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Ternopil, Ukraine, May 24, 2019). s.36-40.

6. Özer, Z.B. Natsionalno-Kulturnaya Osnova Ustoyçivih Slovosocetaniy // *Natsionalniye Kulturi v Mejkulturnoy Kommunikatsii* Belarus Devlet Üniversitesi Yay., Minsk, 2018. s. 471-479
7. Özer, Z.B. *Rus Dilinin Gelişme Evreleri*. Ankara, 2004. 178 s.

УДК 004.78:025.4.036

Олексюк О.Р.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри змісту і методик
навчальних предметів ТОКІППО
o.oleksyuk@ippo.edu.te.ua

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-ПОШУКОВИХ УМІНЬ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Розвиток та інтеграція цифрових технологій в освітній процес актуалізує проблему удосконалення інформаційно-цифрової компетентності усіх його учасників впродовж останніх десятиріч. Інформаційні ресурси набувають глобального характеру, як наслідок для ефективного здійснення інформаційної діяльності педагогові необхідно орієнтуватися в інформаційному просторі та вміти швидко знаходити потрібні матеріали, критично оцінювати їх, користуватися інструментами пошукових систем, опрацьовувати відкриті дані. Уміння правильно формулювати запити і знання альтернативних систем пошуку науково-методичних матеріалів є однією з умов успішної професійної та науково-дослідницької діяльності та сприяє реалізації актуальних і прогностичних освітніх завдань [1].

Проблемам розвитку інформаційно-цифрової компетентності в Україні присвячені роботи науковців В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, Н. В. Морзе, О. В. Овчарук, Н. В. Сороко, Н. Р. Балик, О. В. Барни, С. М. Іванової, І. Д. Малицької та ін.

Проте, аналіз наукової літератури та власний досвід роботи на курсах підвищення кваліфікації показує, що проблеми розвитку інформаційно-цифрової компетентності в системі післядипломної педагогічної освіти досліджено недостатньо і педагоги не повною мірою використовують освітні потенціал цифрових інструментів у професійній діяльності.

З огляду на зазначене, **метою** публікації є опис деяких аспектів розвитку інформаційно-цифрової компетентності на основі практикуму удосконалення інформаційно-пошукових умінь педагогів засобами пошукових та відкритих електронних систем на курсах підвищення кваліфікації.

Оскільки розмаїтість та доступність електронних ресурсів в Інтернеті надають величезну кількість неструктурованих даних для науково-дослідницької роботи, що вимагає багато часу на їх пошук та опрацювання. У Змістовній частині Рамки цифрових компетентностей для громадян у розділі «Основи комп'ютерної грамотності; визначено дескриптор «С1.К1.Перегляд, пошук і фільтрація даних, інформації та цифрового контенту», що передбачає: наявність вмінь формулювати власні інформаційні потреби, шукати дані,

інформацію та контент у цифрових середовищах, здійснювати доступ до даних, інформації та контенту і переміщення між ними. Створювати і оновлювати особисті стратегії пошуку [3, с. 13]. Сьогодні проблема підвищення рівня компетентності громадян виникає не тільки в Україні, вона є актуальною для всієї Європи [2].

Слід розглядати розвиток у педагогів інформаційно-пошукових умінь в сучасних системах як нову дидактичну проблему. Навчати не тільки використанню одного-двох пошукових сервісів Інтернету, але і пропонувати практичні завдання на розвиток медійної грамотності.

Розглянуто та проаналізовано можливості системи на предмет пошуку словоформ та заміни одного чи групи букв у слові. Як використовувати два групові символи: знак запитання (?) та зірочка (*), правильно формулювати пошукові запити. Використовувати розширений пошук та його інструменти.

У процесі вивчення інструментів пошукових систем, окрім виконання простих запитів на пошук та їх аналізі, педагогам пропонувалося розглянути матеріали, які містять ключові слова, наприклад «Підручники Портнов» та спробувати з'ясувати медійні тенденції, виявлені за результатами такого пошуку у різні часові періоди. Використовуючи метод бесіди, було запропоновано пояснити відмінності у результатах завдань. Це стимулювало пізнавальний інтерес, формувало професійну мотивацію, розвивало мисленнєві операції та пошукові вміння. Постановка проблемних запитань сприяла поглибленому аналізу досліджуваної проблеми та розумінню пошукових механізмів системи. Колективне виконання у спільному документі та обговорення проблеми стимулювало прояв інтелектуальних емоцій. Після успішного виконання завдань можна було спостерігати позитивну тенденцію розвитку інтересу, впевненості у власних знаннях, емоційності навчання, активізації логічного мислення.

Отож, система таких практичних завдань може бути засобом удосконалення інформаційно-пошукових умінь педагогів на курсах підвищення кваліфікації. Знаючи, чітко усвідомлюючи, послідовно впроваджуючи у практичну діяльність зазначені вище особливості пошукових систем, значно легше орієнтуватися серед інформаційних ресурсів. Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в удосконаленні тематики курсів із розвитку інформаційно-цифрової компетентності, розвитку критичного мислення, навичок етичної поведінки у цифровому освітньому середовищі та використанні медійного матеріалу у професійній діяльності.

Література

1. Oleksiuk V., Oleksiuk O. Methodology of teaching cloud technologies to future computer science teachers. *Proceedings of the 7th Workshop on Cloud Technologies in Education, CTE 2019* : CEUR-WS, 2020. Vol. 2643, Kryvyi Rih, 20 December 2020. P. 592–608.

2. Олексюк О. Р. Елементи STEM-освіти у початковій школі. *STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес*: зб. матеріалів І регіон. науково-практ. веб-конф., м. Тернопіль, 24 трав. 2017 р. Тернопіль, 2017. С.136–139. URL:

<http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/4620/4/oleksyuk.pdf> (дата звернення: 01.04.2021).

3. Опис Рамки цифрової компетентності для громадян України. *Цифрова освіта*. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoyi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/OP%20ЦК.pdf (дата звернення: 01.04.2021).

4. Спирін О. М., Олексюк О. Р. Огляд комп'ютерних систем для організації електронних бібліотек. *Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі* : матеріали 5-ої наук.-практ. конф., Львів, 2013. С. 131–139.

УДК 37.018.1-053.2-056.26:316.61

Олійник Г. М.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності

Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка
galochka_ua@ukr.net

РОЛЬ СІМ'Ї У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка та актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з психічними та фізичними проблемами. Значних успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї дитини з відхиленнями в розвитку, і це є однією з актуальних проблем.

У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку. І це закономірно, адже побудувати повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із важливих завдань інклюзивної освіти є не лише засвоєння системи знань, але й формування практичних умінь і навичок у дитини з освітніми потребами в умовах сім'ї, необхідних для її подальшої соціалізації. Питання соціалізації дітей з особливими потребами досліджували такі вчені як: І. Бех, Т. Коломоець, А. Колупаєва, О. Кононко, Т. Кончанін, Т. Поніманська, Л. Савчук та інші.

Метою дослідження є розкрити роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими потребам.

Виклад основного матеріалу досліджень. Структура процесу соціалізації збігається з хронологією розвитку особистості: народження, вік немовляти, раннє дитинство, дошкільний вік, шкільний вік, підлітковий вік, юність тощо. [2, с. 134]. Важливим інститутом соціального виховання є сім'я, оскільки вона

відтворює людину не тільки як біологічну істоту, а і як громадянина, в її середовищі відбувається соціалізація особистості.

В останні роки, зважаючи на впровадження інклюзивного навчання, що передбачає залучення батьків, як активних учасників навчально-виховного процесу, в теорії та практиці педагогічної науки виникла необхідність активного вивчення сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами. Фахівців цікавлять питання не лише формування у дітей нових умінь та навичок, вони розглядають сім'ю як основний стабілізуючий фактор адаптації дитини.

Сім'я – суспільний інститут, що історично покликаний вирішувати виховні завдання. Саме в родині у свідомості дитини формуються уявлення про життєві цілі, моральні цінності, виробляються зразки поведінки [1, с. 131]. Серед чинників, які найбільше впливають на успішність соціалізації дитини з особливими потребами в сім'ї, є: повага до дитини; сприйняття її такою, якою вона є; похвала і заохочення дитини; розмова з дитиною, вислуховування її, спостереження за нею; підкреслення її сильних сторін; вплив на дитину проханням – найефективніший спосіб дати їй інструкції.

Сім'я дитини з відхиленнями в розвитку є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослішання дітей такої категорії проходить із великими труднощами та у дещо сповільненому темпі, його також можна розділити на етапи: *перший етап соціалізації* – входження дитини у соціум. Першою сходинкою є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Виникаючі труднощі – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї.

Другий етап соціалізації – це перебування дитини у навчальному закладі. Важливу роль має відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують члени родини.

Третій етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї у суспільстві, (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї «соціальної ніші»).

Всі ці процеси неможливі без активної діяльності соціальних та психологічних служб (районних, міських, шкільних) [3, с. 77].

Сім'ї, в яких виховуються діти з особливими потребами живуть під вантажем багаточисельних потреб, не кожен батько чи мати виявляються здатними прийняти недугу дитини, адекватно реагувати на постійно виникаючі проблеми. Відомо, що пролонгована психотравмуюча ситуація здійснює негативний вплив на психіку батьків та ускладнює їхнє ставлення до дитини. Декого з батьків трагічність ситуації надламує. А власне особистісні якості батьків визначають можливість соціалізації дітей та адаптації до життя, тобто їхнє майбутнє. Важливою є наявність у батьків такої якості як стресостійкість, саме вона необхідна для підтримки дитини.

Висновки. Роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими потребами є надзвичайно великою, батьки повинні сприймати власну дитину як особистість.

Необхідно максимально інтегрувати дітей з особливими потребами в загальну систему освіти, батькам брати активну участь у їхньому вихованні на всіх етапах підготовки до самостійного життя, до засвоєння культурних цінностей, навичок спільного життя.

Література

- 1.Безпалько О. В., Зверева І. Д., Веретенк Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб./ за ред. О. В. Безпалько . К.: Академвидав, 2013. 312 с.
- 2.Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
- 3.Колупаєва, А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. К. : Наук. світ, 2010. 196 с.

УДК 37.0:372

Олійник О.Й.

методист центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності
ТОКІППО

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ЧИТАЦЬКОЇ ТА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИПУСКНИКІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Розвиток будь-якої системи освіти загалом та її окремих рівнів неможливий поза отриманням усіма зацікавленими суб'єктами актуальних і достовірних даних щодо її стану та якості на конкретних часових зрізах і в динаміці. Ці дані важливі, оскільки від їх урахування залежить можливість здобуття громадянами якісної освіти, формування довіри суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою, постійного та послідовного підвищення якості освіти й допомоги закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності в підвищенні якості освіти.

Одним із заходів забезпечення й підвищення якості освіти на рівні системи зовнішнього забезпечення якості освіти визначено моніторинг якості освіти. Результати моніторингових досліджень є об'єктивними доказами ефективності управлінської діяльності, які прагне мати Міністерство освіти і науки України. Для здійснення якісного управління освітнім процесом потрібна достовірна інформація, а особливо у час реалізації і втілення в життя Концепції «Нової української школи».

Моніторингове дослідження «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи» 2018 р. набуло статусу частини довготривалого моніторингового дослідження – першого циклу з-поміж чотирьох, запланованих на перспективу до 2024 року – року, коли всі здобувачі початкової освіти будуть випускатися з початкової школи, де будуть реалізовані ідеї Нової української школи [1].

Метою проведення загальнодержавного моніторингового дослідження «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників

початкової школи», зніційованого Міністерством освіти та науки України, є уникнення ситуації бездоказовості висновків про ступінь ефективності впровадження Концепції «Нової української школи» [3].

Результати цього дослідження надалі стануть відправною точкою для простеження змін у відповідній сфері за підсумками впровадження «нової» освітньої парадигми, визначеної Концепцією Нової української школи.

Метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати й моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір [5].

За підсумками тестування учнів-учасників основного етапу першого циклу моніторингового дослідження з математики виявлено, що високий поріг подолали 17,7 % випускників початкової школи, середній – 56 %, а базовий – 86,4 %. Таким чином, 13,6 % учнів, які завершили курс початкової школи у 2018 р., перебувають на передбазовому рівні сформованості математичної компетентності.

Найвищі результати з математики показали випускники початкової школи, які здобували освіту в містах обласного підпорядкування, у гімназіях, ліцеях, колегіумах, навчально-виховних комплексах або спеціалізованих школах, а також у звичайних за наповненістю ЗЗСО [1].

Сьогодні стає загально визнаним той факт, що з розвитком інформаційного суспільства, або, як його ще називають, суспільства знань, зміст поняття «читацька компетентність» змінюється, адже сучасна людина змушена жити у світі, де зростає і кількість, і різноманітність писемних текстів, де все більшій кількості людей доводиться використовувати ці тексти по-новому й у набагато складніших ситуаціях, ніж раніше [2].

Важливо, крім цього, відзначити, що саме вміння читати з розумінням зафіксовано, услід за європейською рамкою ключових компетентностей для навчання впродовж життя, чинним Законом України «Про освіту» як наскрізне вміння, що ще раз підтверджує зміну поглядів на читання в сучасній вітчизняній парадигмі освіти [4].

Дані основного етапу першого циклу моніторингового дослідження свідчать про те, що понад 86 % випускників початкової школи досягли базового рівня сформованості читацької компетентності. У понад 16% четвертокласників на етапі закінчення здобуття початкової освіти читацька компетентність сформована на високому рівні. Водночас близько 14% учнів, які завершили здобуття початкової освіти у 2018 р., не володіють базовими читацькими вміннями.

Таким чином, за підсумками моніторингового дослідження можна стверджувати, що найвищу результативність із читання показали випускники початкової школи, які здобували освіту в містах обласного підпорядкування, у гімназіях, ліцеях, колегіумах, навчально-виховних комплексах або спеціалізованих школах, а також у звичайних за наповненістю ЗЗСО [1].

Висновки

Зважаючи на положення Програми моніторингового дослідження, отримані за підсумками проведення моніторингового дослідження дані можуть бути використані відповідно до їхнього змісту:

1) МОНУ – для прийняття управлінських рішень щодо коригування освітніх стандартів, навчальних програм для початкової школи; розроблення та впровадження програм цільової діяльності щодо посилення/усунення впливу окремих факторів на початкову математичну освіту;

2) обласними та місцевими органами управління освітою – для прийняття управлінських рішень щодо стратегії підвищення якості початкової математичної освіти шляхом активізації роботи методичних об'єднань, шкіл передового досвіду тощо;

3) закладами вищої педагогічної освіти – для оптимізації навчальних програм із курсу методики викладання математики в початковій школі; Частина II. Математика 164

4) ЗЗСО – для вироблення тактики вдосконалення практики викладання математики в початкових класах;

5) учителями-практиками з мережі початкової школи – для коригування методики викладання математики у своїх класах [1]

Література

1. Звіти/дані. URL: <http://testportal.gov.ua/zvity-dani-2,3>
2. Мартиненко В. Сутнісні характеристики читацької компетентності молодших школярів. Початкова школа. 2013. № 12. С. 3–7.
3. Наказ МОН України від 09.02.2018 №118 «Про проведення першого циклу моніторингового дослідження стану сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи». URL: <http://bit.ly/2IDH9ZD>
4. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>
5. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія. Харків, 2005. 360 с.

УДК 378:373.2.011.3 -051] 008-029:7

Онищук І.А.

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики
дошкільної та початкової освіти

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної
академії ім. Тараса Шевченка

ionuschyk@gmail.com

РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Сучасна концепція освіти спрямована на реформування та розвиток суспільства [3]. Відродження гуманістичної традиції

в освіті обумовлює повернення інтересу учених до проблем особистісного та професійного становлення майбутніх педагогів у просторі ЗВО, розвитку у них педагогічної та духовної культури. Отож, місія закладу вищої освіти – формування в молодого покоління відповідального ставлення до збереження й збагачення культурних цінностей, розвиток культури самовираження.

На думку учених, вміння самовиражатися, обирати оптимальні для ситуації способи впливу особливо актуальні для майбутніх вихователів ЗДО, адже вони слугують зразками поведінки для зростаючої особистості. Саме від них, як значущих дорослих, діти сприймають способи вираження свого «Я», найбільш правильні моделі самопрояву, самовиявлення, відкривають для себе приклади високого рівня культури самовираження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях В. Андрущенко, О. Базулик, В. Кременя, І. Зязюна, Н. Юхименко та ін. обґрунтовано аксіологічні та педагогічні передумови формування особистості, яка у майбутньому займе своє місце в новому, динамічному, модерному соціумі, аби досягти успішної та ефективної самореалізації. Актуальні проблеми підготовки майбутніх вихователів ЗДО висвітлено в науковому доробку Л. Артемової, Г. Беленької, І. Дичківської, Л. Зданевич, О. Кононко, Н. Лисенко, В. Ляпунової, Т. Танько. За висновками учених, освіта, вища, зокрема, – це процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога й здобувача вищої освіти, спрямованої на формування компетентностей, виховання культури мислення, почуттів, поведінки, плекання здатності до самонавчання і самостійної життєтворчої діяльності. На думку науковців, привласнення і створення студентами в рамках освітньої системи нових культурних цінностей, є «створювальним процесом», у якому реалізується принцип діалогу культур. З огляду на це, проблема розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО є на часі.

Мета дослідження – розкриття проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у культурно-освітньому просторі сучасного ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку сучасних науковців, механізмом освіти є її відтворення на індивідуально-особистісному і суспільному рівнях (індивідуальне в особистості здебільшого є унікальним і неповторним, а суспільне – тим, що «делегується в освіту» як вимога конкретно історичного типу культури) [1; 2; 4]. Природно, що освіту особистості й освітню систему учені розглядають лише в конкретному соціокультурному контексті у зв'язку з багатогранністю їхніх відносин, оскільки освіта виконує соціокультурні функції, як-от: соціалізація особистості та спадкоємність поколінь; спілкування й долучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки; розвиток й становлення людини як особистості, суб'єкта й індивідуальності; формування духовності людини, її світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів.

За висновками науковців, результатом взаємозв'язку освіти та культури є виховання молодого покоління, яке володіє загальнопланетарним мисленням, характеризується здатністю розглядати себе не тільки як представника

національної культури, а й як громадянина світу, який сприймає себе суб'єктом діалогу культур та усвідомлює свою роль, відповідальність у глобальних загальнолюдських процесах. Отож, оновлення змісту освіти, покращення її якості сприяє особистісному становленню молодшої людини, її активній участі у професійному, соціальному, культурному житті суспільства. Важливо, що у культурних процесах ЗВО майбутній фахівець відкритий майбутньому, виступає своєрідним особистісним проектом, що потребує здійснення й самореалізації.

Освітні та культурні процеси віддзеркалюють реальний характер життєвого процесу, його зміни, суперечності, успіхи й невдачі, позитивні та негативні сторони. Важливим для розвитку сучасного суспільства є новий тип культури, зорієнтований на гідність людини, де найвищою вважається цінність самої особистості. Із методологічного боку ключову роль відіграє співставлення принципів сучасної освіти із тими світоглядними ідеями культури, які спільно повинні творити нову освітню парадигму. Зважаючи на це, враховуючи позиції гуманізму, адекватним до нової освітньої парадигми може бути лише принцип беззастережного прийняття особистості. Заклади вищої освіти концентрують найкращі зразки соціально-духовної діяльності людини певної епохи, тому соціальна цінність освіти визначається освіченістю особистості.

Досліджуючи феномен «культура самовираження», варто розглядати крізь призму виміру «культура – особистість – суспільство». У ньому поєднані два аспекти проблеми – соціальний (вимоги культури, соціальні оцінки і межі) та психологічний (внутрішні спонуки, ціннісні орієнтації, індивідуальні особливості). Обидва моменти актуалізуються у педагогічному аспекті проблеми: створенні сприятливих умов для формування у майбутніх вихователів ЗДО культури самовираження [2].

Констатовано, що особистість реалізує своє «Я» як суб'єкт культури, об'єктивує свої здібності й можливості у процесі художньої творчості. Самовираження виступає потребою й спроможністю заявити про себе іншим, застосувати для цього різноманітні засоби, способи і прийоми. «Культура самовираження» тлумачиться як вид діяльності, який засвідчує здатність майбутніх вихователів ЗДО не лише адекватно здійснювати професійну діяльність, аналізувати та в традиційний і нестандартний спосіб розв'язувати освітні проблеми, але й самовизначатися, самореалізуватися, самовдосконалюватися, виявляти творчість у соціально й особистісно значущих видах діяльності, художньої зокрема. Визначаючи критерії оцінки міри сформованості в студентській молоді культури самовираження, з одного боку, варто орієнтуватися на основні вектори педагогічної діяльності – діловий, аксіологічний, комунікативний та перетворювальний, а з іншого – на розуміння культури самовираження як особистісного феномену.

Висновки. Зафіксовано тісний взаємозв'язок культури і освіти, підкреслено, що культура виступає духовно-практичною основою розвитку особистості і передбачає визнання людини повноправним суб'єктом культури. З огляду на це, культурно – освітній простір закладу вищої освіти є важливим

чинником професійного й особистісного становлення студентської молоді, розвитку культури самовираження. Перспективу наукового дослідження вбачаємо у пошуку ефективних шляхів актуалізації творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Література

1. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
2. Кононко О. Л. Культура самовираження майбутніх педагогів як особистісний феномен: зб. наук. тез Міжнар. наук.-практ. конф. «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні». Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. С. 13–18.
3. Стандарт вищої освіти. URL <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення 20.12.2019).
4. Філіпчук Г. Г. Культурологічна основа сучасної освіти. Педагогічна і психологічна науки в Україні (до 15-річчя АПН України) Т.2. Київ: Педагогічна думка, 2007. С.37 – 45.

УДК 378.147+371.314.6

Онищук Л. З.

методист, в. о. завідувача центру моніторингу якості освіти,
ЗНО та аналітичної діяльності ТОКІППО

МІЖНАРОДНЕ ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ PISA – ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРАДИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

У 2018 році Україна вперше долучилася до найбільшого міжнародного дослідження якості освіти – Program for International Student Assessment (Програма міжнародного оцінювання учнів, далі – PISA). Дослідження ставить собі за мету порівняти освітні системи країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читання, математики та природничих дисциплін, прямо не пов'язаних з оволодінням шкільними програмами. Крім того, велика увага приділяється вивченню факторів, що впливають на успішне навчання учнів. Згідно з результатами PISA-2018, українські школярі відстають від середніх показників країн-учасниць Організації з економічного співробітництва та розвитку (далі – ОЕСР) за кожною з трьох оцінюваних компетенцій.

Мета дослідження – проаналізувати особливості Програми міжнародного оцінювання учнів (PISA) та її вплив на освітні політики країн-учасниць.

Міжнародне дослідження якості освіти PISA, яке майже 20 років тому започаткувала Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), є одним із найавторитетніших джерел інформації про середню освіту. Воно дало поштовх до глобальної дискусії про якість шкільної освіти і спонукало цим масштабні зміни та реформи у Європі та світі. На сьогодні в дослідженні беруть участь понад 90 країн, на які припадає 3/4 населення планети, 80 % світової економіки. На думку А. Шлейхера «не всі рішення завтрашніх освітніх проблем

ховаються у нинішніх шкільних системах, тому рухатися шляхом сьгоднішніх лідерів освіти – замало. Крім того, виклики, які постали перед нами, такі серйозні, що їх не під силу розв'язати якійсь окремій країні. Потрібно, щоб здібні вчителі, науковці й політики з усього світу об'єднали зусилля в пошуках кращих відповідей» [1].

PISA – потужний каталізатор освітніх реформ, підкріплений доказами. Завдяки можливості акумулювати світовий досвід, дослідження дає змогу визначити чинники, що роблять освітні системи ефективними. Фактично всі 28 держав, які на початку двохтисячних ініціювали проведення PISA, були переконані, що їхні системи освіти найкращі. 2001 рік – коли були опубліковані перші результати – став шоком для багатьох освітніх систем, але й підґрунтям для самоаналізу, росту і самовдосконалення.

PISA не прив'язується до освітніх програм, не просуває і не прописує жодну програму. PISA спирається на зміст, який можна знайти в навчальних програмах у всьому світі. Дослідження має на меті визначити рівень компетентностей, тобто здатність підлітка використовувати знання і вміння, отримані в школі, для вирішення життєвих труднощів і викликів. Щоб отримати високий бал під час PISA, учні повинні відштовхнутися від набутих знань, вийти за рамки предметних дисциплін і творчо застосувати свої знання у нових ситуаціях [1].

PISA фокусується на оцінці успішності учнів у читанні, математиці та природничих науках, оскільки вони є основою постійної освіти учня/студента.

Читацька грамотність: здатність до читання, розуміння й інтерпретації різноманітних текстів, з якими підлітки матимуть справу в повсякденному житті.

Математична компетентність: здатність до використання знань і умінь із математики у подоланні різноманітних життєвих викликів і проблем, пов'язаних із математикою.

Природнича компетентність: здатність до використання знань і умінь з природничих наук для розв'язання різноманітних життєвих проблем, пов'язаних із певними науковими ситуаціями [3].

PISA також збирає цінну інформацію про ставлення та мотивацію учнів/студентів та офіційно оцінює такі навички, як спільне вирішення проблем і глобальну компетентність. Інновація PISA полягала в тому, щоб безпосередньо тестувати компетентності учнів на основі узгоджених на міжнародному рівні показників; пов'язати це з даними учнів, вчителів, шкіл і систем, щоб зрозуміти, чому одні з них успішніші, ніж інші; а потім скористатися з можливостей співпраці й діяти на основі отриманих даних – формувати спільні критерії й скористатися з колективної підтримки [1].

В анкеті, що додається до основного тестування, досліджуються різноманітні аспекти життя підлітків. Зібрані за допомогою опитування дані допомагають аналітикам простежити зв'язок між тим, як учні виконують завдання PISA, і різноманітними умовами їхнього життя та навчання. Наприклад, як впливають на освіту міграційні процеси, гендерна політика, соціально-економічний стан, піклування і підтримка з боку батьків, навчання в

ранньому дитинстві, мотивація до навчання, здатності регулювати свою власну навчальну поведінку, залучення до читання, інтерес до математики, задоволення від науки, повага до інших тощо [3].

Окрім того, PISA збирає інформацію про школи, у яких навчаються діти, що залучені до тестування. Опитування адміністрацій шкіл та інших джерел, причетних до управління освітою, допомагають визначити залежність між результатами учнів і викладанням, навчанням та організацією шкіл, зокрема: кваліфікацією вчителів, ефективністю навчальних планів, практикою викладання, часом на навчання, навчальними можливостями як всередині школи, так і поза її межами, контролем якості шкільних процесів, їх моніторингом, лідерством та шкільним управлінням, залученням батьків до участі в шкільному житті, мікрокліматом у школі, загальними цінностями, очікуванням високих досягнень, взаємодією та взаємною підтримкою, показниками рівня відсіву в школах тощо [3].

Ця інформація необхідна для того, щоб провести детальне вивчення чинників, які зумовлюють відмінності в читацькій, математичній і природничій грамотності учнів 15-ти років як у межах країни, так і порівняно з іншими країнами. Дані PISA допомагають урядам в усьому світі ефективно використовувати бюджет і змінювати освітні політики там, де це найбільше потрібно.

Участь України в дослідженні PISA має кілька важливих аспектів:

- отримання об'єктивної інформації про готовність молодих громадян до повноцінного життя в сучасному суспільстві відповідно до міжнародних стандартів;

- розуміння чинників, які впливають на ефективність освіти в країні;

- можливість приймати рішення та формувати національну освітню політику на основі реальних даних про стан вітчизняної системи освіти;

- завдання PISA та методологія оцінювання їхнього виконання слугуватимуть практичним орієнтиром для освітян у становленні компетентнісної парадигми освіти в Україні [3].

Отже, участь у Програмі міжнародного оцінювання учнів відкриває додаткові можливості для усіх учасників навчально-виховного процесу, освітніх управлінців і науковців. Батьки отримують об'єктивну інформацію про те, яких освітніх рішень прагнути для своїх дітей, учителі – банк завдань, складених найкращими освітніми експертами світу для вимірювання компетентностей. Освітні політики та управлінці отримують доказові дані про якість освіти в країні та чинники, що роблять світові освітні системи ефективними.

Література

1. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с.

2. Сайт Програми міжнародного оцінювання учнів. URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/> (дата звернення: 05.04.2021).

3. Сайт Програми міжнародного оцінювання учнів в Україні. URL: <https://www.oecd.org/pisa/> (дата звернення: 07.04.2021).

УДК 378.016

Онищук О.М.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Рівненського державного гуманітарного університету
науковий керівник : **Сойчук Р. Л.**

доктор педагогічних наук, професор

Рівненського державного гуманітарного університету

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Забезпечення реалізації права дітей з обмеженими можливостями здоров'я на освіту є однією з найважливіших завдань державної політики не тільки в галузі освіти, а й в області демографічного та соціально-економічного розвитку держави.

У сучасному суспільстві головною метою соціального розвитку є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист і повну інтеграцію в соціум усіх верств населення, у тому числі й осіб із особливими потребами [2, с. 259].

У соціально-педагогічній літературі теоретичні положення, що розкривають різні аспекти проблеми інклюзії та соціалізації осіб з особливими потребами, зокрема особливості підготовки кадрів для освітнього інклюзивного середовища та їх діяльність в умовах масової школи (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Хохліна, Т. Сак, В. Синьов, К. Островська, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.). Наукові дослідження вчених сьогодні покладені в основу структурування підготовки фахівців (спеціальних педагогів, вчителів закладів загальної середньої освіти та ін.) до роботи в умовах інклюзії.

Сутність інклюзивного навчання визначається як процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті, і насамперед, тих що мають труднощі у фізичному та психічному розвитку [5, с. 15].

Інклюзія означає повне залучення дітей з обмеженими можливостями здоров'я в освітній процес; процес пошуку ефективних методів та форм навчання і виховання, які б задовольнили індивідуальні потреби усіх учнів; створення гнучкої системи освіти.

Сучасні підходи до освіти дітей з особливими потребами дозволяють розглядати спеціальну підготовку майбутнього педагога як невід'ємну складову освітнього простору. Важливою умовою підготовки майбутнього педагога стає комплекс спеціальних психолого-педагогічних, анатомо-фізіологічних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, стратегій і тактики поведінки, стереотипів й установок, які дозволяють запроваджувати й використовувати ефективні педагогічні технології навчання й виховання різних категорій дітей із особливими потребами [4, с. 100].

В умовах запровадження інклюзивної освіти особливу, іноді нову для себе роль, має виконувати педагог. Адже успішність усього освітнього процесу буде залежати від його можливості адаптуватися до нових вимог та особливостей, від здатності й бажання зробити свій власний, індивідуальний внесок у здійснення педагогічного процесу, його розвиток і вдосконалення. Особливу роль у готовності педагога до інклюзивної освіти відіграють його професійно значущі психологічні якості. Готовність до інклюзивного процесу полягає не лише у наявності нового методичного матеріалу, матеріальної бази, а й у моральній, психологічній готовності педагога до роботи із дітьми з особливими потребами.

Вагомим значенням набуває і особистісна готовність майбутнього педагога до роботи в інклюзивному закладі. Тому важливо, щоб вони адекватно ставились до педагогічного супроводу дітей з особливими потребами [1, с. 625–626].

Упровадження інклюзії в освітню практику вимагає від педагога змінювати особистісну психологію і професійну готовність здійснювати педагогічну діяльність, прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації освітнього процесу, розробку навчально-методичного забезпечення, опанувати сучасні методики диференційованого й особистісно орієнтованого викладання [5, с. 60].

Отже, роль педагога у реалізації інклюзивної освіти є надзвичайно ваговою, адже діти з особливостями розвитку, якомога раніше інтегровані у реальне соціальне середовище, стають повноцінними членами суспільства.

Література

1. Бабакова О. С. Готовність педагогів до впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Педагогіка здоров'я: зб. наук. праць IV Всеукраїнської наук.-практ. конф., присвяченої 210-річчю з дня заснування Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди* / за ред. акад. Прокопенка І. Ф. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2014. С. 625-626.
2. Васильєва К. І. Проблема формування готовності загальноосвітніх шкіл до інклюзивної освіти. *Педагогіка здоров'я: зб. наук. праць Всеукраїнської наук.-практ. конф.* / за ред. проф. О. М. Микитюка. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2011. С. 259- 264.
3. Сойчук Р. Л. До проблеми сутності смисложиттєвих цінностей особистості. *Сучасні інформаційні та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вип. 51 / Редкол. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2018. С. 77-81.
4. Чупахіна С. Психолого-педагогічний супровід дитини з ООП: співпраця із сім'єю. *Освітній простір України*. Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2015. Вип. 6. С. 100-104.
5. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Львів: «Новий світ – 2000», 2019. 264 с.

Островська Г.О.

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики навчання,
професор кафедри Івано-Франківського інституту
післядипломної педагогічної освіти
g20081967@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ТА ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Питання медіаосвіти пов'язане із стрімко зростаючою кількістю активних користувачів соцмереж, зокрема неповнолітніх, якістю і поширенням інформації та безпекою. Зростаючий потік недостовірної і маніпулятивної інформації заповнив медіапростір. Проблема медіаосвіти гостро постала з моменту усвідомлення науковцями важливості медіаграмотності не тільки для журналістів та працівників телеканалів, а й усіх споживачів масмедіа. 2014 рік сформував гостру потребу українців у правдивій інформації та медіаосвіті, насамперед через інформаційну війну. Розвиток медіакультури суспільства проголошено важливим завданням державної політики та інформаційної безпеки (Указ Президента України № 47/2017 від 25 лютого 2017 р.). Комп'ютерні технології перестали бути тільки технічним засобом доступу до інформації, а й проникли у сучасні методики та технології навчання (дистанційне та змішане навчання, медіаурок). Рівень медіаграмотності учителів і учнів невисокий, адже її формування десятиліттями не вважалось необхідним. Сьогодні, коли питання медіаграмотності громадян набуло державного значення, першочергове завдання – формування медіаграмотності педагогічних працівників.

Мета статті – окреслити основні шляхи формування медіаграмотності педагогічних працівників у контексті сучасного інформаційного та освітнього простору.

Медіаосвіта як спосіб соціалізації був сформований ще у 60-х роках у провідних країнах світу, у 90-х став впроваджуватися у навчально-виховний процес [1, с. 41]. У 2006 році Європейський Парламент визнав однією з ключових цифрову компетентність [2], а у 2017 цифрова компетентність освітян увійшла до європейської рамки кваліфікації як вміння використовувати цифрові ресурси та інструменти для професійного розвитку, цифрового навчання та сприяння навичкам цифрової грамотності учнів. Зарубіжними вченими розроблено відкриті освітні ресурси (Інтернет-платформа OER), курси з цифрової грамотності (Фінляндія, Італія, Бельгія, Франція, Англія, Португалія), довідники з медіа [3]. Проблемі медіаграмотності присвячено багато публікацій науковців (Kurjainen R., Lund A., Furberg A., Selwyn N.), зокрема книги В. Джеймса Поттера (Potter W. James) «Вступ до медіаграмотності», «Сім навичок медіаграмотності», а його книгу «Media Literacy»

(https://books.google.sm/books?id=xh_lwAEACAAJ&hl=it&source=gbs_book_othe r_versions_r&cad=4 «Медіаграмотність») вже вдесяте перевидано [4]. Автор навчає студентів, як орієнтуватися у сучасному потоці інформації, розкриває ключові компоненти розуміння світу засобів масової інформації (як вони привертають увагу, як впливають на громадськість, як швидко оновлюються) та пропонує практичні вправи з формування медіаграмотності. Проте, як зазначають науковці Maria Ranier, Isabella Bruni, Reijo Kuriainen, «викладання медіаграмотності має бути більш чітким», адже сьогодні «існує повна невідповідність між цифровими проблемами, з якими стикаються нові викладачі у своїй професії, та підготовкою, яку вони отримують під час академічного навчання», вона «ще далека від того, щоб справитись з інфо-медійними викликами» – це фрагментарність, епізодичний досвід тощо [5, с. 151]. Ще у 2013 українська професорка Г. Онкович зазначала, що «медіаосвітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно-орієнтованої гуманітарної підготовки» у відповідних їм обсягах через інтегровані медіаосвітні курси, розвиватись через професійно-орієнтований, медіапедагогічний і медіапсихологічний вектори, окреслила напрями медіаосвіти, зокрема «медіаосвіта майбутніх педагогів в університетах, педагогічних інститутах, у системі підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ і шкіл; медіаосвіта як складова частина загальної освіти <...> самостійна / безперервна медіаосвіта» [6, с. 24]. Прорив у забезпеченні медіаграмотності українських педагогів зробили науковці Л. Найденова (розпочатий нею у 2017 році всеукраїнський експеримент «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику»), О. Волошенюк (АУП) та О. Тараненко, К. Павлова (проект «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», IREX в Україні). Завдяки їм розпочалось інтенсивне впровадження медіаосвіти (з'явилися навчальні програми «Медіакультура» курсів за вибором, підручники, посібники, розробки навчальних матеріалів, тренінгові заняття та курси онлайн). Медіаосвіта сьогодні впроваджується окремими експериментальними школами (за затвердженими МОН програмами і посібниками) та ініціативними педагогами (на рівні окремих завдань з формування критичного мислення, класних виховних годин) і практичними психологами. Процес ще не набув всеохоплюючого цілеспрямованого характеру, тому у більшості вітчизняних педагогів спостерігається нерозуміння базових понять та несформованість базових навичок медіаграмотності, увага вчителів зосереджена на засобах масової інформації і технологіях лише з точки зору педагогічного інструментарію. Отже, відсутня єдина система формування медіаграмотності педагогічних працівників та чітких алгоритмів її впровадження у вивчення навчальних предметів.

Медіаграмотність учнів як результат освіти та показник якості впровадження нового медіаосвітнього підходу пов'язана з підготовкою педагогічних працівників як на рівні вищої, так і післядипломної освіти. Проте медіаосвітні спецкурси у підготовку майбутніх педагогічних працівників введено тільки в окремих закладах вищої освіти, а підготовка викладачів ще

набирає обертів. Кожен український педагог має знати базові поняття медіаграмотності – медіаетика, медіакультура, медіабезпека, медіаправо, медіа-система, медійний контент, методи теорії комунікації, мова медіа, об'єктивність [3, с. 248 та ін.] та медіаурок. Формування медіаграмотності студентів має вибудовуватися на чіткій теоретичній та практико-орієнтованій основі (системно і безперервно):

медіаграмотність педагога як результат його підготовки:

- базові знання та вміння щодо критичного сприйняття засобів масової інформації: аналіз мови та авторства / власності / інтересів (хто володіє та контролює засоби масової інформації), аудиторії, технології створення повідомлень, маніпуляцій, реклами);

- базові навички роботи з інформацією (пошук, обробка, порівняльний аналіз, критична оцінка);

- технічна підготовка (робота з ІКТ, техніки та інтерфейси інформаційного середовища, навчальні платформи та ресурси, онлайн-інструментарій);

- соціалізація (роль засобів масової інформації у суспільстві, професійному та особистісному розвитку);

- безпека в Інтернеті (небезпеки, алгоритми розпізнавання, правила поведінки тощо);

медіаосвіта як процес викладання про засоби масової інформації:

- роль гаджетів у житті сучасних дітей та соцмереж у їхній соціалізації (свої та чужі друзі);

- психолого-педагогічні особливості сприйняття та вікові інтереси дітей;

- значення засобів масової інформації у житті та навчанні шкільної молоді;

- як навчити учнів планувати своє перебування у мережі Інтернет та контролювати час;

- які пропонувати навчальні ресурси і як саме їх використовувати здобувачами освіти;

- як навчити учнів розпізнавати маніпуляції у засобах масової інформації та уникати загроз;

- як вибудовувати вправи та завдання з формування в учнів навичок роботи з повідомленнями в медіа (новини, комерційна реклама, розваги, робота в Інтернеті) та у вивченні навчальних предметів;

- якою має бути тематика проблемних запитань та групових дискусій;

- де взяти / як скласти анотовану бібліографію медіаосвітніх ресурсів для учнів (навчальні платформи, книги, сайти, ігри, вікторини, тести);

медіаосвіта як процес підвищення медіаграмотності педагога:

- стратегії, форми, види, виміри;

- фреймворк для розробки інструментів та оцінки національного досвіду навчання.

Медіаграмотність учителя – запорука медіаграмотності учнів та загального зростання суспільної медіакультури. В системі сучасної шкільної практики медіаосвіта має бути наскрізною у викладанні усіх навчальних предметів (розуміння, декодування, застосування).

Система післядипломної освіти через курсову підготовку та семінари має допомогти вчителям отримати та підвищувати базові знання та навички інтеграції медіаграмотності у завдання і урок: розробки завдань для учнів на пошук інформації (з точки зору її якості і достовірності), на опрацювання повідомлень з медіа, критичного їх аналізу та розуміння процесу їх створення, на розпізнавання фейків та маніпуляцій, перевірки оригіналу фотографії, навчання у середовищі (Moodle, Padlet, ThingLink), тайм-менеджменту, самоосвіти («Детектор медіа», StopFake), дистанційного навчання, побудови медіауроку тощо [7, с. 303–308].

Міністерство цифрової трансформації оприлюднило рамку цифрової компетентності для громадян України (3.04.2021) [8], яка передбачає нові вимоги до виміру професійних компетентностей педагогів і охоплює інформаційну грамотність та медіаосвіту, створення цифрового контенту і безпеку у цифровому середовищі.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок про те, що медіаосвіта педагогічних працівників має розглядатися системно, а медіа грамотність – формуватися і розвиватися як компонент цифрової компетентності з впровадженням у шкільну практику. Перспективи подальших розвідок стосуються структури медіауроку, компетентнісних завдань із формування медіаграмотності педагогів та учнів.

Література

1. Kubey R. Obstacles to the development of media education in the United States / R. Kubey. *Journal of communication*. 1998. Winter. 58 p.
2. European Parliament and Council (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, L 394/10-18.
3. Журналістика та медіа: довідник / Зігфрід Вайшенберг, Ганс Й. Кляйнштойбер, Бернгард Пьорксен / Перекл. з нім. П. Демешко та К. Макеєв; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. Київ: Академія української преси, Центр Вільної преси, 2011. 529 с.
4. Potter W. James. *Media Literacy*, SAGE Publications, Tenth Edition (February, 2021), 504 p.
5. Ranier M., Bruni I., Kupiainen R. Digital and Media Literacy in Teacher Education: Findings and Recommendations from the European Project e-MEL / *Italian Journal of Educational Research*, number 20 (2018). p. 151–165. <https://core.ac.uk/download/pdf/301576124.pdf>
6. Онкович Г. Медіадидактика вищої школи. *Вища освіта України*, 2013. № 1, С. 23–29.
7. Островська Г., Островська А. Медіаграмотність педагога: онлайн-інструментарій, шляхи розвитку та впровадження. Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: зб. статей / Редкол. : В.Ф. Іванов (гол. ред.) [та ін.]. Київ : Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. 400 с. С. 302–309.
8. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України URL: http://osvita.ua/doc/files/news/821/82162/OR_CK.pdf

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми. Сучасний світ наповнений віртуальним спілкуванням, широким застосуванням технічних засобів у повсякденному житті. Ця тенденція дедалі більше поширюється в освітній сфері у зв'язку з карантинними обмеженнями, тому технологія дистанційного навчання дає можливість неперервно забезпечувати навчальний процес у школах та вишах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні датою офіційного початку запровадження дистанційного навчання можна вважати 21 січня 2004 року, коли наказом № 40 Міністерства освіти і науки України було затверджено «Положення про дистанційне навчання», яке поклало початок запровадженню нових технологій у галузі освіти.

У сучасному освітянському просторі налічується низка онлайн-платформ, які мають різні навчальні функції. Визначено ТОП-10 ресурсів дистанційного навчання [2]:

1. Google Classroom – віртуальний клас викладання і збору виконаних завдань із вказуванням кінцевого терміну виконання, публікації матеріалів, розрахунку оцінок.

2. Google Форми – інструмент для створення тестів із можливістю задати кількість балів за завдання і правильні відповіді.

3. Quizizz – сервіс для створення вікторин: викладач створює вікторину на своєму комп'ютері, а студенти беруть участь у ній за допомогою своїх мобільних гаджетів. Також викладач має повну картину успішності в таблиці Excel.

4. SurveyMonkey – служба як для створення простих і невеликих опитувань, так і для масової розсилки. Сервіс дозволяє швидко створювати опитування, налаштовувати їх зовнішній вигляд, змінювати черговість запитань, проводити А/Б-тестування, вставляти опитування на сайти і в соціальні мережі тощо.

5. Formative – платформа для створення оціночних завдань. Доступно 17 типів завдань, для прикладу аудіо відповідь, у вигляді малюнку, тесту, відео, есе, формули тощо.

6. Polleverywhere – інструмент для оцінювання студентів, який можна використовувати під час дистанційного семінару. Ця система дозволяє вбудовувати інтерактивні дії безпосередньо в презентацію. Студенти відповідають в Інтернеті або за допомогою SMS-повідомлень на своїх телефонах. Обмеження – 25 студентів в одній групі.

7. Socrative – веб-сервіс, який дозволяє оцінювати студентів за допомогою підготовлених завдань або запитань у стрічці.

8. Wooclap – платформа використовується університетами для навчальних занять і доступна на 6 мовах. Миттєвий зворотній зв'язок дозволяє аудиторії відповідати на питання в режимі реального часу.

9. Flippity – сервіс, за допомогою якого можна створювати різноманітні інтерактивні вправи для навчання.

9. Online Test Pad – безкоштовний багатофункціональний сервіс для проведення тестування і навчання. Можна створювати тести, опитування, кросворди, логічні ігри.

10. Kahoot – преміум формат платформи безкоштовний на час карантину з окремою реєстрацією для ВНЗ. Студентам пропонується не тільки участь у проектах в ігровій формі, створених викладачем на підставі пройденого матеріалу, але і самостійна творчість у створенні навчальних ігор на платформі.

Формулювання мети роботи (постановка завдання). Метою даної публікації є висвітлення спектру онлайн платформ дистанційного навчання як сучасного та ефективного методу педагогічної комунікації, що передбачає використання новітніх інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітні онлайн патформи дозволили урізноманітнити дистанційне навчання в умовах карантину та дають змогу проводити навчальний процес креативно, пізнавально, цікаво та сучасно. Під дистанційним навчанням мається на увазі індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Цікавий досвід застосування освітньої платформи «Kahoot» відбувся під час проведення семінарів зі студентами-психологами Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.

«Kahoot» – це навчальна платформа, за допомогою якої можна проводити інтерактивні заняття та перевірку знань студентів за допомогою онлайн-тестування. Даний онлайн-сервіс дає змогу створювати інтерактивні навчальні ігри: вікторини, обговорення, опитування.

Онлайн опитування за допомогою «Kahoot» захоплює студентів своєю формою проведення, викликає позитивні емоції, підвищує інтерес до вивчення предмета, включає ефект змагальності в досягненні навчальних успіхів. Студенти та викладач мають можливість фіксувати час відповідей та їх правильність, бачити результат усіх учасників, визначати складність кожного завдання. Після виконання завдання можна повернутися до проблемних питань та пропрацювати їх ще раз, не проходячи усього опитування.

Режим «Host Live» дає можливість брати участь у режимі реального часу. Запитання подаються на екрані хосту, а студенти підключаються і відповідають кожен на своєму телефоні. Зазвичай дається невелика кількість запитань, наприклад 12, адже кольорове, музичне оформлення, образні ефекти несуть

певне навантаження. У кінці гри студентів розподіляють на подіумі (1-3 місце) з феєрверками і оплесками.

Так, наприклад, у ході проведення занять із «Психології творчості та обдарованості» було запропоновано тестові завдання щодо знань з історії розвитку даного предмета, відомих науковців, які здійснили внесок у розвиток даної галузі знань, концептуальних підходів структури обдарованості, класифікації здібностей, детермінантів розвитку талантів тощо.

У ході вивчення «Експериментальної психології» студенти за допомогою створення віртуальної дошки Linoit створюють файли, стікери із змодельованими психологічними експериментами, пропонують фото, відео згідно етапів проведення власного дослідження. Студенти можуть взаємодіяти на різних дошках або навіть на спільній, організованій в один віртуальний стіл, це творчий простір для спільної роботи з будь-якими матеріалами, завданнями, проєктами.

При проведенні занять із «Психології спілкування» через онлайн-платформи є можливість проводити тренінгові заняття, спрямовані на розвиток психологічних якостей та їх корекцію. Відеозв'язок дозволяє досягнути комунікативних ефектів емпатичного слухання, рефлексії, розуміння тощо.

Висновки на основі цього дослідження і перспективи подальших розвідок. Застосування дистанційного навчання вимагає підбір сучасних та ефективних інформаційних ресурсів, шляхів оптимізації навчального процесу, використання відеолекцій, майстер класів та інших освітніх платформ.

Література

1. Положення про дистанційне навчання. URL: <https://dl.tntu.edu.ua/content.php?cid=5129>.
2. <https://kultart.lnu.edu.ua/news/top-10-resursiv-dlya-samostiynoyi-rozrobky-onlayn-testiv-abo-anketuvannya>.

УДК 001.9

Перунов Р.О.

вчитель фізики та інформатики Рогачинського НВК
«ЗНЗ I-III ступенів-ДНЗ»
perunov_ro@rogachun.edu.te.ua

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ STEAM У СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Дітей потрібно готувати до майбутнього, яке кожен день змінюється. Необхідно знати, які технології вже розвиваються, щоб адаптувати систему освіти.

Метою вчителя, на мою думку, має бути формування в учнів компетенцій, які є ключовими, щоб бути затребуваним фахівцем із високотехнологічного виробництва, з біо- та нанотехнологій, знавцем робототехніки. В цьому і полягає місія STEM-освіти — спільними зусиллями змінити технології навчання, зробити освітні інновації доступними для учнівської молоді вже сьогодні.

Рекомендацією 2018/0008 (NLE) Європейського Парламенту та Ради ЄС 17 січня 2018 року схвалено оновлену редакцію ключових компетентностей для навчання впродовж життя [1]. Закон України «Про освіту» [2] передбачає формування STEAM-компетентностей, зокрема: математичну компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, культурна компетентність. Також передбачено формування STEAM-компетентностей у методичних рекомендаціях про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році [3], концепції розвитку stem-освіти до 2027 року [4].

STEAM-освіта це:

1. інтеграція;
2. проектна діяльність;
3. формування ключових компетентностей;
4. профорієнтація.

У вересні 2015 року у Нью-Йорку на Саміті ООН до 2030 року затверджено 17 цілей сталого розвитку [5]. Слід звернути увагу на завдання та індикатори:

□ Ціль 4 – забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх;

Серед конкретних кроків для досягнення цієї ЦСР можна виділити доступність, сучасні умови навчання, включаючи інклюзивне, на основі інноваційних підходів. Збільшення частки сільських денних загальноосвітніх навчальних закладів, що мають комп'ютерні програмні засоби навчання.

Ціль 9 – промисловість, інновації та інфраструктура;

Використання ланцюгів «освіта – наука – виробництво» та кластерного підходу за напрямками: розвиток інноваційної екосистеми; збільшення частки доданої вартості за витратами виробництва підприємств, які належать до високотехнологічного сектору переробної промисловості у загальній доданій вартості за витратами виробництва, %

Наприкінці 2019 року Україна отримала вперше результати дослідження PISA [6].

Хотілося б привернути увагу до таких рекомендацій щодо освітньої політики України за результатами PISA [6].

Підвищення успішності учнів / студентів у галузі читання, математики та природничо-наукових дисциплін.

Найвищі результати PISA мають країни, які встановлюють чіткі масштабні політичні цілі, відстежують результативність навчання учнів / студентів, інвестують у підготовку й професійний розвиток учителів / викладачів і допомагають закладам освіти із невисоким і середнім рівнями навчальних досягнень учнів / студентів.

Рекомендації у **довгостроковій перспективі:**

- розробити систему цільових показників ефективності функціонування різних типів закладів освіти, розташованих у різних типах місцевості;
- упровадити в практику закладів освіти нові методики й методи роботи з учнями / студентами із низьким соціально-економічним статусом.

Шляхи подолання браку ресурсів у закладах освіти України.

«Правильна політика фінансування закладів освіти має вирішальне значення для забезпечення якості, справедливості освіти та досягнення нею своїх цілей. Брак фінансових і матеріальних ресурсів — це проблема, що характерна не лише для України, а й для багатьох інших країн у світі. Інвестування в освіту підвищує соціальні й економічні результати країни, тому проблема задовільного фінансування освіти постає як одна з першочергових, що має знайти своє позитивне вирішення в Україні.»

Тому, **на мою думку**, потрібно проводити профорієнтаційні та інші заходи, які популяризують природничі науки, інженерні спеціальності, інновації, роботу над проєктами, роботу в команді, вміння розподіляти обов'язки, домовлятися, планувати, прораховувати, виконувати та захищати проєкти. Однак особливістю впровадження STEAM у сільській місцевості є те, що через недостатнє, а іноді і відсутнє, технічне забезпечення реалізація STEAM діяльності ускладнюється. Тому доводиться використовувати підручні матеріали. Також на допомогу у впровадженні STEAM рекомендую використання ресурсу <https://www.tinkercad.com/>, ознайомитись з описом мого досвіду впровадження STEAM у школі <https://naurok.com.ua/webinar/steam-dostupniy-dlya-vsikh-yak-organizuvati-cikavu-ta-bezpechnu-vzaemodiyu-shkolyariv?reg=true>. Щодо навчання в умовах пандемії, то довелось вносити корективи, особливо для демонстрації експериментів і виконання лабораторних робіт на уроках фізики <https://naurok.com.ua/webinar/eksperiment-u-distancijnomu-navchanni-ta-onlayn-resursi-dlya-provedennya-laboratornih-robit-iz-fiziki>. Також зрозуміло, що кваліфікація вчителів у впровадженні STEAM має підвищуватись.

Отже, щоб зробити освітні інновації доступними для учнівської молоді вже сьогодні, особливо для учнівства сільських шкіл, **на мою думку**, потрібно:

1. Підвищувати кваліфікацію вчителів щодо даного напрямку.
2. Сприяти обміну досвідом, колаборації вчителів різних предметів, щоб вчителі не боялись впроваджувати проєктну діяльність вже від початкової школи. Від ідей до втілення, від простих проєктів до конкурсних робіт.
3. Проводити чи відвідувати офлайн/онлайн заходи.
4. Починати з онлайн ресурсів для роботи над STEAM-проєктами вже сьогодні, хоч можливо ще відсутнє обладнання.
5. Покращувати матеріальні бази навчальних кабінетів.
6. Створювати STEAM-лабораторії в сільських школах.

Література

1. Рекомендація 2018/0008 (NLE) Європейського Парламенту та Ради ЄС 17 січня 2018 року схвалено оновлену редакцію ключових компетентностей для навчання впродовж життя. URL: https://ec.europa.eu/education/node_en
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Методичні рекомендації про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-pro-vikladannya-navchalnih-predmetiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20202021-navchalnomu-roci>

4. Концепція розвитку stem-освіти до 2027 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-rozvitku-stem-osviti-do-2027-roku>

5. Цілі Сталого Розвитку: Україна. URL: http://un.org.ua/images/SDGs_NationalReportUA_Web_1.pdf

6. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf

Petrovič P.

PaedDr., PhD. PF KU v Ružomberku
Katedra špeciálnej a liečebnej pedagogiky
Inštitút Juraja Páleša v Levoči

PRÍČINY A SÚVISLOSTI RIZIKOVÉHO SPRÁVANIA ŽIAKA S LAHKÝM STUPŇOM MENTÁLNEHO POSTIHNUTIA V RÁMCI VÝCHOVNO-VZDELÁVACIEHO PROCESU V DEVIATOM ROČNÍKU ŠPECIÁLNEJ TRIEDY ZÁKLADNEJ ŠKOLY Z POHĽADU TRIEDNEHO UČITEĽA

Škola je prostredím, ktoré dáva priestor pre rozvoj rizikového správania (Juhásová, Debnáriková 2016). Ako uvádza M. Vagnerová (2005), problémy v oblasti správania je potrebné riešiť čo najskôr a na to je potrebné, aby učitelia dokázali odhadnúť podstatu a príčinu nežiaducich prejavov. Najmä pokiaľ platí tvrdenie, že žiak nezmení svoje správanie, ak je presvedčený, že mu prináša úžitok. Z tohto dôvodu predstavuje poznanie príčin a súvislostí vzniku rizikového správania žiakov významný výskumný problém.

Teoretické východiská

Pojem rizikové správanie je prezentovaný širokým obsahom, ktorý pokrýva rôzne typy poruchového správania od nenápadných signálov až po závažné prejavy (Juhásová, Debnáriková 2016). V Českej republike aj na Slovensku bolo zrealizovaných viacero výskumov (J. Vacek 2008; T. Baška, & P. Kolarčík 2009; P. Kolarčík, T. Baška, a A. Madarasová Gecková 2009; T. Baška, P. Kolarčík 2009; F. Lepík a kol. 2010; O. Skopal 2012; M. Dolejš, a O. Skopal 2014; M. Dolejš, O. Skopal, a J. Suchá 2014.), z výsledkov ktorých vyplýva, že medzi najčastejšie prejavy rizikového správania u adolescentov na Slovensku a v Českej republike patrí: užívanie psychoaktívnych látok (alkohol, tabak, marihuana), agresívne správanie a šikanovanie, krádeže, záškoláctvo a predčasné skúsenosti so sexom (Čerešník, Gatial 2014).

Záťaž pre učiteľov predstavuje najmä agresívne správanie starších žiakov, ktoré úplne jednoznačne vyjadruje neprijatie školských pravidiel. To potvrdzujú aj zistenia K. Szijjartovej a D. Malej (2008, In: Juhásová, Debnáriková, 2016), podľa

ktorých, výchovným problémom, s ktorým sa učitelia stretávajú najčastejšie je práve agresívne správanie žiakov. Aktívne prejavená agresia je charakteristická prejavmi ako sú vulgarizmy, nadávky, urážky, zosmiešňovanie, ponižovanie ale i fyzické potýčky, bitie, strkanie a pod. Pasívna agresia sa prejavuje najmä ako záškoláctvo, tuláctvo, klamstvá, obštrukcie.

K základnej charakteristike žiaka s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia patrí úroveň jeho IQ, ktorá sa pohybuje na rozhraní IQ 50 – 69. V správaní a vo výkone takéhoto žiaka môžeme pozorovať isté špecifické zvláštnosti, ktoré sú podmienené aj sociálnym okolím. Zovšeobecniť tieto zvláštnosti nie je možné, nakoľko žiaci sa od seba odlišujú svojimi osobitosťami, ktoré sa v nemalej miere podieľajú na celkovej charakteristike každého z nich. Špecifické zvláštnosti a znížená úroveň kognitívnych funkcií spôsobujú, že ich edukácia sa nezaobíde bez náročného pedagogického vedenia, ktoré vychádza z poznania kognitívnych osobitostí týchto žiakov.

Cieľ výskumu:

Do hĺbky a kontextuálne preskúmať rizikové správanie žiaka s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu v deviatom ročníku špeciálnej triedy základnej školy.

Čiastkové ciele:

1. zistiť faktory jeho rizikového správania,
2. identifikovať kontexty, v ktorých dochádza k rizikovému správaniu žiaka.

Metodika výskumu

Vo výskume som zvolil kvalitatívny prístup (prípadevú štúdiu), nakoľko ako triedny učiteľ som mal možnosť detailne sledovať správanie žiaka. Zisťoval som relevantné - ovplyvňujúce **faktory** a **kontexty**, v ktorých dochádzalo k jeho rizikovému správaniu. Porovnával som vlastné výsledky s výsledkami iných výskumov. Údaje som zbieral a vyhodnocovali v priebehu celého školského roka 2019/2020.

Výskumný problém:

Príčiny a súvislosti vzniku rizikového správania žiaka s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu v deviatom ročníku špeciálnej triedy základnej školy.

Výskumná otázka:

Aké sú príčiny a súvislosti vzniku rizikového správania žiaka s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu v deviatom ročníku špeciálnej triedy základnej školy.

Čiastkové výskumné otázky:

1. Ktoré faktory sú príčinou rizikového správania žiaka?
2. V akých kontextoch dochádza k jeho rizikovému správaniu?

Metódy zberu dát:

Základnou metódou zberu dát bolo participačné pozorovanie žiaka v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu počas celého školského roka 2019/2020. Využíval som tiež individuálne neštandardizované rozhovory so žiakom, ako aj dokumentáciu aktuálnych udalostí.

Na zvýšenie spoľahlivosti získaných poznatkov som realizoval trianguláciu zdrojov dát – viedol som rozhovory s učiteľmi, ktorí žiaka v danom školskom roku učili.

Spôsob analýzy dát:

1. Opieral som sa o teoretické tvrdenia (overoval teóriu).
2. Popisoval som prípad a zistene údaje som vzťahoval k výskumnej otázke.

Bibliografia

ČEREŠNÍK, M., GATIAL, V. 2014. *Rizikové správanie a vybrané osobnostné premenné dospievajúcich v systéme nižšieho sekundárneho vzdelávania*. Nitra : Univerzita Konštantína filozofa v Nitre. 2014. ISBN 978-80-558-0658-7.

JUHÁSOVÁ, A., DEBNÁRIKOVÁ, K. 2016. *Školské prostredie ako priestor pre prevenciu delikvencie*. Bratislava : UK. 2016. ISBN 978-80-223-4234-6.

SMYKOVÁ, E. 2018. *Rizikové správanie detí a mládeže v kontexte prevencie v školskom prostredí (P-152)*. Záverečná správa z výskumnej úlohy. Termín realizácie: 01/2017 –12/2018. Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie

VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

УДК 37.9350

Петришин Л. Й.

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка
ludmyla.petryshyn@gmail.com

**WEBINAR ЯК ФОРМА ДИСТАНЦІЙНОГО ІНТЕГРАТИВНОГО
КОНСУЛЬТУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

Постановка проблеми. У наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235, дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних соціально-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [9].

У свою чергу *дистанційне інтегративне консультування* можна розглядати як надання індивідуальної інформаційної професійної допомоги фахівцем в умовах, що не передбачають особисту присутність сприймаючого (за допомогою комп'ютера, планшета, смартфона та Інтернету). Сама ж дистанційна форма освіти та консультування передбачає доступ до Інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон) в усіх учасників

освітнього чи консультативного процесу, а також те, що фахівці володіють технологіями дистанційної взаємодії.

Аналіз досліджень і публікацій. Сьогодні вебінари стають популярною формою дистанційного інтерактивного комунікування, що використовується в системах консультування, навчання та додаткової професійної освіти.

Питання використання вебінару як дистанційної форми освіти та консультативної роботи досліджували ряд науковців, зокрема: Пічугіна І. розглядає вебінар як технологію. Гурбан А. і Соколов В. як орієнтовану платформу в організації навчальної діяльності дорослих. Милованова Г., Куляшова Н. та Султанова Б. висвітлювали доцільність використання вебінарів у дистанційному навчанні дорослих. Бабійчук В. досліджувала використання вебінар орієнтованих платформ у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Кухаренко В. розробив загальні рекомендації з організації і проведення вебінарів [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Мета статті полягає в аналізі вебінару як дистанційної інтегративної форми консультативної роботи соціального педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Що таке Webinar, і в чому його відмінності від інших способів організації консультування та навчального процесу. Слово вебінар утворено від веб та семінар. Веб (англ. Web-мережа, павутина) – загальноприйняте позначення приналежності до комп'ютерної мережі. Семінар – інтерактивне консультативно-навчальне заняття, в ході якого слухачі виступають з доповідями, ставлять запитання, беруть участь в обговоренні, дискутують [4; 6]. Webinar як особлива форма комунікації з'явився в кінці 1990-х рр., коли в мережі Інтернет стали масово використовуватися надійні системи конференц-зв'язку. Знак «Webinar» був зареєстрований у 1998 р.; у даний час його власником є компанія InterCall.

Мережевий характер консультування та навчання, що дозволяє вести консультацію чи заняття дистанційно – це головний плюс вебінару, порівняно з традиційним семінаром, що вимагає фізичної присутності всіх його учасників в одній аудиторії. Разом з тим, таке заняття максимально наближене до безпосередньої взаємодії, оскільки дозволяє вести діалог та консультування у режимі реального часу. У сукупності, це забезпечує порівняно невисоку собівартість організації занять-вебінарів за наявності необхідних технічних умов і зростання популярності вебінарів як ефективної форми консультування та додаткової освіти.

Визначаючи місце вебінару в системі форм консультативної роботи соціальних працівників/педагогів, його нерідко називають різновидом web-конференцій, web-презентацій чи інших форм дистанційного спілкування в режимі онлайн Webinar. Це не зовсім вірно, оскільки засоби навчання, використовувані в ході вебінару, охоплюють практично всі види мережевих ресурсів. Крім того, на відміну, наприклад, від відеоконференції або конференції у форматі web-форуму, web-квесту, які були створені для будь-якого дистанційного спілкування в мережі Інтернет та потім пристосовані для навчання, вебінар спочатку з'явився як форма навчання, яка використовує різноманітні електронні засоби та мережеві технології [6; 7; 8].

Для успішної реалізації соціальним педагогом інтегрованого дистанційного консультування важливими є: залучення фахівців (психологів, спеціальних педагогів, соціальних працівників) до консультування; актуалізація та візуалізація; урахування індивідуальних особливостей клієнта відповідно до стану його здоров'я; моніторинг динаміки втомлюваності; дотримання режиму дня, заснованого на наукових рекомендаціях; спокій, упевненість і позитивні емоції соціального педагога.

Висновки. Таким чином, вебінар – це інтерактивне мережеве навчально-консультативне заняття, що проводиться соціальним педагогом/працівником чи викладачем дистанційно з використанням різноманітних програмних засобів та мережевих ресурсів, що забезпечують високу інформаційну насиченість і активність у режимі реального часу [4; 6; 8]. Зокрема слід зазначити, що вебінар як дистанційна інтегративна форма консультативної роботи соціального педагога передбачає, в першу чергу, створення довірливого комунікативного простору, що повинен передбачати реалізацію таких цілей: оперативного інформування; повідомлення нового матеріалу; уточнюючі запитання; коментарі консультативного характеру тощо.

Важливим є те, що новітні технології дають можливість для онлайн-навчання та консультування, спілкування, тренувань, повторювання вправ за тренером не виходячи з дому. Вважаємо, що такий стрімкий зліт нових можливостей надає можливість для онлайн консультування соціальним педагогом/працівником різних категорій населення, а також може допомогти винайти нові методики роботи із людьми, які опинились в СЖО.

Отже, одним із актуальних шляхів консультативної роботи соціального педагога /працівника на сьогодні є вебінари. У системі форм консультативної роботи соціальних працівників/педагогів, його нерідко називають різновидом web-конференцій, web-презентацій чи інших форм дистанційного спілкування у режимі онлайн. Вебінар – це інтерактивно мережева освітньо-консультативна технологія, що проводиться соціальним педагогом/працівником дистанційно з використанням різноманітних програмних засобів та мережевих ресурсів, що забезпечують високу інформаційну насиченість та фахову консультативну активність у режимі реального часу. Перспективними дослідженнями у цій тематиці слід розглядати: web-форуми та web-квести у синхронній та асинхронній дистанційній взаємодії соціального педагога/працівника та клієнта.

Література

1. Бабійчук В. Г. Дистанційна форма підвищення кваліфікації: структура, зміст і забезпечення. URL: http://www.moippo.mk.ua/attachments/article/160/Veresen_2010_3-4.pdf#page=63.
2. Борошенко І. А. Дистанційне навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів: переваги та особливості. *Освіта Закарпаття : наук.-метод. журнал*. Ужгород: Закарпатський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. 2010. Вип. 12.
3. Клейно Л. Г. Можливості та особливості проведення вебінарів. *Науковий журнал «Аспект» / Міжнар.наук.-практ. конф.* 2014. ДВНЗ

Донбаський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ. URL: <http://asconf.com/rus/index>.

4. Котяк В. В. Вебінари як засоби навчання у сучасній системі освіти . *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 7.

5. Кухаренко В. М. Використання вебінарів у навчальному процесі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. № 2(90), 2011. С. 12–16.

6. Морзе Н. В. Ігнатенко О. В. Методичні особливості вебінарів, як інноваційної технології навчання URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/itvo/2010_5/4.pdf.

7. Петришин Л. Й. WEB-QUEST як інноваційна технологія підготовки креативних фахівців соціальної сфери. Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення: монографія / за ред. С. Я. Харченка; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Старобільськ: Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2019. 352 с./ С. 125-140.

8. Пічугіна І. С Застосування вебінарів для психолого-педагогічного консультування [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://bit.ly/1mZb3lY>

9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.

УДК 37.7458 (4)

Пришляк Н.Р.

викладач-методист КЗ ЛОР

«Бродівський фаховий педагогічний коледж

імені Маркіяна Шашкевича»

pryshlyaknat@gmail.com

ІКТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Останнім часом в освітньому середовищі усе більше уваги звертається на можливості вдосконалення навчального процесу за допомогою сучасних комп'ютерних сервісів і технологій. Зберігається стійка тенденція до розширення впливу інформаційно-комунікаційних технологій на систему навчання.

Стимулювання інтересу до навчальної діяльності, сприяння формуванню логічного та критичного мислення, розвиток здібностей студентів та формування інформаційної культури – усе це повинно стати результатом впровадження ІКТ у навчальний процес.

Такі дослідники як В. І. Биков, І. В. Захарова, М. В. Дмитрієва, С. О. Сисоєва, Ю. В. Триус, Ф. В. Новіков активно займаються розробкою і впровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій. Так, О. І. Руденко-Моргун у своїй статті “Комп'ютерні технології як нова форма навчання” пише: “Ми живемо в столітті інформаційної, комп'ютерної революції, що почалася в середині 80-х років і дотепер продовжує нарощувати темпи. От її основні віхи: поява персонального комп'ютера, винахід технології мультимедіа, впровадження в наше життя глобальної інформаційної

комп'ютерної мережі Інтернет. Усі ці нововведення легко і непомітно ввійшли в життя: вони широко використовуються майже у всіх професійних сферах і в побуті” [4, с. 12].

Використання ІКТ у навчальному процесі, у вивченні іноземної мови зокрема, дозволяє впровадити кардинально нове у звичайні форми роботи викладача. Запровадження комп'ютерної підтримки сприяє цікавому, всебічному і зрозумілішому поданню навіть дуже складного навчального матеріалу і, таким чином, сприяє значному скороченню навчального часу для успішного засвоєння теми.

Сучасні студенти від народження оточені різною сучасною технікою. Вони люблять і вміють користуватись нею, тому їм легше поринути в процес навчання, якщо викладач говорить до них «їхньою мовою», даючи можливість показати свої знання не тільки з свого предмета, а й показати себе у володінні технічними засобами, а також проявити художній хист [2]. Комп'ютер є одним із найефективніших засобів, що допомагає значно урізноманітнити процес навчання і природно вписується у життя студентів.

Інтернет ресурси, мультимедіа, програми та електронні додатки – це те, що не лише підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, а й покращує та полегшує підготовку викладачів до заняття, робить процес навчання творчим та цікавим.

Існують прихильники ідеї вивчення іноземної мови лише за допомогою мережі Інтернет, без традиційної роботи з підручником. Проте більшість педагогів надають перевагу використанню Інтернету паралельно з традиційними засобами навчання, інтегруючи його в навчальний процес [3, с. 27].

За роки своєї роботи я користувалась великою кількістю підручників різних авторів та видавництв, але вони на сьогодні не задовольняють усі вимоги до проведення цікавого заняття, щоб і студенти, і викладач залишились задоволеними після його закінчення. Дуже добре, що сучасна система освіти дає право викладачу іноземної мови вільно вибирати засоби навчання, а не користуватись лише одним певним підручником. Це, в першу чергу, стосується автентичних навчально-методичних комплексів видавництва Великої Британії: Oxford University Press, Pearson Longman, Cambridge University Press, Express publishing. Ці підручники містять не лише аудіо матеріали для прослуховування, а й мультимедійні додатки (Multi-Rom), які пропонують студентам велику кількість інтерактивних вправ для відпрацювання мовних (лексика, граматики) та мовленнєвих (аудіювання, читання, письмо, усне мовлення) навиків, які можуть використовуватись як на занятті, так і для самостійної роботи студентів. Матеріали цих підручників націлюють викладачів на особистісно-орієнтований підхід до кожного учасника навчального процесу, а студентів на навчання через більш природну комунікацію.

Практичний досвід викладання іноземної мови свідчить про те, що застосування мультимедійних технологій сприяє більш ефективному засвоєнню

мовленнєвого матеріалу, оскільки є можливість одночасно використовувати тексти, графіку, відеоматеріали, звукові ефекти, анімацію.

Електронні словники і довідники, тренажери і програми тестування, освітні ресурси Інтернету, DVD и CD диски, відео і аудіо техніка – усі ці засоби створюють сприятливі можливості для організації самостійної роботи студентів. Вони можуть застосовувати їх як для вивчення окремих тем, так і для самоконтролю отриманих знань. При цьому комп'ютер є «найтерплячішим педагогом», який може скільки завгодно повторювати будь-які завдання, домагаючись правильної відповіді, що, врешті-решт, автоматизує певні навички. Комп'ютер лояльно ставиться до різноманітності студентських відповідей; не супроводжує роботу ні похвальними, ні осудливими коментарями [1]. Це допомагає розвивати самостійність студентів і створювати сприятливу соціально-психологічну атмосферу на заняттях.

Завдяки комп'ютерним технологіям студенти більше залучені в навчальний процес і ставляться до нього позитивніше, демонструючи кращі досягнення в мовленні, читанні, розумінні. Окрім того, можна стверджувати, що комп'ютерні навчальні програми забезпечують кращий контроль та оцінювання роботи студентів.

Впровадження засобів ІКТ дає змогу студентам проявити свої знання, певні особистісні якості та риси характеру, розвинути навички спілкування, такі важливі процеси мислення як рефлексія, самоаналіз та самооцінка. Сучасні комп'ютерні сервіси і технології сприяють підвищенню мотивації вивчення мови, розвитку здібностей і готовності до самостійного навчання, формуванню елементів глобального мислення, збільшенню обсягу лінгвістичних і культурологічних знань. ІКТ дозволяють створити таку модель навчання, де домінуюче місце належить студентові, а сутністю навчання є не лише передача інформації, а навчання самостійно здобувати знання, формувати та вдосконалювати свої комунікативні вміння та навички.

Таким чином, переваг у використанні ІКТ чимало, проте не можна зловживати комп'ютеризацією. Необхідні «критерії корисності» застосування комп'ютера на заняттях. Вважаю, що їх можна визначити так: та чи інша комп'ютерна технологія є доцільною, якщо вона дозволяє отримати такі результати навчання, які не можна отримати без застосування цієї технології.

Література

1. Бичкова Н. І. Основи використання відеофонограми та фонограми для навчання іноземних мов. Методика використання відеофонограми. Київ : Віпол, 1999. Ч. 1. 107 с.
2. Зубченко О. С. Характеристика сучасних мережених педагогічних технологій. Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної конференції інституту педагогіки АПН України. Київ : Пед. думка, 2006. Ч. 1. С. 35.
3. Подопрігорова Л. А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2003. № 5. С. 25-27.
4. Руденко-Моргун О. І. Комп'ютерні технології як нова форма навчання. *Іноземні мови в школі*. 2001. № 2. С. 12.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ

Зміни в освітніх пріоритетах світової спільноти зумовлюють необхідність трансформацій в українській системі освіти загалом та дошкільній зокрема. Сучасні очікування щодо сформованості вмінь та навичок учня відрізняються від тих, які були ще кілька років тому. Інтелектуальна готовність майбутнього першокласника не є основною вимогою у процесі підготовки до школи. Це вимагає перегляду вимог щодо здійснення процесу підготовки дитини старшого дошкільного віку до школи.

Проблема підготовки дітей дошкільного віку до школи є предметом дослідження вітчизняних науковців: А. Богущ, О. Ліннік, Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьової, Л. Соловійової, С. Буцкіної, Я. Богославської, Н. Каньоси, С. Матвієнко, О. Пісарєвої. Значна увага приділена психологічній, соціальній та інтелектуальній готовності дитини дошкільного віку до навчання в школі. Однак формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку в контексті проблеми підготовки до школи залишається малодослідженим.

Дошкільне дитинство – унікальний період розвитку психіки людини. Саме в дошкільному віці закладається фундамент розвитку особистості [1], базовою складовою якого є духовний та моральний поступ особистості. В центрі цього процесу – формування цінностей особистості. Рушійними силами особистісного розвитку дитини старшого дошкільного віку є система ціннісних орієнтацій. Вона визначає перебіг процесу формування особистісної зрілості, дозволяє дошкільнику ініціювати різні види діяльності, самостійно досягати цілей у освітній діяльності. Цінності відображають ставлення дитини до світу, таким чином, особистість реалізовує власну активність у різних видах діяльності [3].

Життєві прагнення дитини старшого дошкільного віку забезпечують їй благополуччя у соціумі. До них відносимо: самореалізацію, саморозвиток, самозбереження [2].

Особливостями формування ціннісних орієнтацій дошкільнят є: необхідність реалізації дитиною власних потреб, що виступає мотивацією прийняття ціннісних орієнтацій і закріплюється в процесі участі дитини в житті дорослих, які підтримують і стимулюють її поведінку; емоційно-ціннісне ставлення до себе, що проявляється у загальній самооцінці й самоствавленні; залежність процесу формування ціннісних орієнтацій дошкільника від сформованості супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій особистості; засвоєння соціальних та моральних цінностей через реалізацію потреби у взаємодії із соціумом (спільна діяльність, дружба, спілкування з

однолітками); здатність дитини довільно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль.

Формування ціннісних орієнтацій є процесом наслідування відповідно до «карти цінностей». Враховуючи цінності, які дорослі (педагоги, батьки) визначили як значимі в процесі духовно-морального зростання дошкільника, а сама дитина прийняла, відбувається покрокове становлення особистості, що триватиме до юнацького віку.

Таким чином, процес підготовки дитини дошкільного віку до навчання в школі має бути організований із врахуванням основних вимог до формування базових цінностей особистості: дружба, взаємодія, співпереживання, що забезпечать майбутньому школяреві успішність у процесі адаптації до шкільного життя. Означені цінності сприятимуть утвердженню комунікативної компетенції: спілкуванні з однолітками та дорослими (батьки, педагоги), покращенню навичок партнерської та командної роботи, вміння домовлятися та вирішувати конфліктні ситуації, підтримувати однокласників у ситуаціях перемог і поразок, виявляти емпатію, брати на себе відповідальність та проявляти ініціативу під час спільної з однолітками діяльності.

Література

1. Богуш А. М. Підготовка дітей до школи у вимірі дошкільної зрілості. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер. Педагогічні науки. 2015, Вип. 67. С. 158-163. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/2226>
2. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності. Ніжин, 2012. 106 с.
3. Піроженко Т. О. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: методичні рекомендації. К., 2014. 120 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8535/1/Сучасні%20діти%20–%20відображення%20%20цінностей%20%20дорослого%20%20світу.pdf>

УДК 37.7458 (4)

Ребуха Л. З.

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнського національного університету
L_Rebukha@ukr.net

Климчук А. О.

магістр 1 року навчання спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Західноукраїнського національного університету
klymchuk.99@gmail.com

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ СТРАХУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ СТРАХОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НАСЕЛЕННЯ

Місце України на світовому ринку страхових послуг у значній мірі залежить від її спроможності та здатності утворювати потрібні умови з метою розвитку вітчизняного страхового ринку, попиту всередині держави на

продукти страхових компаній. В Україні за сучасних умов функціонування страхових компаній визначну роль відіграє незначна страхова культура населення, як чинник, що гальмує розвиток ринку страхових послуг. Це в свою чергу знижує дієвість регулювання та розвитку ринку страхових послуг в Україні і захисту прав споживачів послуг страхових компаній [1].

Однією з причин низької страхової культури населення є проблема підготовки фахівців, тому нині перед закладами вищої освіти стоять серйозні виклики.

Страхова галузь, як одна з інтелектуальних, технологічних і динамічних сфер економіки, вимагає для зайнятості в ній працівників саме з вищою освітою. Тому ті процеси, які зараз відбуваються в закладах вищої освіти, та їх результати в майбутньому прямо зачіпають інтереси кожної страхової компанії. Головною ж тенденцією, яка визначає сьогодні, та буде визначати в прийдешньому, формат одержання професійної підготовки є розширення та поглиблення неперервної освіти, насамперед як багаторівневої підготовки в структурі бакалавр – магістр [2, с. 9].

Розвиток страхування вимагає оволодіння його суб'єктами основами теорії та практики страхового бізнесу. Для того, щоби дані знання примножувалися та трансформувалися на населення і на страхові компанії, необхідно активно розвивати науку та освіту в галузі страхування [3, с. 151-152].

Система підготовки кадрів для страхового бізнесу базується на додержанні наступних головних принципів [2, с. 9]: неперервності навчання кадрів; їхня сертифікація; уніфікована система оцінки професійних знань.

При аналізі ринку освітніх послуг у сфері страхування можна виокремити кілька інтегрованих в одну систему елементів, Це, зокрема: 1) підготовка страхових агентів – школи з підготовки страхових агентів при страхових компаніях; 2) підготовка фахівців із вищою освітою за спеціалізацією в сфері страхування – державні і приватні заклади вищої освіти; 3) короткотермінове навчання та підвищення кваліфікації фахівців страхових компаній – комерційні центри та заклади вищої освіти; 4) підготовка менеджерів і провідних фахівців страхових компаній за програмами MBA.

Більшість менеджерів страхових компаній вважає, що фахівець із середньою освітою в сфері страхового бізнесу має при первинному прийомі на роботу як молодий фахівець спершу пройти шлях страхового агента.

Втім поповнення агентських мереж частіше за все проходить не за рахунок випускників профільних закладів вищої освіти. У більшості випадків страхові компанії вважають за краще вчити страхових агентів самостійно в школах, які спеціально створені при страхових компаніях [2, с. 9]. Тоді ж як ми вважаємо, що такі освітні процеси не до кінця є професійними та тими, котрі формують компетентнісні складові особистості майбутнього фахівця.

За теперішніх умов значні перспективи має дворівнева структура підготовки агентів, коли саме навчання проводиться в страхових організаціях. Мінімально потрібні вимоги щодо підготовки перевіряють уповноважені установи, яка підтверджує знання сертифікатом чи іншим документом.

Безумовно, тут істотне значення має суспільне визнання відповідних сертифікатів і документів [2, с. 10].

Водночас на сьогодні ситуація з одержанням вищої освіти в сфері страхування є дещо кращою [1]. Так, в Україні підготовка фахівців, котрі спроможні працювати у страхових компаніях, здійснюється за програмами вищої освіти в провідних класичних університетах та закладах вищої освіти фінансово-економічної спрямованості, зокрема на факультет фінансів та обліку Західноукраїнського національного університету, де створена та успішно функціонує кафедра фінансового менеджменту та страхування, чий профіль наукових досліджень та підготовки фахівців прямо пов'язаний із страхуванням.

Саме тому Україні варто збільшити необхідну кількість та поліпшити досягнутий ступінь підготовки фахівців страхового напрямку в умовах посилення конкуренції та поступового запровадження світових стандартів. В останнє десятиліття підготовка фахівців для страхової справи теж відбувається за магістерськими MBA програмами з присвоєнням звання ступня вищої освіти Master of Business Administration [2, с. 10]. Розвиток страхування знаходиться під впливом змін законодавчої бази, стану платоспроможності покупців страхових полісів та ін. Це обумовлює потребу періодичного післядипломного навчання персоналу страхових компаній [2, с. 11].

Метою кафедри фінансового менеджменту та страхування є реалізація нової парадигми у підготовці фахівців, яка ґрунтується на поєднанні сучасних освітніх технологій з найкращими традиціями класичного університету. Водночас діяльність кафедри освітології і педагогіки зорієнтована на підготовку висококваліфікованих педагогів з управління закладами освіти, які мають глибокі знання та організаторські вміння у сфері страхування. Цієї мети можна досягти лише шляхом посилення науково-дослідницької та її практичної спрямованості, що передбачають поглиблене змістове наповнення навчальних дисциплін на рівні кращих світових стандартів освіти [4, с. 124–125].

Таким чином, розвиток ринку страхових послуг потребує забезпечення його достатньою кількістю висококваліфікованих фахівців. З цією метою ефективною є система фахової підготовки та сертифікації фахівців зі страхування. Водночас важливо сконцентрувати науковий потенціал закладів вищої освіти на опрацюванні в найближчий період разом зі страховими компаніями та Національним банком України проекту «Стратегія розвитку страхування в Україні на період до 2025 року».

Література

1. Журавка О. С., Лопатченко С. Г. Страхова культура як один із чинників впливу на розвиток страхування. *Ефективна економіка*. 2015. № 5. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=4102>. (дата звернення: 2.04.2021).
2. Пікус Р., Ігнатюк А. Страхова освіта як фактор підвищення страхової культури суспільства. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Економіка. 2012. № 133. С. 8-12. URL: http://bulletin-econom.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2015/11/133_2.pdf. (дата звернення: 3.04.2021).

3. Осадець С. С. Науковий супровід розвитку страхування. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197235904.pdf>. (дата звернення: 2.04.2021).

4. Ребуха Л. З. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: проблемні підходи. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (Хмельницький, 1–2 груд. 2017 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 124–125.

УДК:378.147:004

Rybina N.

PhD in Philology, Associate professor, Foreign languages department,
West Ukrainian National University
nataliarybina@ukr.net

Tsaryk O.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Foreign languages department,
West Ukrainian National University
tsarykolga@gmail.com

THE PECULIARITIES OF EDUCATIONAL COMMUNICATION UNDER THE DISTANCE LEARNING

The history of educational system development allows to predict possible consequences of introduction in pedagogical practice of this or that innovation. In the conditions of distance educational process the form and a kind of activity change i.e. it adds the necessity to formulate questions not on algorithm but according to studying of a training material.

The concept of "distance learning" is interpreted in the scientific literature as a purposeful interactive process of interaction between a lecturer and a higher educational establishment based on the use of modern information and telecommunications technologies [3, P. 70].

In the process of distance learning, educational communication is decisive, thus, the effectiveness of learning depends on its level. Under the distance learning, the form of communication changes, especially during a pandemic, but with the implementation of distance learning, a number of tasks can be solved, in particular to ensure the availability of various educational resources; the possibility of receiving education in a convenient, adequate and appropriate form for the student; to develop creative and intellectual abilities of the student through open and free use of all educational resources and programs, including those available on the Internet; data exchange, communicative activity on the basis of common interests, first of all professional and educational; organization of leisure, recreation and development; improve skills, retrain or change professional activities [1, P. 67].

A specific feature of the current socio-cultural situation in the educational space can be called the assignment of new information technologies to the defining symbolic function of building a new educational environment.

The model of educational communication in the space of educational cross-culture (information-educational culture) is changing as well. The traditional model

"a teacher – a student - traditional teaching materials" in the pandemic is undergoing constructive changes. However, it should also be noted that in elite Western universities, the optimal model of communication is personal communication with the professor, and one professor has no more than seven students. The model of educational communication as a model of information and educational culture of the XXI century can be described as follows: "student – teacher – electronic educational environment." In this case, the "teacher" in the traditional sense is not always a mandatory component. The classical model of communication has the following form: an addressee – a code – information – a decod – an addressee. Classical model of educational communication is "a teacher – a code - information – a decod – a student" and "a student – a code - information – a decod – a teacher". A characteristic feature of educational communication will be the involvement of more sources of information and communication channels in the space of information flows. All this happens in the context of the information field.

However, in the information society, the number of codes is constantly increasing, so the educational process should be aimed not only at communication but also at constructive communication, which leads to the development of professional and personal qualities of the individual.

Since educational communication got used to focus on information exchange, the educational communication model is now complemented by a competency-based approach. Constructiveness in this case will be manifested in the conscious formation of competencies.

We consider the organization of constructive training in the field of advanced training and self-education of teachers with the use of the Internet within the framework of educational cross-culture to be an important element of the quality educational process in a higher educational institution. Modern person lives in a rich and active information field with a constant need to learn, which stimulates the development of skills of self-education and self-development. The basis of professional development of the individual is considered to be lifelong learning, the use of critical thinking in the microenvironment of the individual [2, P. 278].

The ability to ask questions that can be answered with further analysis, changes in the information situation, synthesis, which requires a high degree of adaptability to the external environment - contribute to the professional development of the individual.

References

1. Midliar A. K. Dystantsiina osvita: zabezpechennia dostupnosti ta neperervnoi osvity vprodovzh zhyttia [Distance education: ensuring accessibility and lifelong learning]. *Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitnia tekhnolohiia: materialy mizhvuzivskoho vebinaru*. 2017. pp. 102 (In Ukrainian).
2. Quendler E., Lamb M. Learning as a lifelong process-meeting the challenges of the changing employability landscape: competences, skills and knowledge for sustainable development. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*. № 26.3. 2016. pp. 273-293.
3. Zhevakina N. V. Tekhnolohiia dystantsiinoho navchannia: sutnist ta osoblyvosti [Distance learning technology: essence and features]. *Visnyk Luhanskoho*

УДК 37.013.77

Рогожина О.О.

методист Центру практичної психології,
соціальної роботи та здорового способу життя
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
derzinya.oz@gmail.com

ПСИХОСЕКСУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ТА ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Потреба в покращенні сексуальної освіти учнівської молоді в сучасному закладі освіти обумовлена прискореним статевим дозріванням школярів, недостатнім рівнем обізнаності неповнолітніх у статевій сфері, отриманням перекрученої, недостовірної, вульгарної інформації з цього питання переважно від однолітків та з інтернет ресурсів сумнівної якості. Значний вплив на підлітків має вільний та необмежений доступ до порнографії, кіно- та телепродукції сексуальної тематики, що руйнує психіку неповнолітніх.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми здійснення сексуальної освіти відображені в дослідженнях вітчизняних науковців: теоретичні основи статевого виховання (І.П. Петрище, В.П. Кравець, Л.І.Слинько). У науково-педагогічній літературі зустрічаємо низку публікацій про проблеми психосексуального розвитку особистості в період дорослішання Т. Говорун, К. Імелінського, О. Іоффе, В. Кагана, М. Кле, Д. Колесова, І. Кулагіної, П. Массена, В. Пісоцького, І. Юнди та ін.

Т.Говорун наголошує, що статеве життя молоді, яке значно випереджає в часі досягнення особистісної зрілості, супроводжується знеціненням кохання, тривожністю, глибокими психічними травмами та розчаруваннями. Попри здобутки вчених у сфері сексуальної функції дорослої людини, сексуальна поведінка дітей все ще мало представлена в структурі психолого-педагогічного знання та в змісті освітніх програм [1].

Мета. На основі аналізу теоретичних джерел здійснити опис темпів психосексуального розвитку підлітків як умови для здійснення якісної сексуальної освіти.

Викладення основного матеріалу.

Ставлення до сексуальної освіти в Україні було і залишається суперечливим. Частина педагогів не заперечують сексуальної освіти, проте вважають, що її учнівська молодь має отримати шляхом самоосвіти – пошуком інформації та експериментуванням.

Та для того, щоб краще зрозуміти стан особистості школяра і педагогічно доцільно будувати стосунки з ним, якісно організовувати виховний вплив педагогам необхідно оволодіти знаннями про проблеми, що можуть виникати на різних етапах статевого розвитку людини.

При здійсненні сексуальної освіти, мають враховуватися наступні принципи: сексуальна освіта має бути інтегрована у всі напрями освітньої роботи закладу освіти; зміст, рівень знань, форми і методи роботи мають відповідати віковим особливостям школярів (зокрема темпам психосексуального розвитку). Організаційними формами можуть бути: фрагменти уроків й окремі уроки без порушення загальної логіки, структури та змісту предметів; факультативні заняття; тренінгові заняття.

Однією з умов якісної сексуальної освіти є зацікавленість педагогів у цьому процесі та їх обізнаність щодо темпів психосексуального розвитку підлітків. Психосексуальний розвиток – один з аспектів індивідуального психічного розвитку, в процесі якого формуються статева самосвідомість, статева роль і психосексуальна орієнтація людини. Починається із перших місяців життя і повністю завершується до 20-25 років вступом індивіда в період зрілої сексуальності (початком регулярного статевого життя з постійним партнером).

Існує кілька варіантів психосексуального розвитку (ПСР), які визначаються індивідуальними фізіологічними особливостями (співвідношенням рівнів статевих гормонів і гормону росту), а також психологічними чинниками (насамперед, ставленням до сексуальності дитини в сім'ї).

Підлітки з *нормальним ПСР* мають середній зріст і масу тіла. Для цього варіанта характерні середні темпи фізичного і статевого розвитку. Середній вік перших місячних 13,5 років, перших полюцій – 15 років. Формування сексуального потягу завершується до 16-17 років, він слабо або помірно виражений. Підлітки цього психологічного типу найчастіше цілком задовольняються заняттями й інтересами, не пов'язаними із сексом. Установка «хочеться спробувати, але розумію, що ще рано» стримує їхню сексуальну активність.

Для підлітків з *прискореним ПСР* властивий нормальний або бурхливий фізичний розвиток, вони мають фенотипічний вигляд дорослої жінки або чоловіка. Їхня сексуальна активність може виявитися вже із 12-13 років. У всіх осіб цієї групи до 15-16 років спостерігається регулярне статеве життя, як правило, з високим ступенем задоволеності.

Дівчата зазвичай середнього або нижче середнього зросту, трохи пухкенькі. Психологічно вони спокійні, доброзичливі, життєрадісні, комунікабельні. Потяг до розваг переважає мотивацію до навчання. Нерідко є лідерами неформальних молодіжних компаній. Юнаки також зазвичай середнього або нижче середнього зросту, широкоплечі, міцної статури.

У підлітків цієї групи в сексуальності переважає фізіологічний компонент над емоційним. Вони не цінують тривалих залицянь. Головне для них – отримати задоволення. Підлітки саме цієї групи мають найвищий ризик небажаної вагітності і ураження інфекціями, що передаються статевим шляхом. Дівчата цього типу частіше стають жертвами сексуального насильства.

Загалом раннє статеве життя без психоемоційного компонента може принести розчарування і стати потужним джерелом стресу. Конфлікти з батьками через їх неприйняття раннього статевого досвіду доньки або сина можуть спровокувати втечу підлітка з дому. У такій ситуації жодні вмовляння і заборони не ефективні, оскільки активність лімбічної системи домінує над активністю префронтальної кори головного мозку: підлітки спочатку роблять і тільки потім думають, що зробили. Тому вже до 12 років підлітків із такими характеристиками потрібно ознайомлювати із заходами щодо профілактики інфекцій та планування вагітності.

При *уповільненому ПСР* усі стадії статевого потягу з'являються пізніше, ніж за нормального розвитку. Платонічний потяг формується лише до 14-15 років. Зовні такі підлітки або мініатюрні або при нормальному зрості мають недостатню масу тіла. У дівчат місячні з'являються після 15-16 років. Еротичний потяг формується після 16 років, а сексуальний – у 18-20 років. Відсутність сексуального потягу сприймається як сором'язливість, порядність і збігається з їхніми моральними й етичними установками.

У характері підлітків з уповільненим ПСР є такі риси, як пасивність, інфантильність, споглядальність, тривожність, сором'язливість, замкнутість. У юнаків часто відбувається помірна соціальна дезадаптація в колективі однолітків. Дівчата не сприймають їх серйозно, і через це у них виникає брак спілкування із протилежною статтю. Зазвичай, підлітки цієї категорії до 16-18 років не мають статевого контакту (статевий потяг у них затримується на платонічній або еротичній стадії). Вони не дають приводів для непорозумінь у сім'ї, слухняні, старанні, як правило, захоплені навчанням.

Варто пам'ятати, що у таких підлітків розмови про сексуальність (використання презервативів, протизаплідних засобів, інфекційні захворювання, вагітність) можуть викликати неприємні почуття, навіть викликати шок. За рівнем біологічного розвитку ці підлітки фактично ще є дітьми, тому виховання їх у тому, що стосується питань статі, має бути дуже делікатним.

У випадку *пригніченого ПСР* розвиток досягає платонічної або навіть еротичної стадії, а потім пригнічується. Перший тип підлітків із пригніченим ПСР – дівчата, які стикаються в родині зі складними проблемами: гіперопікою, емоційною ізоляцією з боку матері, сексуальними домаганнями з боку вітчима, відсутністю батька, неправильним статевим вихованням. Дівчина спостерігає важку долю матері і не хоче повторити її, тому внутрішньо відкидає роль жінки й матері. Другий тип підлітків із пригніченою сексуальністю – це гіперсоціальні юнаки й дівчата з підвищеними вимогами і високими кар'єрними прагненнями. При повній сублімації сексуальності, наприклад у навчання, у юнаків можуть порушитися вироблення сперматозоїдів і ерекційна функція, а у дівчат – менструальний цикл.

У деяких підлітків, зазвичай дівчат, статевий потяг витісняється уявленнями про те, що секс – це брудно і вульгарно. Вони намагаються не помічати цієї сторони людського життя. При нормальному і навіть пришвидшеному статевому розвитку сексуальні переживання у таких

підлітків нічим не заміщуються, що веде до психологічних труднощів і виникнення психосоматичних розладів та порушень у роботі внутрішніх органів (серцево-судинної системи, органів дихання, травлення) внаслідок розладу їх нервової регуляції. Можливі хворобливі менструації і маткові кровотечі пубертатного періоду [3].

Висновки. Для здійснення сексуальної освіти школярів вкрай важлива правильна і своєчасна реакція та емоційна оцінка педагогів особливостей поведінки підлітків, міжстатевих стосунків з ровесниками, підґрунтям якої мають бути міцні знання того, що в їх розвитку є нормальним, а що – відхиленням від норми.

Література

1. Говорун Т. В. Стать та сексуальність: психологічний ракурс : навч. посіб. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 1999. – 384 с.
2. Кравець В.П. Історія гендерної педагогіки. Навчальний посібник. – Тернопіль: Джура, 2005. – 440 с.
3. Курс підготовки вчителів «Основи здоров'язбережувальної компетентності». URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/16/63>.

УДК 378:316.7

Рокіцька Н.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка
ndaniw@ukr.net

ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ: МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ

Одне із головних завдань вищої школи сьогодення полягає у створенні якісно нової освітньої системи, яка здатна забезпечити взаємодію спеціалістів у глобальному просторі, що включає конгломерат культур. Вища школа, яка готує майбутніх фахівців, не повинна стояти осторонь від означених процесів і тенденцій. Вектори системи вищої освіти повинні й надалі бути спрямовані на пошуки і утвердження актуальних підходів до підготовки спеціалістів нової генерації, здатних не лише добре володіти знаннями іноземних мов, а й бути посередниками між рідною та іншомовною культурою і, як наслідок, стати конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці, завжди бути готовими до міжкультурної взаємодії.

Від рівня сформованості мовної та культурної компетенції особистості залежить точність та ефективність комунікації майбутніх спеціалістів, а культурно-пов'язане навчання повинно спрямовуватись на розвиток комунікативної компетенції студентів з перетворенням її у міжкультурну компетенцію. Не можна залишити поза увагою той факт, що більшість

європейських науковців схиляються до американського досвіду, до необхідності цілеспрямованого викладання міжкультурної комунікації. Провідний англійський науковець і спеціаліст у сфері комунікації Деніс Мак-Квейл окреслив міжкультурну комунікацію як – «галузь, що вивчає взаємодію індивідів із різними зразками історично складеної поведінки, взаємодію сторін із різним досвідом, це такий вид комунікації, в якому відправник і адресат належать до різних культур», а «експресивну» або «ритуальну» модель комунікації як альтернативу панівним поглядам, відстоюючи підхід до комунікації, як такої, що посідає чільне місце у суспільстві і пов'язана з поняттями спільноти, участі, братерства, спільної віри тощо [1, с. 97]. Німецький науковець А. Thomas зазначає, що міжкультурна комунікація пробуджує до «аналізу системи власної культури поряд з пізнанням цінності інших культур [5, с. 83]. Його співвітчизник G. Maletzke стверджує, що міжкультурна взаємодія проявляється, коли співбесідники є представниками різних культур, які усвідомлюють «чужорідність» партнера комунікації [3, с. 38].

Опираючись на напрацювання сучасних зарубіжних і вітчизняних фахівців щодо явища міжкультурної комунікації, можемо стверджувати, що:

- існують різні, відмінні одна від одної культури;
- культура і комунікація стоять у тісному взаємозв'язку;
- учасники комунікації є завжди носіями певної культури;
- елементи культуральності знаходять свої відображення в комунікації;
- схожі культури полегшують комунікацію, різні – ускладнюють її;
- причетність до певної культури припускає специфічність спілкування.

У навчальний процес з іноземних мов вітчизняних закладів освіти міцно ввійшов соціокультурний компонент, проте у вищій школі він ще не знайшов свого остаточного втілення і перебуває на стадії доопрацювання. Окремі найменування предметів, пов'язані з цим компонентом, зокрема, «лінгвокраїнознавство», «лінгвокультурологія», «міжкультурна комунікація» тощо, є тому яскравим підтвердженням. Різномісний у використанні термінів свідчить лише про те, що на сьогодні ведуться інтенсивні пошуки єдиного змісту, який би відповідав сучасним запитам підготовки фахівців з іноземної мови. Це особливо стосується фахівців іноземних мов, зокрема студентів-германістів, у розпорядженні яких досі немає бодай одного вітчизняного підручника чи посібника. А потреба у такому навчальному виданні давно назріла. Так, наприклад, дисципліна під назвою «міжкультурна комунікація» мала би бути введена у навчальний план підготовки фахівців германських мов та літератури як обов'язкова, і її мета мала би полягати у тому, щоб розвинути у студентів здатність до рівноправного і толерантного міжкультурного спілкування з носіями англійської, німецької мов. Важливо для такого діалогу культур добре знати не тільки мову, але й носіїв мови, їх внутрішній світ, особливості психології та менталітету. На нашу думку, це може дати пропонований предмет, суть якого виражається місткою формулою «Людинознавство». Саме знань людинознавчих аспектів так бракує нашим студентам-германістам. Теоретичний зміст предмета повинен базуватися на

міцному фундаменті практично-аналітичного усвідомлення студентами феномену «типово англійське», «типово американське», «типово німецьке» тощо. Відповідно до вищесказаного зміст предмета «міжкультурна комунікація» для студіюючих, наприклад німецьку мову, має передбачати такі теми, які потрібно вивчати у зіставно-контрастивному плані з українськими реаліями:

1. Поняття культури, її структура, виміри, стандарти. Культурний шок, його симптоми та фази. Культурні непорозуміння. Культурне розмаїття Німеччини.

2. Менталітет німецького народу, його витоки і особливості. Німецькі цінності і життєві орієнтири.

3. Національний характер німців, їх типові риси. Культурні відмінності між «східними» та «західними» німцями.

4. Культурна специфіка сприйняття німцями простору і часу.

5. Німецькі історичні герої і побутові типажі.

6. Норми і поведінкові стереотипи німецького способу життя.

7. Типово німецькі реалії і типово німецькі речі.

8. Вербальна і невербальна мова німців, її культурно-специфічні особливості. Табуйовані теми у німецькій лінгвокультурі. Нееквівалентна лексика. Символічні значення предметів (дерев, рослин) та імен.

9. Ксенофілія і ксенофобія німців. Іноземні студенти в Німеччині.

Названі програмні положення, цілком очевидно, не є абсолютними і далеко не повними та не вичерпують усієї глибини предмета, однак їх вивчення, доповнене практичними заняттями та ефективною самостійною роботою, допоможе розвинути у студентів-германістів орієнтацію у культурі німецького народу (у її широкому розумінні); у перспективі на практиці забезпечить можливість безперешкодної комунікації двох культур, тобто, для студентів-германістів знання цих аспектів значно полегшить міжкультурний діалог із реальними носіями мови і виховає у них «міжкультурну особистість», у результаті чого носій німецької культури буде сприйматися як норма [2, с. 146-147].

Таким чином, міжкультурне спілкування не можливе без формування певних компетенцій, особливо без міжкультурної комунікативної компетенції, яка входить у цілий комплекс професійних компетенцій фахівців і визначається багатьма дослідниками як сукупність знань, вмінь, способів і досвіду діяльності побудови і розуміння висловлювань у комунікативних ситуаціях. На порядку денному не лише методологічні питання професійної підготовки спеціалістів у рамках викладання іноземних мов; підготовка спеціалістів у контексті полікультурної освіти; але й підготовка фахівців-медіаторів культур, - фахівців нової генерації. Стає очевидним, що міжкультурна компетенція студентів вищих навчальних закладів сприятиме впровадженню нових освітніх стандартів у поєднанні з європейським та світовим досвідом, що є вагомим підґрунтям розквіту самобутньої української системи освіти та її інтеграції до загального європейського простору.

Література

1. Мак-Квейл Д. Теорія масової комунікації / Деніс Мак-Квейл [пер. з англ.]. – Львів: Вид-во “Літопис”, 2010. 538 с.
2. Рокіцька, Н., Цепенюк, Т. Міжкультурна компетентність фахівців іноземних мов в контексті сучасних зарубіжних концепцій / Наталія Рокіцька, Тетяна Цепенюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. – 2020. – № 2. – С. 140–150.
3. Maletzke G. Interkulturelle Kommunikation / G. Maletzke. – Westdt. Verlag, 1996. – 226 St.
4. Schumann A. Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule: Zur Integration..., Bielefeld, transkript Verlag, 2012. – 258St.
5. Thomas A. Interkultureller Austausch als interkulturelles Handeln. Theoretische Grundlagen d. Austauschforschung. Breitenbach, Saarbrücken 1985. – 221St.

Dr. Christian Rudloff, MA, MBA, BEd.,
University College of Teacher Education Vienna
Head of Department of Elementary and Primary Education
christian.rudloff@phwien.ac.at
Gönül EREZ, MA BEd.,
University College of Teacher Education Vienna

VIDEOS FOR MATHEMATICS AT SCHOOL IN SECONDARY LEVEL I

INTRODUCTION: To support the teaching and learning process in the classroom, media are repeatedly used as tools to motivate students, to make lessons more varied and efficient. Professional publications in recent years demonstrably show that the proliferation of mobile devices and the Internet has centred the research focus on the use of new media. Apps, learning software, gaming, global networking through social media, wikis, online research, learning management systems are becoming increasingly important.

The use of teaching and learning videos not only enriches lessons virtually, but also plays an important role in making it easier for learners to absorb and retain audio-visual content. Humans are visually shaped, and their visual intelligence is of central importance [A].

A study by Busemann and Gscheidle [B] shows an evaluation of various categories of passive use of learning videos via video portals: After music videos (72%), homemade videos (42%), movie or TV trailers (36%), tutorials (instructional videos) are in fourth place in the ranking with 26%. This can be taken as evidence that learning with the help of videos is definitely of importance. Overall, this study makes it clear that Internet-based video use is generating high user numbers as a result of the increasing spread of mobile devices such as smartphones or tablets and the availability of fast broadband access almost everywhere. A study by Weng & Pfeiffer [C] focused attention on video tutorials and apps in mathematics. In this context, students developed a learning app in quiz format with corresponding video

tutorials, which were intended to contribute to an improvement of mathematical competencies in the mathematics course at the Stuttgart University of Applied Sciences. The evaluation of this study shows that video tutorials and learning apps reflect a combination of subject knowledge and media presentation.

Based on these considerations, the following main research question is answered in this paper: **How should videos for teaching mathematics at secondary level 1 be designed in terms of content and graphics to promote learning outcomes?**

Since superheroes are appealing to every age group, a hero should be created for students to encourage and help them in mathematics. Based on this consideration, the lead character, ClassNinja, has been developed. Then, the design and script of the learning and teaching videos for teaching mathematics is designed and documented. In the script, the entire story of a teaching and learning video, all person/characters that are to appear, scenes used, as well as what is spoken and the designed images/graphics are recorded in detail, which means that the script forms the central working basis for the success of a video and is at the beginning of the production process [D]. After that, the practical design of the videos is done by a graphic designer. In contrast to the teaching and learning videos on the Internet, the ClassNinjas videos are to be realized professionally, i.e. with professional equipment. In order to achieve a successful effect, the video sequences were designed according to the cognitive processing of the young people.

METHODOLOGY: The Design-Based Research Method (DBR) is used in the study. The aim of Design-Based Research is to solve practical problems while further developing scientific theories [E]. This approach represents a combination of application-based, theory-based, and knowledge-based research [E]. The term "design" also plays an important role in educational sciences and is associated with the development of didactic action strategies or digital tools [F]. According to Payr (1999), design research is a planning-developing designing element that is always oriented towards content. This research approach aims to make an exemplary contribution to the solution of an educational problem and thereby produce applicable theories that are useful for practice [G].

According to Jahn [G], the design-based research method is divided into four different phases: analysis phase, phase of development, phase of testing and phase of evaluation.

RESULTS: In the survey itself, 82 students from the School of Business and Technology in Wiener Neustadt (secondary level 1) took part in the testing. There were 23 questions to be answered. 49 boys and 33 girls participated, with 12 students attending the sixth grade and 70 students attending the eighth grade. Of these, 5 students were taught according to the special education curriculum and were inclusive in the classroom. The survey aims to determine the graphic and content quality of the teaching and learning videos. To enable a well-structured analysis of the data, the quality criteria, were organized into five main categories and the statements were formulated to fit them. The five categories are: graphic design (4 statements), content structure (4 statements), availability & accessibility (2 statements), agreement content design (7 statements) and structural design (4 statements).

Regarding the graphic design of the teaching and learning videos, there were four statements to be evaluated by the students. 73.2% of the respondents liked the Ninja as the leading figure in the videos. Thus, all videos succeeded in giving the students a sympathetic leading figure. The use of different forms of representation for illustration was confirmed by a total of 72% of the respondents. 66 students found the use of everyday examples helpful in illustrating the explanations.

63 respondents stated that the animation in the learning video is appealing and encourages further viewing.

The content structure of the teaching and learning videos is based on storytelling. 40% of the students confirm with "agree" and 24% of the students confirm with "fully agree" that the story at the beginning of the learning video arouses their interest.

The speed of the narration was not rated as appropriate by 22 students. This could be due to the fact that many of the test persons do not use German as their first language and therefore had difficulties following the speaker. It should be noted that the media player offers the possibility to regulate the speaking speed.

62 subjects, or about 76% of the students surveyed, felt that the teaching and learning videos enabled them to link new information with known knowledge. This finding was particularly evident when the teaching and learning videos were used at the end of a chapter.

The accessibility of the teaching and learning videos was considered by the following two statements in the survey.

For about 85% of respondents, the app provides a good overview of the school level, subject areas, and the learning videos. From this, it can be inferred that teaching and learning videos that can be viewed on the smartphone are quite popular among the adolescent learners due to the quick accessibility.

Overall, 65% of students rated the teaching and learning videos or app as helpful. This could be due, for example, to the fact that the use of teaching and learning videos, especially in distance learning, was helpful but not sufficient to master the material areas on its own.

71.9% of respondents said they had acquired new knowledge through the teaching and learning videos. The highlighting of important information in the video was also noticed by a large part of the study group, as 77% of the respondents agreed with the corresponding statement.

Although the teaching and learning videos did not resonate equally with every student, 75.6% of respondents indicated that they were able to take away content information from the videos. 72 students, or 87.8% of the respondents, indicated that the topic of the videos was clear from the title. 76.8% of the students said that they would recommend the learning videos and the app to others.

References:

A F. Vohle, "Social Video learning–eine didaktische Zäsur." "Digitale Bildungslandschaften." Saarbrücken: imc information multimedia communication, 2016.

B K. Busemann, & C. Gscheidle, "Web 2.0: Habitualisierung der Social Communities." Media Perspektiven, pp. 389, 2012.

C A. Weng, & A. Pfeiffer, "Lernen durch Lehren" in der Mathematik – Videotutorials und Apps im Praxistest.", 2016.

D D. Stoecker, "eLearning-Konzept und Drehbuch: Handbuch für Medienautoren und Projektleiter." Springer-Verlag, 2013.

E T. Brahm, T. Jenert, & D. Euler, "Pädagogische Hochschulentwicklung: Von der Programmatik zur Implementierung." Springer-Verlag, 2015.

F Reinmann, G. (2005). Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. Unterrichtswissenschaft, 33(1), S. 52-69.

G D. Jahn, "Durch das praktische Gestalten von didaktischen Designs nützliche Erkenntnisse gewinnen: Eine Einführung in die Gestaltungsforschung. Wirtschaft & Erziehung", pp. 3-15, 2014.

УДК 371.311.1.373.5

Рушак О. Д.

викладач зарубіжної літератури

ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»

el.ruschak@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

«Якщо Ви не любите читати, значить Ви не знайшли потрібну книгу»

Джоан Роулінг

Для багатьох людей книга має велику художню і духовну цінність, нехай навіть вона буде з потертою обкладинкою, але ж головне завжди в середині, головне її зміст. Кожна нова книга – це завжди подія та нове знайомство. Тільки книга дає можливість вигадувати та проникати у світ героїв художнього твору, вчить емпатії, дає підставу для польоту фантазії.

Дитина пізнає світ через мистецтво. І своєрідність цього пізнання у тому, що слово не лише відображає життя, яке можна реально побачити, сприйняти, а й переживання, почуття і прагнення. Через слово людина може досягнути багатогранності іншої особистості, її почуття й переживання. Тому у викладанні літератури особлива увага має бути приділена сприйманню художнього твору [1; 3].

У наш час, коли добре розвинені комп'ютерні технології, гостро відчувається проблематика читання юнаками художньої літератури. На сучасному етапі досить поширеними є електронні книги, бібліотеки мають доступ до Інтернет мережі, але, якщо порівнювати з попередніми поколіннями, сьогодні молоді люди читають недостатньо. Досліджено, що найбільше читають діти у роки навчання, а саме літературу, яка запланована програмою. Чимало зусиль докладається викладачами літератури для того, щоб зацікавити учнів у читанні художніх творів.

Література є найважливішим засобом залучення особистості до джерел національної та духовної спадщини народів світу [3; 34]. Н. Й. Волошина розробила цілісну систему виховання учнів на уроках літератури, в основі якої

формування національних та загальнолюдських духовних цінностей – доброти, милосердя, справедливості, щирості, совісті, честі шляхом осягнення краси у світі людей та природи, гармонії людських стосунків. Якість літературної освіти вчена визначала низкою факторів, серед яких: – особливий вплив мистецтва слова на формування духовного світу і національної самосвідомості школяра[1; 325].

Сучасна молодь різниться у своїх літературних смаках, вона віддає перевагу читанню книг сучасних авторів. Юнацька література близька молоді за віковими інтересами та проблемами сьогодення, саме вона зацікавлює, викликає бажання учнів читати та вивчати твір. Читаючи художню літературу, юнацтво ніби розкриває горизонти всього, що існує довкола. Саме світ літератури створює нові потреби, вдосконалює нові смаки. За допомогою літератури формується здатність особистості повноцінно сприймати, глибоко відчувати й розуміти прекрасне в мистецтві, у природі та у людських стосунках.

Учні 10 – 11 класів вже здатні навчитися всебічно оцінити літературний твір і дати його цілісний аналіз. Звісно, це вміння приходить не одразу, а в результаті систематичної спільної роботи вчителя й учнів. У старших класах учні мають навчитися аналізувати художній твір в єдності змісту й форми, визначати основну проблематику, сюжет, композицію, систему образів і виражально-зображувальні засоби мови, характеризувати літературних героїв і засоби створення образів, розрізняти жанрові особливості прочитаних творів, порівнювати художні тексти, виявляти авторську оцінку героїв і подій, розглядати твори в контексті епохи, напряду, течії, використовувати при аналізі твору критичну літературу тощо[3; 36].

Здавна літературні генії впливали через книгу на людські почуття, вміло прославляли красу і добро, засуджуючи потворне. В усі часи письменники переймалися проблемами суспільства, тому художні твори завжди мали загальнолюдське значення. Учні, вивчаючи різні твори на уроках зарубіжної літератури, розвивають розумові здібності, збагачують мовленнєвий запас, підвищують культуру мовлення. Аналізуючи літературний сюжет твору, вони коректують свої поведінкові вчинки, адже література робить світ добрішим, надихає людей на добро та на гарні вчинки.

У наш час молодь часто стикається із дорослими проблемами, не знаючи, як їх вирішувати в нових умовах життя. У світі літератури є автори, здатні говорити з читачем на рівних. На сторінках улюблених творів, герої не тільки проходять важкі випробування долі, вони зберігають себе й пізнають нові почуття, знаходять сенс життя.

Одним із найпопулярніших сучасних письменників серед молоді є американський письменник Джон Грін. Учні з захопленням вивчають його творчість, адже Грін відомий блогер та популярний своєю активною діяльністю в YouTube. Особливий стиль його творів для молоді забезпечив розвиток золотої доби сучасної реалістичної підліткової белетристики.

Джон Грін адресує свої книги молодим читачам, які цінують любов і дружбу, здатні зрозуміти справжню сутність людини, його кращі й гірші

сторони. Автор реалістично описує людину, що здатна до вибору власної долі та її відповідальність за свій вибір, допомагає читачеві збагнути справжні причини трагічної невлаштованості людського життя.

Одним із популярних серед молоді романів Джона Гріна є «Провина зірок». Назва роману – це посилання до рядків із трагедії В. Шекспіра «Юлій Цезар»: *«Чи не зірки, милий Брут, а самі ми винні в тому, що зробилися рабами»*[4; 219]. Автор не просто торкнувся проблеми життя і смерті, які супроводжують людину упродовж її буття, він зробив її надзвичайно гострою, коли герої живуть, знаючи про невідворотну смерть, вони згадують 55-й сонет Шекспіра, в якому смерті протиставлена ідея безсмертя: *«Ти смерті й забуття минеш дорогу / І, подолавши путь в людські серця, / Вперед ітимеш із віками в ногу, / Аж поки дійде світ свого кінця...»*; і особливо: *«І в день суда ти житимеш у слові, / В піснях моїх, що сповнені любові»*[4].

Роман «Провина зірок» Джон Грін присвятив дівчині із міста Квінсі (штат Массачусетс, США) Естер Ерл. Вона була однією з перших «нердфайтерів» і придумала слоган цієї субкультури «Не забувай бути крутим». Естер була хвора на рак щитовидної залози і була залежна від кисневого балона, як і головна героїня роману. Джон Грін часто спілкувався з Естер онлайн, бував у неї у гостях. У 2010 році, у віці 16 років Естер Ерл не стало. У 2012 році роман Джона Гріна «Провина зірок» визнали найкращим бестселером за версією «Нью-Йорк Таймс».

У романі автор доносить до читача, що життя тяжкохворих людей, як і здорових, багате на різні події, такі люди також здатні мріяти, любити, мандрувати. Нажаль, у суспільстві є проблема соціальної ізоляції хронічно хворих людей, їм доводиться боротися і з фізичними наслідками своєї хвороби, і з навішуванням соціальних ярликів.

Головні персонажі роману Джона Гріна – звичайні підлітки в незвичайних, драматичних, навіть трагічних обставинах, що зробили серйозний вплив як на ставлення до них юнаків і дівчат із боку інших людей, так і на глибину їх погляду на світ. Наприклад, Хейзел розуміє приреченість своїх відносин з людьми довкола і те, на що вона їх прирікає: *«Я – граната, і в якийсь момент я вибухну, і я б хотіла мінімізувати число жертв, ясно? І я не можу бути звичайним підлітком, тому що я – граната»* [2; 89].

На уроках зарубіжної літератури учні намагаються формулювати своє розуміння символіки назви твору. Вони разом з героями розмірковують над проблемою, як жити далі тим, хто знає свій страшний діагноз. Вони вчаться бути максимально щасливими навіть у важкі моменти життя та цінувати кожную мить, проведену із близькими людьми.

Джон Грін немов зашифрував у своєму романі послання усьому світу «здорових і дорослих». Його герої не просто переживають і люблять, вони абсолютно по-дорослому розмірковують, критично осмислюють навколишній світ, який їм здається чужим, намагаються зрозуміти, що відбувається навколо. Вони вміють жити набагато повніше та яскравіше за здорових людей.

Роман «Провина зірок» змушує молодь задуматись про перше кохання, про стосунки із батьками, про філософію життя, зробити власний висновок. Адже «Провина зірок» не залишить байдужим жодного читача.

Не має значення читає молодь електронні видання чи друковані – головне, щоб вони не забували про художню літературу і знаходили в них поради, відповіді на складні питання, адже для того, щоб стати освіченою нацією, потрібно вміти вдумливо читати.

Література

1. Волошина Н. Проблема літературної освіти й поради Валерія Шевчука / Волинська-Житомирщина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. 2010. №20. с. 324 – 334.

2. Грін Джон Провина зірок / Джон Грін; Пер. з англ.. Віри Назаренко. К.: Видавнича група КМ-БУКС, 2017. 288 с.

3. Куницька Р. М. Розвиток навичок аналізу художнього твору на уроках зарубіжної літератури / Таврійський вісник освіти. 2016. №1 (53).

4. Шекспір У. Юлій Цезар. Харків: Фоліо, 2011. С. 219-323.

УДК 371.134:7

Саранчук Н.Р.

методист відділу методики навчальних предметів
та розвитку педагогів ТОКІППО

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

Світ мистецтва неосяжний і різноманітний! Мистецькі шедеври, створені впродовж століть допомагають кожній людині пізнати саму себе, будувати своє майбутнє.

Креативність і вміння творити залишаються головними вимогами до сучасної людини, що живе у світі глобальних змін та інтеграційних процесів, надзвичайно стрімкого розвитку техніки та інформаційних ресурсів. Особливої актуальності набувають предмети художньо-естетичного циклу, завдяки яким навчально-виховний процес сучасного закладу освіти в Україні отримує суттєвий творчий поштовх для розвитку.

Процеси творчого мислення досліджували вчені-психологи Б.Ананьєв, Дж. Піаже, З. Фройд, Е. Торренс тощо. Індивід, який мислить творчо, завжди є головна рушійною силою соціальних та духовних трансформацій. Творча особистість значно краще адаптується до соціальних, побутових, виробничих умов, ефективно їх використовує, удосконалює, змінює.

Проблеми формування творчої особистості сучасного вчителя предметів художньо-естетичного циклу прослідковуються у науково-педагогічних дослідженнях останніх десятиліть вченими: Е.Белкіною, С.Железняк, Ж. Марчук, Л. Масол, В.Рагозіною, Т.Рублею тощо. Дослідники наголошують, що особливого значення у творчому процесі набуває творча уява, яку потрібно формувати в учнів у процесі навчально-виховної роботи.

Програмові засади предметів художньо-естетичного циклу (музичне мистецтво, образотворче мистецтво, інтегрований курс «Мистецтво») формуються на досягненнях нематеріальної культурної спадщини людства, укладених організацією ЮНЕСКО. Зокрема, на уроках мистецьких предметів акцентується увага на наступне: елементи української нематеріальної культурної спадщини, внесені до репрезентативного списку ЮНЕСКО від України, є потужним національним надбанням. До них відносяться: петриківський декоративний живопис (2013 рік) як феномен української орнаментальної народної творчості, козацькі пісні Дніпропетровщини (2016 рік), традиція косівської розписної кераміки (2019 рік), національний кримськотатарський орнамент орнек (2020 рік).

Креативний вчитель неперервно опановує розмаїття музичних творів, які вивчаються на уроках музичного мистецтва і не тільки, вивчає, пропагує творчість українських та світових виконавців (академічне, народне виконання, оркестр, ансамбль, імена солістів-вокалістів, солістів-інструменталістів, диригентів тощо). Це один із показників компетентності вчителів мистецтва.

Сучасне викладання предметів художньо-естетичного циклу неможливе без використання міжпредметних зв'язків: української та зарубіжної літератури, образотворчого мистецтва, історії, географії тощо. Наприклад, суттєвими і актуальними були і є позиції Піфагора, великого мудреця, який вплинув на давньогрецьку та давньоримську культуру, залишивши вагомий слід у світовій історії та мистецтві. Він зробив безліч відкриттів у музиці, геометрії та астрономії. Вважають, що Піфагор чув музику сфер, разом із своїми учнями використовував певні співи та звуки ліри для зцілення від хвороб. За легендою саме Піфагор відкрив закони музичної гармонії і властивості гармонійних відносин між звуками, поняття октави та її співвідношення 2:1, відкрив інтервали квінту і кварту. Здобутки Піфагора в царині мистецтва творчий вчитель майстерно використає при вивченні теми «Мистецтво Давньої Греції» на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» у 8 класі.

У царині образотворчого мистецтва вчитель неперервно опановує види візуального мистецтва, культурне і предметне середовище людини, вивчає та аналізує творчість відомих українських і зарубіжних митців різних стилів і напрямків. Особливо важливим є дослідження мистецьких персоналій та їх творчих досягнень: художників, архітекторів, майстрів декоративно-прикладного мистецтва з Тернопільщини. Вивчення творчості художника-графіка Якова Гніздовського, художників Михайла Бойчука, Олени Кульчицької, Івана Марчука та багатьох інших повинно слугувати взірцем для особистого креативного росту вчителя образотворчого мистецтва. Для вивчення, аналізу та сприйняття творчих досягнень художніх творів сучасному вчителю мистецтва допоможуть оцифровані відеоматеріали, презентації, екскурсії українськими та світовими художніми музеями та галереями.

Важливо, щоб учні від споглядань та розповідей переходили до виконання практичних робіт: так формується принцип саморозвитку. Особливого значення тут набувають принципи рефлексії, оптимального поєднання індивідуальної та

колективної форм навчально-творчої діяльності, віри в сили та можливості дитини.

Для реалізації творчих завдань сучасний вчитель має змогу звернутись до одного із найцікавіших прийомів емоційного мотивування навчання: створення ситуації заохочення, тобто введення до навчального процесу захопливих прикладів, парадоксальних фактів. Підвищений інтерес в учнів викликають уривки з художньої літератури, присвячені життю і діяльності видатних художників, композиторів, музикантів, скульпторів, архітекторів, художні фільми, цікаві експозиції про творчість митців різних епох і стилів. Оригінальні творчі підходи вчителя мистецьких предметів не просто зацікавлюють учнів, а й можуть спонукати до вибору майбутньої професії.

Україна споконвіків була і є багатою на таланти, особливо в царині мистецтва. Митці українського походження створюють шедеври в різних країнах світу, мають неабиякий вплив на розвиток світового мистецтва, історії, технологій тощо. Суттєву роль у цьому процесі відіграють сучасні українські вчителі предметів художньо-естетичного циклу. Саме завдяки їхній важкій і творчій праці будується високодуховна, успішна та незалежна Українська держава.

Література

1. О. Л. КУЛЬЧИЦЬКА. Великі художники України URL: <https://youtu.be/KgV4aX3fP-g>
2. Живописна мова бойчукістів URL: <https://youtu.be/HjxRFgFGSYA>
3. Користь класичної музики URL: <https://youtu.be/pJGiVDsDCHQ>
4. Лагідна іронія у дереворитах Якова Гніздовського URL: <https://youtu.be/gxYyS5avqxА>
5. "Михайло Бойчук і мистецтво українського монументалізму "Розстріляного Відродження" (1917-1937)" URL: <https://youtu.be/PilWKvTzv28>
6. Михайло Бойчук. Монументальне мистецтво/Mykhailo Boychuk. Executed Renaissance URL: <https://youtu.be/924wjuUqfeY>
7. Нематеріальна культурна спадщина ЮНЕСКО URL: <https://uk.wikipedia.org/wi>
8. Олена Кульчицька. Штрихи до портрету URL: <https://youtu.be/XUcP0nS8VnY>
9. Роман Яцків про Якова Гніздовського URL: <https://youtu.be/Wo6uQs6tmZY>
10. Тетяна Яблонська (Tetiana Yablonska) – живописець URL: <https://youtu.be/HQmNjIyMR5Q>
11. "Тетяна Яблонська" - лекція в проекті "Історія без меж" URL: <https://youtu.be/NORqgc3e7gQ>
12. Українські художники-пейзажисти 19 століття URL: <https://youtu.be/ei3j48ASwjk>
13. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності. – навчально-методичний посібник. Київ-Бердянськ, 2013

Семенча Л.Г.,
кандидат психологічних наук,
викладач психолого-педагогічних дисциплін
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»
semencha2010@ukr.net;
Шевякова Н.Л.,
кандидат психологічних наук,
викладач психології
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»
n.l.shevyakova@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТРИВОЖНОСТІ НА РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Постановка проблеми. Соціальне замовлення суспільства вимагає від вищих навчальних закладів підвищення якості навчання і освіти, формування конкурентоспроможного компетентного випускника, мотивованого на безперервну освіту, який здатен самостійно і творчо працювати, має активну життєву позицію. Водночас управління мотивацією навчання дозволяє керувати і навчальним процесом, що досить важливо для досягнення успішних результатів у професійній підготовці майбутнього спеціаліста.

Важливу роль у формуванні компетентної особистості відіграє позитивна мотивація студентів до навчання. Особливо вона є важливою для студентів педагогічного коледжу під час здобуття знань, формування навичок для подальшої успішної професійної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням феномену тривоги і тривожності займалися такі відомі психологи, як З. Фрейд, К. Хорні, Дж. Тейлор, Р. Мей та інші. Серед вітчизняних вчених зазначену проблему досліджували Г.М. Прихожан, А.В. Петровський, Г.М. Бреслав та інші. Дослідженням тривожності підлітків та молоді присвячено роботи Б.Г. Ананьєва, О.О.Бодалева, Н.М.Пейсахова, В.П.Трусова і ін. Вивченню чинників, рівнів прояву та характерних ознак тривожності у студентської молоді присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних вчених В. Астапова, О.П. Гредюшко, П. Горностая, К. Ізарда, В.М. Крайнюк, Р. Мея, О.Г. Мілашиної, Я. Омельченко, А. Прихожан, К. Роджерса, П. Румянцевої, М.В. Скворцової, Ч. Спілбергера, С. Ставицької, О.О. Федякіна, О. Халік, Ю. Ханіна, К. Хорні, Я.Ю. Цекової та ін.

Чинником виникнення тривоги за Л. Бороздіною та А. Парафіян є неузгодженість між рівнем самооцінки та домагань. Р.М. Білоус виокремлює особистісні (дисгармонійне самоствавлення та неадекватна самооцінка як

негативні аспекти самосвідомості), мотиваційні (конфліктна взаємодія мотивів) та адаптаційні (локус контролю) чинники тривожності [1; 25].

О.П. Гредюшко до соціально-психологічних чинників тривожності студентів педагогічних навчальних закладів відносить особливості навчальної діяльності в навчальному закладі і складність процесу адаптації до умов навчання, стиль спілкування викладачів зі студентами, специфіку педагогічної діяльності, її соціальний контроль. У процесі професійного становлення студентів педагогічних навчальних закладів середньої ланки проявляються такі їх особистісні властивості, як потреба в досягненнях, самооцінка, самокритика, комунікативні та організаторські здібності [2].

Аналіз наукових джерел засвідчив значну увагу науковців до проблеми формування мотивації в освітньому процесі. У психологічних дослідженнях її широко розглядали Л. Божович, Є. Ільїн, Г.С. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Якобсон та інші. Мотиваційну складову навчальної діяльності студентів у процесі професійної підготовки досліджували Т. Дубовицька, С. Кожушко, О. Тарнопольський, Н. Токар, Н. Яковлева та ін.

Н.І. Пильчук, аналізуючи зв'язок мотивації навчання та успішності, включає до дослідження тривожність як опосередковуючий фактор, що дозволило констатувати наявність прямої кореляції між особистісною тривожністю та успішністю навчання студентів різних спеціальностей [4].

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати особливості впливу соціально-психологічних чинників тривожності на рівень сформованості мотивації досягнення студентів педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проведення дослідження із вивчення рівня тривожності майбутніх учителів за допомогою методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна [3] було обрано студентів, які навчаються на 4 курсі педагогічного коледжу (25 осіб).

Результати вивчення рівня реактивної та особистісної тривожності за допомогою методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна подано в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл студентів за рівнями реактивної тривожності

Рівні	Шкала	Кількість досліджуваних	%
Низький	0-25	8 осіб	32
Середній	26-45	7 осіб	28
Помірно високий	46-65	6 осіб	24
Високий	>66	4 особи	16

Виявлено, що в досліджуваних студентів переважає низький рівень реактивної тривожності (32%), тобто ці респонденти в стресових ситуаціях, що будуть виникати у майбутній професійній діяльності, можуть неадекватно оцінювати реальні загрози, які вони несуть.

Також студентам притаманні відхилення від рівня помірної тривожності. Зокрема, майже для третини респондентів характерним є середній рівень реактивної тривожності (28%). Вони спокійні та емоційно врівноважені.

Високий – (16%) і помірно високий (24%); рівень реактивної тривожності. Досліджувані схильні сприймати загрозу своїй самооцінці та життєдіяльності в широкому діапазоні ситуацій і реагувати досить вираженим станом тривожності.

Таблиця 2

Розподіл студентів за рівнями особистісної тривожності

Рівні	Шкала	Кількість досліджуваних	%
Низький	0-25	5 осіб	20
Середній	26-45	9 осіб	36
Помірно високий	46-65	4 особи	16
Високий	>66	5 осіб	20

Проведене тестування також показало, що для майбутніх учителів характерною є те, що в 36% респондентів виявлено середній рівень особистісної тривожності, по 20% – низький та високий рівні. За концепцією Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, високий рівень особистісної тривожності передбачає схильність особистості до станів тривоги в ситуаціях оцінювання власних досягнень та професійної педагогічної компетентності. Високотривожні студенти сприймають реальні обставини під кутом можливості невдачі чи загрози, більш інтенсивно емоційно, ніж їхні однолітки з помірним та середнім рівнем тривожності. Також у групі досліджуваних було діагностовано низький рівень особистісної тривожності. Він становить як і високий 20%.

Другий етап дослідження полягав у тому, що були визначені мотиви вивчення студентами педагогічних дисциплін. Для цього серед зазначених студентів було проведено методику вивчення мотивів навчальної діяльності студентів у модифікації А.О. Реана та В.О. Якуніна, У ході дослідження було з'ясовано особливості мотивів навчальної діяльності студентів 4-х курсів, майбутніх вчителів початкових класів (таблиця 3).

Таблиця 3

Ієрархія мотивів навчальної діяльності студентів педагогічного коледжу

№ п/п	Мотиви навчальної діяльності	Кількісні показники	
		К-сть	(%)
1.	Отримати диплом	20	80
2.	Постійно отримувати стипендію	15	60
3.	Успішно продовжити навчання у ВУЗах	15	60
4.	Успішно вчитися, здавати екзамени на «добре» та «відмінно»	10	40
5.	Стати висококваліфікованим спеціалістом	8	32
6.	Набути глибоких і міцних знань	6	24
7.	Не відставати від однокурсників	5	20

8.	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	5	20
9.	Досягти поваги серед викладачів	4	16
10.	Бути прикладом для однокурсників	3	12
11.	Отримати похвалу батьків та знайомих	2	8
12.	Отримати інтелектуальне задоволення	1	4

У студентів 4-го курсу педагогічного коледжу значущими мотивами навчальної діяльності є: 1) «отримати диплом», 2) «постійно отримуваним стипендію» та «успішно продовжити навчання у ВУЗах», 3) «успішно вчитися, здавати екзамени на «добре» та «відмінно», 4) «стати висококваліфікованим спеціалістом». Серед провідних мотивів навчання цілком обґрунтованим, на нашу думку, є важливість для 4-го курсу мотиву «отримати диплом», який матиме для них значення в межах зовнішнього соціального визнання їх як фахівців.

Висновки. У ході теоретичного дослідження нами було визначено чинники тривожності студентів, які впливають на рівень сформованості мотивації досягнення. До них відносять: неузгодженість самооцінки та рівня домагань, конфліктна взаємодія мотивів, локус контролю, неуспішність навчальної діяльності, дезадаптація, авторитарний стиль спілкування викладачів зі студентами, відсутність соціального контролю педагогічної діяльності [1, 2].

Результати експериментального дослідження тривожності студентів педагогічного коледжу засвідчують наявність середнього рівня показників особистісної й низького рівня реактивної тривожності, у зв'язку з чим молодь відчуває слабкий емоційний дискомфорт, має сценічні реакції, проявляє схильність до незначного занепокоєння щодо оцінки власного професійного майбутнього. В досліджуваних переважають такі мотиви навчальної діяльності як: отримання диплому, стипендії, можливість продовження навчання, рівень успішності навчальної діяльності, подальше професійне становлення.

Отже, зазначимо, що соціально-психологічні чинники тривожності впливають на формування структури мотивів студента, яка формується у період навчання в педагогічному коледжі, і є фундаментом особистості майбутнього педагога.

Література

1. Білоус Р. М., Саннікова І. С. Психологічні особливості тривожності студентської молоді. *Теорія і практика сучасної психології*. №5. Т.2.,2019. С. 25-28.
2. Гредюшко О. П. Социально-психологические факторы тревожности студентов ССУЗ педагогического профиля. *АВТОРЕФЕРАТ диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук*. Казань, 2004. 18 с.
3. Методика диагностики самооценки Ч. Спилберга и Ю. Ханина. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие* / ред.-сост. Райгородский Д. Я. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.

4. Пильчук Н.И. Тревожность студентов как фактор, опосредующий взаимосвязь мотивации и успешности в обучении : материалы ежегод. науч. конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов 2007» (11-15 апреля 2007 года). МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 2007. С. 38-40.

УДК 378.147

Сергуніна Т. О.,
кандидат філологічних наук, доцент,
методист відділу організаційно-методичної
та організаційно-інформаційної діяльності ТОКІППО
t.serhunina@ippo.edu.te.ua

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ «РОТАЦІЯ ЗА СТАНЦІЯМИ» НА УРОКАХ ОСНОВ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ЕТИКИ

Постановка проблеми. Стрімкі зміни у системі освіти України спонукають учителів переходити на новий формат викладання навчальних дисциплін у ЗЗСО. Особливі труднощі виникли при переході закладів освіти на дистанційне та змішане навчання в умовах карантину. Виникла об'єктивна необхідність у використанні нових технологій навчання, які раніше більшість учителів не використовували у практиці викладання своїх дисциплін. Розвиток інформаційних технологій призвів до формування нового, цифрового, покоління дітей. Сьогодні учням іноді простіше орієнтуватись у комп'ютерній мережі, ніж деяким вчителям. Виникла проблема використання технології змішаного навчання вчителями-предметниками, зокрема вчителями основ християнської етики. Дисципліни духовно-морального спрямування потребують особливої уваги наставника, бо йдеться про формування духовної особистості.

Метою нашої статті є показати, як можна проводити змішане навчання на уроках із основ християнської етики, використовуючи модель «ротація за станціями» або «зміна робочих зон».

Змішане навчання (Blended learning) – це «освітня технологія, що поєднує навчання з участю вчителя (обличчям до обличчя) з онлайн-навчанням, що припускає елементи самостійного контролю учнем шляху, часу, місця і темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання з учителем і онлайн» [1].

Працівники центру інноваційної освіти навели цікаві приклади, щоб можна було усвідомити, у чому полягає специфіка змішаного навчання. Учителі мають подивитися на ці приклади і дати собі відповідь на запитання: це змішане навчання чи ні?

Приклад 1. Учні використовують планшети, щоб дати відповідь на запитання вчителя, який стоїть біля дошки в центрі класу.

Приклад 2. На домашнє завдання діти переглядають лекцію про вбивство Дж. Кеннеді. У класі учні роблять постановку суду над обвинуваченим у вбивстві Лі Гарві Освальдом.

Приклад 3. Вчитель проєктує її/його лекцію на дошку і показує вказівником частини презентації, у той час діти нотують почуте на своїх ноутбуках.

Отже, *перший приклад* – як ви здогадалися, не є змішаним навчанням, адже це просто наявність технологій у класі. Вони не змінюють ні досвіду учня, ні ролі вчителя.

Другий приклад – це і є модель змішаного навчання, яка називається «перевернутий клас» (англ. *flippedclassroom*). Вона дозволяє учням засвоїти матеріал вдома, враховуючи власний темп і складність теми, а в класі обговорити вивчене разом із однокласниками. Більше того, якщо це буде зроблено у вигляді симуляції, як у прикладі, то найімовірніше, що діти краще засвоять матеріал і зрозуміють тему.

Третій приклад, як і перший, є також хорошою ілюстрацією використання технологій у класі, але не більше[2].

За словами Коханової О. О., змішане навчання – це «методика формальної освіти, згідно з якою учень/учениця засвоює одну частину матеріалу онлайн, частково самостійно керуючи своїм часом, місцем, шляхом і темпом навчання, а іншу частину матеріалу вивчає у шкільному класі»[4].

Водночас, усі активності впродовж вивчення того чи іншого предмета логічно пов'язані між собою і, як результат, учень отримує цілісний навчальний досвід. Тобто, завдяки цій гібридній методиці відбувається поєднання **онлайн навчання, традиційного та самостійного навчання** [1].

Найчастіше в освітніх закладах України використовується ротаційна модель змішаного навчання. Один із різновидів такої моделі – «Ротація за станціями».

Особливості моделі «ротація за станціями» або «зміна робочих зон»:

- діти переміщуються по класі за певний проміжок часу між різними навчальними «станціями»;
- хоча б одна міні-група (до прикладу, якщо в класі 25 учнів, то 1 міні-група складається із 6–7 учнів) повинна виконувати завдання онлайн, інші – працювати над проєктом, використовувати папір чи олівці, або інші інструменти для ефективної роботи; учні повинні пройти усі «станції» під час уроку[2].

У цій моделі учні чергують онлайн та офлайн-частини за певним графіком чи вказівками вчителя. Ці частини можуть охоплювати: роботу у невеликих групах чи цілим класом, групові проєкти, індивідуальну роботу з вчителем та письмові завдання.[2]

Наприклад, перша група під керівництвом учителя опрацьовує теоретичний матеріал, друга – у форматі дискусії виконує завдання проєкту, третя – працює на освітніх онлайн-ресурсах. Іноді додається четверта станція – індивідуальна самостійна робота. Якщо не вистачає простору для створення навчальних зон, можна створити **дві станції**: робота з учителем та онлайн-навчання.

Перша група (5–6 дітей) працює з учителем над новою темою заняття, наприклад, вивчають вихід Ізраїлю з Єгипту; друга група займається пошуком

богословських матеріалів на електронних носіях і готує спільний проєкт: «Як Господь веде Свій народ». Третя група проходить комп'ютерне тестування. Ці три групи курсують класною кімнатою по станціях, змінюючи види діяльності та поповнюючи свої знання. При формуванні груп можна брати до уваги успішність учнів, їх психологічні особливості тощо.

На уроці в одному класі робочі зони можна відокремити шляхом перестановки меблів: столи групуються «острівками» згідно кількості цих зон (три чи чотири робочі зони).

Найбільш поширені такі назви навчальних зон:

- «зона роботи з учителем», у межах якої учні спілкуються з учителем, виконують його завдання, відповідають на запитання тощо;
- «онлайн зона», яка передбачає самостійне опрацювання інформації за допомогою комп'ютерної техніки;
- «зона опрацювання матеріалу підручника», в межах цієї зони учні працюють із підручниками, текстами творів або з додатковим матеріалом, підібраним учителем;
- «зона роботи з картками», в межах якої учні виконують підготовлені вчителем на картках завдання різного характеру та рівня[3].

Графічно розташування зон О. Клець пропонує зобразити так[3]:



Наведемо приклад, як можна розподілити навчальний матеріал з ОХЕ на уроці за чотирма зонами.

Тема уроку «Іван Хреститель»

Зона онлайн

Завдання:

1. Подивитись фільм «Святий Йоан Хреститель» (https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiF2rXy89fvAhUaBxAIHb72BYcQtwIwAXoECAMQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DJ9bCM6vP4QI&usg=AOvVaw2kI_6qznYxQgmIXJuebHWK)

2. Подивитись мультфільм «Іван Хреститель» із серії «Суперкнига»

Зона роботи з учителем

Бесіда з учнями. Дайте відповіді на питання: 1. Хто такий був Іван Хреститель, чому в нього таке ім'я? 2. Чи до Івана Хрестителя давали хрещення юдеї? 3. Що таке хрещення?

Поясніть цей золотий вірш: «...Готуйте дорогу для Господа, рівняйте стежки Йому!» Марка 1: 3.

Зона опрацювання біблійного тексту

Завдання: прочитати Луки 1: 5 – 25, 57 – 66, 76 – 80; Марка 1: 1 – 15.

Зона роботи з картками. Найдіть відповіді на питання:

1. Зустріч Захарія з Ангелом.
2. Вістка Ангела про народження в Захарія сина.
3. Іван буде великий у Господа.
4. За недовір'я словам Ангела Захарій наказаний німотою.
5. Народження Івана Хрестителя. До Захарія повертається мова.
6. Мета служіння Івана Хрестителя.
7. Проповідь Івана Хрестителя у пустелі, хрещення людей, які покаялись.
8. Хрещення Ісуса Христа.

Слід відзначити, що станцію онлайн на такому уроці можна розміщувати як у комп'ютерному класі, так і вдома.

Кожна група учнів протягом уроку переходить від станції до станції, виконуючи свої завдання. Наприкінці уроку, пройшовши повне «коло», учні отримують цілісну інформацію з теми та одразу перевіряють свої знання. Щоб керувати діяльністю груп, можна призначити капітана, який буде слідкувати за роботою своєї групи та підтримувати у ній дисципліну.

Отже, під час проведення уроків із основ християнської етики можна активно використовувати ротаційну модель змішаного навчання, а саме: «ротацію за станціями» або «зміну робочих зон».

Література

1. Змішане навчання – ключ до змін. URL: <http://www.gidromet.edu.kh.ua/Files/downloads/%D0%9A%D0%BB%D1%8E%D1%87%20%D0%B4%D0%BE%20%D0%B7%D0%BC%D1%96%D0%BD.pdf>
2. Змішане навчання: персоналізоване навчання кожного учня <http://prosvitcenter.org/zmishane-navchannya>
3. Клець О. Методика літератури. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. Вип. 9. Ч. II. С. 140–148. с. 144
4. Коханова О. О. Педагогічна ідея. URL: <https://mon.gov.ua/ua/konkursi-dlya-pedagogiv/konkurs-uchitel-roku/uchitel-roku-2020/uchasniki-2020/istoriya-2020/kohanova-olena-oleksandrivna>

УДК 331

Сесик О.О.

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

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОТИВАЦІЙНИХ ТЕХНІК У СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ

Постановка проблеми. Питання необхідності та особливостей використання мотиваційних технік у співпраці вчителя та учнів обумовлене постійним оновленням змісту навчання, зміною його структури, яка все більше

вимагає від учнів уміння самостійно одержувати знання. Тому, з метою підвищення якості навчання, необхідно сформувати у дітей стійкий інтерес до пізнавальної діяльності. Таким чином, школа, точніше, педагоги мають знаходити практичні шляхи реалізації цієї мети. Це завдання не слід відокремлювати від навчально-виховного процесу. Несформованість навчальної мотивації призводить до того, що дитина, не маючи інтересу до шкільних занять, не може досягти успіхів у навчанні. Тому вивчення окресленої проблеми доцільно здійснювати, враховуючи, що виховання навчальних мотивів, потреб, інтересів є необхідною умовою ефективності навчально-виховного процесу і гармонійного розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень. Зорієнтованість сучасної школи на розвиток особистості учнів, становлення креативної, мислячої, громадсько-активної людини значною мірою визначає необхідність дослідження цього питання. В основу використання мотиваційних технік у співпраці вчителя та учнів покладено ідеї про вільний розвиток і виховання дитини Ж.Ж. Руссо, Й.Песталоцці, філософа, психолога і педагога Дж. Дьюї.

Принципи цієї технології досліджували відомі вчені В. Гончаров, А. Леонтьєв, А. Маслоу, Д. Макклелланд, С. Радомский, Д. Узнадзе, які твердили, що успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей, а й від мотивації, тобто від прагнення самостверджуватися, досягати високих результатів, наслідувати кумирів тощо. Причому, чим вищий рівень мотивації, тим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати. Традиції своїх попередників розвивають сучасні науковці Л.Гриценко, Л. Дзюбо, Н. Пророк, І.Спринь та інші, науково обґрунтовуючи думку про те, що сила мотивації та стійкість лінії поведінки особистості не лише інша в різних людей, а й змінюється з часом. Тому завданнями педагога, психолога є сприяння, підкріплення та посилення власної первинної мотивації учнів, які здобули певні досягнення та спрямованість особистості на подальші успіхи у навчанні.

В. Калошин акцентував увагу на тому, що проблема мотивації досягнень належить до старих, традиційних шкільних проблем. Причому підвищити мотивацію шляхом розвитку пізнавального інтересу вдається лише окремим, талановитим учителям.

Постановка завдання. Обґрунтувати доцільність застосування мотиваційних технік та продукування інтер'єр-ідей у співпраці вчителя та учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вчителі із власного досвіду знають, що людину не можна успішно навчати, якщо вона ставиться до учіння і знань байдуже, без інтересу, не відчуваючи і не усвідомлюючи потреби в них. Тому перед навчальним закладом постає завдання формування і розвитку в учнів позитивної мотивації учбової діяльності. Для того, щоб учень посправжньому поринув у роботу, потрібно, аби завдання, поставлені перед ним у процесі навчання, були не лише зрозумілими, але й внутрішньо прийнятними ним, тобто стали особистісно-значущими.

Спрямованість особистості виявляється через конкретну діяльність, вчинки і поведінку. Саме вона спрямовує рух особистості в соціальному просторі і часі. а в основі спрямованості особистості спортсмена лежить відповідна мотивація. Вона складається із взаємозв'язку якостей, цілей і потреб особистості, які є стимулами і важливі для досягнення мети в певній ситуації.

Сила мотивації та стійкість лінії поведінки особистості не лише у кожного особлива, індивідуальна, а й змінюється з часом. Тому завданнями вчителя, психолога є сприяння, підкріплення та посилення власної первинної мотивації учнів, які виявляють бажання вчитися, та відшукування оптимальних мотиваційних технік, спрямованих на подальші успіхи особистості у навчанні.

М. Варій у своїй праці аналізує роботи зарубіжних учених, зокрема вказує на те, що Роббінс визначає мотивацію як процес, який викликає, спрямовує і формує людську поведінку щодо досягнення якоїсь мети. Мотивація спрямована на кожну з цілей поведінки. Грінберг і Берон визначають мотивацію як «процес, який викликає, спрямовує і формує людську поведінку щодо досягнення якоїсь мети». Тотожної думки дотримуються Буханін і Гучинські: «Мотивація – це трудомісткий психологічний процес ініціації, вкладення енергії, наряду і формування цілеспрямованої поведінки». У подальшому автори так вказують на процес ухвалення управлінських рішень: «Мотивація – когнітивний процес ухвалення рішення, який ініціює, вкладає енергію, спрямовує поведінку і керує нею» Людина з позитивним мисленням досить добре підготовлена до життєвих випробувань, звичайно, впевнено дивиться у майбутнє.

Мотивація учіння або навчальний мотив – система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог учителів чи викладачів, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, до реалізації у процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії тощо. Мотив учіння – це усвідомлена потреба учня здійснювати організовану навчально-пізнавальну діяльність[6].

Мотивація потреби в досягненнях тісно пов'язана з постановкою мети і стимулює учнів докладати відповідних зусиль для її здійснення. Досвідом і спостереженнями педагогів, шкільних психологів доведено, що чим конкретніше поставлені цілі, тим більшим виявляється їх спонукальний вплив. Загальні, неконкретизовані цілі часто мають характер декларацій і не стимулюють до діяльності. Конкретизація мети, розробка проміжних цілей (етапів) і засобів їх досягнення – важливий мотиваційний фактор успіхів у навчальній діяльності.

До завдання формування мотивації навчання необхідно підходити з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини. Формування мотивації визначається її резервами в кожному віці, зоною її «найближчого розвитку». Ці резерви не актуалізуються самі по собі, а мобілізуються тільки в процесі тісної співпраці вчителя та учнів[6]. Організовувати таку розвивальну діяльність має вчитель. Також при формуванні стратегії досягнення поставлених цілей варто заручитися допомогою шкільного психолога.

Висновки. Отже, для того, щоб підвищити якість навчання, необхідно сформувати у дітей стійкий інтерес до пізнавальної діяльності. Тому школа має знаходити практичні шляхи досягнення цієї мети. Це завдання не є відокремленим від навчально-виховного процесу. Несформованість навчальної мотивації, що проявляється у небажанні вчитися, відвідувати школу, відсутності інтересу до занять, переважанні негативних емоцій у процесі навчання, страхах, нерозумінні змісту навчання призводить до того, що дитина не може досягти бажаних успіхів. У подальшому цей неуспіх може трансформуватися на інші види діяльності, особливо ті, що пов'язані з процесом набуття нових знань.

Література

1. Акімова О.В. Розвиток самодостатньої особистості, її соціалізація/О.В. Акімова. Наша школа, 2006. № 2-3.
2. Амонашвілі Ш.О. Істина школи / пер. з російської – Подільський культурно-просвітницький Центр ім. Реріха, 2007. 74 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии / В.П. Беспалько. М.: Издательство института профессионального образования, 1995. 336 с.
4. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник / І.Д.Бех. К.: Либідь, 2008. 348с.
5. Варій М. Й. Загальна психологія : підр. для студ. ВНЗ / М.Й. Варій. К. : Центр учбової літератури, 2009.1007 с.
6. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик / Людмила Дзюбко, Людмила Гриценюк. К. : Шк. світ, 2011.128 с.
7. Концептуальный обзор понятия "педагогическая технология"/В.И.Боголюбов. Пятигорск: ПГЛУ, 2000. 13 с.
8. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей) / Б.Т. Лихачев. Самара: СИУ, 1997. 84 с.
9. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. Волгоград: Перемена, 1995.152 с.
10. Прогнозування та планування роботи класного керівника: метод. посіб. / Авт.-упоряд.: Сорока Г.І. Організація виховної роботи: планування, аналіз, методичне забезпечення.Х.: Основа, 2005.

УДК 37.3

Сигіль Н.М.

заступник директора з навчально-виховної роботи
ЗЗСО I-III ступенів с. Яблунів
sygilnatalya@gmail.com

**ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE СЕРВІСІВ У РОБОТІ ЗАСТУПНИКА
ДИРЕКТОРА ШКОЛИ**

Освіта - скарб;
праця - ключ до нього
П. Буаст

У Законі України «Про освіту» прописано, що освіта це:

- ❖ всебічний розвиток;
- ❖ виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою;
- ❖ кожна особистість має прагнення до самовдосконалення і навчання упродовж життя;
- ❖ а також є готовою до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності.

Виконуючи ЗУ «Про освіту» ми розуміємо, що маємо бути грамотними ще й у цифровому аспекті, адже інформаційна цифрова грамотність це - здатність ефективно та безпечно використовувати сучасні цифрові технології в роботі та навчанні, в професійному та особистісному розвитку. За допомогою цих технологій ми:

- ❖ критично застосовуємо інформацію;
- ❖ створюємо, шукаємо, обробляємо;
- ❖ розвиваємо нашу медіаграмотність;
- ❖ а також вчимося коректно поводитись або так звана етика роботи з інформацією (авторське право та інтелектуальна власність);
- ❖ і, звісно, обмінюємось інформацією.

Та усе це неможливе без сучасних ІКТ, а це комп'ютери та ноутбуки, смартфони та планшети, і, звісно, відповідне програмне забезпечення.

COVID-19 вніс свої корективи у наше життя. Карантин обмежив, а то навіть, і позбавив спілкування. Але ж ми маємо відповідальність перед нашими вихованцями. Потрібно продовжувати співпрацю із колегами та батьками. Також необхідно взаємодіяти із нашими засновниками та переймати досвід у наших партнерів.

Без використання ІКТ складно успішно реалізувати напрями моєї професійної діяльності, а це:

- ❖ педагогічна робота;
- ❖ виховна робота;
- ❖ позашкільна робота;
- ❖ методична робота;
- ❖ наукова робота;
- ❖ доповіді на конференціях;
- ❖ міжнародна співпраця.

Шарль Луї Монтеск'є казав, що треба багато вчитися, щоб знати хоч трохи. У сучасних умовах, кожен із нас відповідально зреагував на виклики у сфері освіти. В усіх освітніх закладах була створена дистанційна форма здобуття освіти – комп'ютерне обладнання, програмне забезпечення, електронні освітні ресурси, тощо. Дистанційне навчання розширило можливості здобуття освіти дітьми, а також це дало нові можливості для подачі матеріалу й нам, педагогам.

Google сервіси, які використовую в роботі:

- ❖ **Google Диск**
- ❖ **Google Документи**

Робота з Google Диск — хмарне сховище, у якому зберігаємо файли. Загалом, це можуть бути файли будь-якого типу, але найчастіше в педагогічній практиці використовуються файли в форматі: .doc (.docx), .pdf, .ppt (.pptx).

Наприклад, для атестації педагогів, створюю папку, де зберігаються усі атестаційні матеріали. Коли пишу характеристику діяльності, я даю доступ до документа, щоб учитель міг доповнити, чим він займається.

Диск має обмеження відносно пам'яті. Проте, тимчасово непотрібні документи можна заархівувати. Дуже важливим елементом є те, що маємо доступ до диску з різних гаджетів – чи то мобільний телефон, чи робочий комп'ютер, головне – увійти в обліковий запис та мати належний інтернет.

Робота з Google Документи

Даний сервіс дозволяє створювати; читати; редагувати; коментувати.

Не турбуючись про різний формат файлів, ми можемо працювати в режимі онлайн командою.

Так, до прикладу, можемо спільно з ГО заповняти аплікаційну форму на будь-який проєкт, разом з учнями працювати над створенням сценарію чи концертної програми, з колегами заповнювати таблиці з моніторингу, з батьками працювати над опитувальником, і т.д.

Враховуючи виклики, які постали на даний час у суспільстві, використання Google сервісів значно полегшує роботу, та дозволяє залучити колег до колективного вирішення тих чи інших питань, які виникають.

Література

1. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ : Знання України, 2003. 448 с.

2. Олійник Л. М. Застосування базових сервісів Google у системі післядипломної педагогічної освіти. Інформаційні технології в освіті, 2015. № 22. С. 93-102.

УДК 378.147

Сівак Ж. І.

майстер виробничого навчання,
ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»,
anna.chekrygina@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА

Одним зі стратегічних завдань реформування освітньої галузі, визначених Національною доктриною розвитку освіти України, є впровадження мобільної системи підвищення професіоналізму педагогів, спрямованої на розвиток інтелектуального потенціалу, психологічної компетентності, здатності до ефективної педагогічної діяльності.

Перед сучасним педагогом ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних, професійних умінь, передусім пов'язаних з його психологічною підготовкою. У своїй професійній діяльності він зіштовхується з необхідністю вчити не лише знанням, але й способами їх одержання, формувати навчальну

діяльність учнів, будувати освіту як систему, що створює умови для самопроєктування і формування багатомірної свідомості, здатності самовизначитися, розвивати в учнів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії. Унікальність професії педагога полягає у тому, що він створює умови розвитку людини, її освіти, а основу педагогічної освіти складає психологічне значення як учіння про сутність людини і закономірності її розвитку. Тому стає очевидною необхідність підвищення психологічної грамотності сучасного педагога.

Психологічна компетентність педагога – це наявність основ знань із загальної вікової педагогічної соціальної психології та психофізіології і досвіду, набутого під час власної педагогічної діяльності.

Психологічна компетентність вважається однією з визначальних у структурі педагогічної діяльності. Вона входить до структури загальних педагогічних здібностей. У структурі базових елементів професійно-педагогічної компетентності педагога психологічним аспектам відводиться визначальна роль.

Психологічне значення – це не лише теорія, але й особливого роду дія, що реалізується на практиці.

Для ефективної педагогічної роботи важливо знати психологічні особливості учня – це дозволить педагогу створити оптимальні умови для розбудови ефективного розвивального середовища.

Оскільки одним із основних показників якості життя учня є його здоров'я, педагогіка має виконувати здоров'язбережувальну функцію. Отже, учитель має створювати і підтримувати комфорт-психологічну атмосферу.

Має значення також психологічна готовність педагога до уроку, його емоційність, педагогічний такт, взаємовідносини педагога і учня.

Важливою є мотивація пізнавальної діяльності, а також установка на увагу, організація сприйняття та пам'яті. Для творчого розвитку розумової діяльності учня першочергове значення має організація занять. У цьому випадку вся майстерність і талант педагога полягає в застосуванні нових технологій, методів навчання.

Метод навчання – це основні шляхи, способи навчальної роботи педагога та учнів, за яких набуваються певні знання, уміння і навички. Знання – це скарб, вміння вчитися – ключ до нього. Активних методів навчання у педагогіці багато. З точки зору психології їх ділять на три групи методів, які є найбільш цікавими для використання, з метою організації активної діяльності учнів, керування розвитком мислення. Це методи програмового, проблемного, інтерактивного навчання.

Активним мотиваційним стимулом до якісного навчання є цікавість, евристичність, яскравість подачі педагогом матеріалу. Однією з найефективніших форм діяльності учнів є гра. Найкращі результати в будь-якій галузі досягаються саме у вигляді гри – це аксіома. Тому, коли треба розв'язувати якусь складну технологічну, екологічну, гуманітарну або іншу проблему, то оголошують конкурси, а це не що інше як гра. Гра – це ідеальний

варіант роботи. Вона не виснажує людину, а розвиває її, робить сильнішою й досконалішою.

Змагальні методи навчання допомагають розвивати увагу, креативність, цікавість, уяву, формують особисті якості учнів.

Сучасному педагогу не достатньо володіти лише теоретичними знаннями про психологію учня та умінням формально діагностувати деякі сторони її психологічного розвитку. Важливіше здійснювати безпосередньо психологічну підтримку учнів. Зокрема, необхідно володіти методами експрес-діагностики та інструментарієм, що дозволяє управляти психічним розвитком дітей, розвивати й коригувати окремі сторони особистості учнів.

Педагог мусить дбати про зростання власної психологічної культури, що передбачає уміння розумітися в інших людях, успішно взаємодіяти з ними. Необхідно також уміння управляти власним станом, розвивати у себе пам'ять, увагу, виховувати волю, характер, тобто все те, що сприяє не лише зростанню як професіонала, але як людини, яка прагне до самовдосконалення.

Для підвищення рівня психологічної компетентності педагога величезну роль відіграє самоосвіта. Психологія допомагає людині розпізнати і змінити себе, виступає засобом самовдосконалення. Життєве значення психології полягає в її перетворювальній функції, у забезпеченні індивідуальними засобами роботи над собою, змінювання і розвитку себе, управління своїми процесами і станами. Психологічна компетентність педагога полягає в умінні усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей, знати способи професійного самовдосконалення, вміти бачити причини недоліків у своїй роботі, у собі, бажати самовдосконалення.

Отже, психологічна компетентність є складовою професійної компетентності фахівця, зміст психологічної компетентності особистості пов'язаний з особливостями професійної діяльності. Психологічна компетентність педагога представляє собою узгодженість між його знаннями, практичними уміннями і реальною поведінкою, яку педагог демонструє в процесі педагогічної взаємодії.

Література

1. Євдокімова О. О. Психологічні засади вищої технічної освіти: монографія. Харків: ПП видавництво «Нове слово», 2009.388с.
2. Матійків І. М. Ключові компетенції фахівця сфери обслуговування. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*/ за ред. акад. С. Д. Максименка. К.: Міленіум, 2007. Вип.33.
3. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Підручник. К.: Каравела, 2011.360с.
4. Чапрак М., Котова С. Сучасні тенденції формування професійної компетентності. *Современные вопросы мировой науки*.2010.258с.

Сівчук П. І.
старший викладач кафедри психології
Тернопільського національного
технічного університету імені Івана Пулюя
Spi505404@gmail.com

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постійні трансформації охопили всі сфери суспільного життя в Україні. Процес змін не обходить стороною освітню сферу. Якщо традиційними формами навчання вважаються очна і заочна, то сьогодні широке розповсюдження отримала дистанційна форма навчання. Зокрема, це пов'язано з процесом інформатизації освіти, поширення нових способів передачі інформації, використанням інтернету, комп'ютерних навчальних систем, електронних бібліотек, онлайн спілкування тощо.

З іншої сторони, пандемії, карантини, соціальні кризи, військові конфлікти, економічні негаразди є потужними драйверами процесів прискорення змін і в освіті. Дистанційна освіта стала важливим фактором в умовах кризового стану суспільства, обмеження очного спілкування і жорстких карантинних заходів. Масовий перехід на дистанційні методи навчання є вимушеним, необхідним єдиною можливим виходом із ситуації, коли зв'язки між основними суб'єктами освітнього процесу порушені. Така форма організації навчального процесу породжує багато проблем, суперечливих оцінок, але без неї не обійтись.

Звичайно, констатація факту ситуаційної необхідності – це тільки зовнішній фон, а проблема має значно глибше коріння.

Упродовж останніх десятиліть все більше загострюється дискусія про необхідність реформування системи освіти в Україні. В умовах стрімкого поширення комп'ютерно-інтегрованих технологій, електронних засобів розповсюдження інформації, розширення віртуального простору спілкування між людьми, масового використання у повсякденній реальності програмованих технічних пристроїв (комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, смартфонів, гаджетів тощо) формуються нові можливості в освітній сфері. В освітніх закладах масово створюються різноманітні центри і лабораторії дистанційного навчання, формуються електронні бібліотеки, заочна форма навчання трансформується у дистанційну і т. д.

Виникає багато різноманітних підходів і оцінок, до обговорення яких активно залучена не тільки педагогічна громадськість, але і державні структури, відповідальні за процес освіти. Дуже багато виникає дискусій з приводу того чи доцільно вважати дистанційну освіту альтернативою традиційним очній і заочній, чи являється дистанційна освіта різновидом заочної із використанням віртуальних, онлайн-ових методів навчання, в якій мірі дистанційна освіта є тимчасовим, вимушеним заходом в умовах

надзвичайних ситуацій, чи це самостійна форма освіти епохи комп'ютерних, інформаційних технологій.

Сьогодні існує і ряд інших факторів об'єктивного і суб'єктивного характеру, що сприяють популяризації дистанційної освіти. В науково-методичній літературі їх називають перевагами: зручність, економічність, креативність, самостійність учня чи студента у виборі методів навчання і форм організації навчального процесу, розширення можливості для паралельного навчання, використання електронних ресурсів, можливість поєднання навчання і трудової діяльності і це далеко не повний перелік.

З іншої сторони фіксується і ряд недоліків дистанційного навчання: матеріально-технічна база такої освіти не відповідає поставленим цілям і задачам, відсутні чіткі критерії аутентифікації тих, хто навчається, психологічна і комп'ютерна невідповідність викладачів, відсутність рівноцінного спілкування на відміну від «живого» спілкування, виникнення перебоїв у доступі до віддалених ресурсів тощо.

Усі дискусії про переваги і недоліки зосереджуються в основному навколо технологічних проблем. Дуже мало обговорюються проблеми якості освіти дистанційного навчання, зміни соціальних ролей учня і педагога, трансформація соціальних функцій освіти, вплив новітніх технологій і дистанційних методів освіти на соціалізацію молоді людини в суспільство. У більш широкому сенсі напевно необхідно розкрити питання про психологічну і комп'ютерну невідповідність викладачів до нових умов в освіті, більш чітко сформулювати, що вимагається від викладача: вдосконалення його педагогічної майстерності чи операторських навиків і що очікувати від викладача в сенсі вдосконалення його професійної діяльності, як змінюється його соціальна роль.

В умовах традиційної освіти викладач – це фахівець, професіонал, який володіє досвідом, тобто педагогічною майстерністю і високим рівнем знань і психологічними навиками їх донесення до кінцевого споживача, умовно кажучи того, хто навчається. При дистанційному навчанні вимоги до професійного рівня і педагогічної майстерності викладача звужуються. На перший план виступає володіння комп'ютерною технікою для різних видів діяльності в інформаційному просторі. Акцент переноситься на роль викладача як оператора в системі освітньої діяльності. Структура такої системи включає в себе: викладач, пакет прикладних програм, пакет навчально-методичної документації, комп'ютерна мережа і учень чи студент. Фактично ми є свідками нового варіанту технократичного підходу до організації освітнього процесу, який недооцінює вплив освіти на формування особистості, характеру, соціально-психологічних якостей, соціалізацію людини в суспільство.

Від викладача, в першу чергу, вимагається розроблений електронний варіант пакету навчально-методичних документів: робоча програма, тексти лекцій, плани семінарських занять, тестові форми семестрового контролю, мультимедійні підручники, каталог електронної бібліотеки. При наявності розроблених цих засобів роль викладача може виконувати і не «спеціаліст», а звичайний оператор у системі викладач – інтернет – студент.

Не менш важливим є те, що дистанційне навчання звужує соціально психологічну сутність освіти взагалі. Основне завдання традиційної освіти не тільки передача знань, досвіду, навиків, цінностей, норм від викладача до студента, але і виконання соціальних функцій, формування соціальної поведінки, соціального характеру і свідомості молодого людини.

Чи забезпечує цей процес дистанційне навчання. Ось тут і розкривається проблема «живого» спілкування. Спілкування онлайн, або віртуальне спілкування не забезпечує повноцінну соціальну функцію. Спілкування викладача і студента має опосередкований характер, заочний по формі і віртуальний по змісту. Досвідчений викладач при безпосередньому, очному спілкуванні може фіксувати настрій, емоційний стан, характер студента, його здібності та інтереси і відповідно коригувати свою педагогічну поведінку, використовуючи досвід, знання, майстерність, психологічні навиків.

Дистанційна форма освіти формує індивідуалізм, а це є самоосвіта. Однією із важливих психологічних проблем є те, що успішність дистанційного навчання залежить у значній мірі від наявності таких якостей у студента як самодисципліна, самоорганізація, наполегливість, мотивація, самоконтроль. На ці якості впливає тип темпераменту, характер, інтереси, мета, ціль. Для одних – цих якостей достатньо, щоб нормативно засвоювати матеріал, а для інших – це зневіра, апатія, розчарування, що різко знижує результати такої освітньої діяльності.

На основі цього короткого аналізу можна зробити наступні висновки:

По-перше, для дистанційної освіти сьогодні в Україні не існує достатньої матеріально-технічної і технологічної бази. Дистанційну освіту не можна оцінювати як спосіб фінансової оптимізації і економічної раціоналізації навчального процесу. Дистанційне навчання як освіта майбутнього повинна бути більш фінансово обґрунтованою і технологічно забезпеченою.

По-друге, при розробці концепції дистанційної освіти необхідно позбутися недоліків технократичного підходу і більше уваги приділити гуманістичній спрямованості такого навчання і соціально-психологічним проблемам.

По-третє, на даному етапі є зміст говорити лише про вдосконалення дистанційних методів в освіті, а дистанційну освіту розглядати як вимушений крок у надзвичайних суспільних умовах.

УДК 373-056.2/3

Сіткар В.І.

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти ТОКІППО

Сіткар Н.С.

вчителька початкових класів Тернопільського

ЗЗСО № 13 ім. А. Юркевича

ОСОБЛИВОСТІ ФІНСЬКОЇ ТА ЕСТОНСЬКОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти відкриває нові можливості для дітей з особливими освітніми потребами.

У зв'язку із цим для України цінним є вивчення досвіду запровадження інклюзивної освіти в різних країнах [1, с. 90].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідниця такого досвіду А. Вербенець [1, с. 90–95] поділяє точку зору Н. Флотської, С. Буланової та О. Вольської [4, с. 77–80] щодо того, що обов'язковою базою для запровадження та функціонування інклюзивної освіти є система законодавчих актів, котрі декларують необхідні права і свободи та містять механізм їх забезпечення. Крім того, освітні системи різних країн повинні мати чітку концепцію й стратегію реалізації інклюзивної освіти, включаючи систему підготовки кадрів і відповідний науково-методичний супровід [1, с. 95].

На основі аналізу психолого-педагогічної та іншої наукової літератури з проблеми дослідження вона виокремлює такі моделі освітніх систем у зарубіжних країнах:

- наявність двох паралельних освітніх систем: інклюзивної та спеціальної (Бельгія, Нідерланди);
- впровадження різноманітних способів інклюзії дітей з особливими освітніми потребами (Фінляндія, США);
- створення єдиної (інклюзивної) освітньої системи (Республіка Кіпр та Мальта) [1, с. 95].

Мета роботи. Ознайомитись з досвідом та особливостями запровадження систем інклюзивної освіти в школах Фінляндії та Естонії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо більш детально особливості інклюзивного навчання в школах Фінляндії та Естонії. Для України вони є ближчими як сусіди, а Естонія, як і ми, була свого часу в єдиному освітньому радянському просторі. Проте сьогодні вони досягли значних успіхів. За результатами PISA-2018 (*міжнародна програма з оцінки якості освіти*) естонські школярі посіли перші місця в Європі за всіма трьома категоріями: читання, математика і природничі науки.

У чому ж полягає фінське інклюзивне навчання і як школи намагаються допомагати кожній дитині? В. Топол [3], спираючись на інформаційний контекст книги професорки освітньої психології Гельсінського університету Кірсті Лонка (Kirsti Lonka) «Phenomenal learning from Finland», зазначає, що один із секретів фінської системи освіти – чудова освіта для людей з особливими освітніми потребами, яка фокусується скоріше на сильних сторонах, а не на проблемах. Мета – дізнатися про складнощі на якомога ранній стадії, і потім допомогти дітям, а не маркувати їх. І йдеться не обов'язково про важкі форми інвалідності чи дуже серйозні проблеми з навчанням. Натомість у багатьох країнах під особливими освітніми потребами маються на увазі саме серйозні проблеми.

У Фінляндії є **три типи вчителів дітей з особливими освітніми потребами:**

1. Спеціальні педагоги, робота яких є гнучкою; вони не працюють у класі. Ці педагоги починають діяти, коли з'являються проблеми. У них є ступінь магістра зі Спеціальної Освіти, і вони співпрацюють з учителями.

2. Спеціальні педагоги, які працюють у спеціальних класах, що зазвичай є меншими за звичайні. Вони також мають ступінь магістра зі Спеціальної Освіти.

3. Дошкільні спеціальні педагоги, які мають і освіту вчителя садочка, і пройшли підготовку зі Спеціальної Освіти. Вони працюють із дітьми до 7 років.

У багатьох країнах робота з дітьми з особливими освітніми потребами або спеціальна освіта розпочинається з діагнозів. У Фінляндії це не так. Культура інклюзії дуже сильна, і всі учні розпочинають навчання зі звичайних класів, за винятком дітей із сильною інвалідністю [3].

Ідея фінської системи полягає в тому, щоб **виявити освітні потреби якомога раніше**, незалежно від причин. Щойно класний керівник чи вчитель-предметник побачить проблеми в навчанні, вони консультуються зі спеціальним педагогом. **Звичайні вчителі не мають розбиратись у причинах проблем, вони лише мають зауважити щось незвичайне** [3].

Для учнів **організують допомогу, проте це не означає, що їх маркують**. Ініціювати таку допомогу можуть так само дитина, чи її батьки. Зазвичай класний керівник має 15-хвилинну розмову з батьками на початку навчального року. Деякі проблеми також можна виявити ще під час цього обговорення.

Спеціальний педагог і звичайний учитель співпрацюють між собою. Якщо легке втручання (екстрапедагогічна підтримка або зміна педагогічних установок) не допомагає, педагоги пропонують дитині інтенсивнішу підтримку. Якщо освітні або поведінкові проблеми зберігаються незалежно від втручання, яке розробляється у співпраці між учителями, починає діяти команда із забезпечення благополуччя (**welfare team**; на кшталт української команди супроводу [3]).

У цю команду зазвичай входять шкільний психолог, шкільний консультант, шкільна медсестра (або медбрат), класний керівник / вчитель-предметник, учитель фінської мови як другої (якщо допомоги потребує учень-іммігрант) і спеціальний педагог. Директор школи або віце-директор зазвичай теж включені в роботу цієї команди. Батьки ж або учні не відвідують зустрічі команди. Їх проконсультують, якщо потрібно буде застосовувати нові заходи.

Склад цієї команди зазвичай фіксований, проте, за новим законодавством, його можна змінювати значно легше. Це зроблено для того, щоб команда могла гнучкіше працювати. Спеціальна освітня підтримка завжди індивідуалізована, і її надають поступово протягом довгого часу [3].

Зараз класи не обов'язково дуже маленькі, в одному класі навіть можуть бути кілька учнів, які потребують допомоги. Це виклик для вчителів, адже фінська система вимагає від них великої роботи. Якщо понад 25% учнів у класі – іммігранти, школа отримує максимальну фінансову підтримку. Деякі учні з особливими освітніми потребами також можуть отримати класного асистента. Освітній бекграунд асистента може бути різний. У Фінляндії немає жодних спеціальних класів для так званих обдарованих дітей.

Отже, ідея в тому, щоб мати різних учнів у одному класі. У Фінляндії діє систематична і поступова система підтримки дитини з особливими освітніми потребами. Усе починається з легкої підтримки, щойно виникає проблема, і поступово вона стає інтенсивнішою, якщо попередніх заходів було недостатньо.

У деяких класах до 25% учнів можуть користуватись послугами спеціального педагога. Це зазвичай невелика проблема для учнів. Вони звичні до факту, що є різні люди, які мають різні особливості [3].

Зазначимо, що основою шкільної фінської освіти є довіра – суспільства, учнів та батьків до вчителя і навпаки. Також фінські школи отримують повну підтримку держави. А всі учасники освітнього процесу мають рівні права: кожна дитина отримує доступ до освіти незалежно від місця, достатку чи інклюзивності. Але там є і головний принцип, якого всі дотримуються – дитина має поважати інших: учителя, однокласників, молодших і старших учнів [2].

Щодо деяких аспектів естонського досвіду, на які ми можемо орієнтуватись, зазначимо, що в Естонії право на добру освіту мають усі, незалежно від індивідуальних особливостей дитини. Наприклад, раніше в школах були інклюзивні класи, де діти з особливими потребами навчалися окремо. Але віднедавна всі класи змішані. Окремі спецшколи є, і батьки мають можливість віддати туди дитину, але більшість усе-таки вибирає звичайні школи.

Програма навчання може бути звичайною і спрощеною (*їх є три, для різного ступеня розумової відсталості*). Якщо дитині ставиться діагноз, їй можуть надати послуги 1) спеціального педагога, 2) допомогу в позаурочний час або 3) індивідуальну програму навчання [5].

Навчання обов'язкове навіть для тяжкохворих дітей. Естонці вважають, що навчання – це частина процесу одужання. Тому, навіть якщо дитина проходить курс хіміотерапії й прикута до ліжка вдома, до неї прийде вчитель. Швидше за все, це буде індивідуальна спрощена програма з гнучким графіком, та все ж заняття відбудуться.

Цікаво, що доплат за специфіку праці (наприклад, якщо вчитель викладає в лікарні) немає. Але при цьому знайти туди викладача набагато простіше, ніж у звичайну школу. Просто працювати в нестандартних умовах учителям цікавіше. У школах при лікарнях немає оцінювання, немає розкладу, що дає вчителю ще більше свободи творчості, але є домашні завдання і контроль засвоєння матеріалу.

Якщо дитина через хворобу не може відвідувати школу довше ніж дві чверті, то їй нададуть послуги викладача вдома, який проводитиме з нею уроки не менше восьми годин на тиждень. Якщо школяр потрапить у лікарню, навчання розпочнеться з першого дня. Система так добре налагоджена, що коли дитина потрапляє в лікарню, у школу, в якій вона навчається, автоматично відправляють лист із проханням надсилати контрольні та домашні завдання. При цьому час, проведений у лікарні з викладачем, має становити не менше восьми годин. Педагог почне стежити за успішністю й вести журнал. Для юного пацієнта складуть індивідуальну програму навчання, яка враховуватиме

рекомендації лікаря та побажання батьків. При виписці буде рекомендовано, як краще працювати з дитиною. Такий порядок навчання в лікарнях Естонія ухвалила ще в 2010 р., щоб захистити конституційне право на освіту [5].

Як **висновок**, зауважимо, що в *кожній країні своя специфіка. Неможливо просто скопіювати чуже рішення та сподіватися, що воно спрацює. У нас, наприклад, багато спільного з Фінляндією, але водночас є чимало відмінностей. Естонці завжди пильнували власну ідентичність, культуру. Це означає, що ніхто в цій країні сліпо не копіював фінську чи будь-яку іншу систему освіти. Виходили з власних реалій, потреб і стратегій.*

Перспективами подальших розвідок освітніх проблем можуть бути дослідження соціального статусу українського вчителя в нових умовах соціокультурної реальності. Для цього за основу цього статусу можна брати орієнтири, що існують у школах Фінляндії. Зокрема, там не просто стати вчителем – конкурс у педагогічний університет становить 100 осіб на місце. Після отримання диплома на молодих фахівців чекає ще одне випробування: треба пройти відбір у школу – там теж конкурс (40 осіб на місце). Але якщо людина таки стає вчителем у Фінляндії, то вона отримує:

- високу зарплату,
- повагу в суспільстві,
- свободу вибору в методах та підходах до навчання,
- відсутність бюрократії та додаткових атестацій (фінські вчителі після закінчення університету більше не проходять курсів підвищення кваліфікації) [2].

Література

1. Вербенець А. А. Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип. 51. С. 90–97. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2016/51/14.pdf> (дата звернення: 14.03.2021).

2. Домашня робота займає 30 хвилин: 5 секретів освіти у школах Фінляндії. URL: https://education.24tv.ua/domashnya-robot-a-zaymae-30-hvilin-5-novini-ukrayini-i-svitu_n1555424 (дата звернення: 13.03.2021).

3. Топол В. Що особливого у фінській інклюзивній освіті? URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-osoblyvogo-u-finskij-inklyuzivnij-osviti/> (дата звернення: 14.03.2021).

4. Флотская Н. Ю., Буланова С. Ю. Вольская О. В. и др. Инклюзивное образование как тенденция прогрессивной педагогики. *Актуальные проблемы развития науки и образования: сб. науч. трудов по материалам Междунар. науч.-практич. конф. (5 мая 2014 г., г. Чебоксары)*. Чебоксары, 2014. Ч. VI. С. 77–80.

5. Як Естонія виростила покоління інноваторів. URL: https://zn.ua/ukr/EDUCATION/yak-estoniya-virostila-pokolinnya-innovatoriv-332845_.html (дата звернення: 15.03.2021).

Сіткар С. В.

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри машинознавства і транспорту
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
Sitkars@gmail.com

Сіткар Т. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри комп'ютерних технологій
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка
Sitkar@gmail.com

ПРОЗОРИСТЬ І ВІДКРИТІСТЬ – СЕКРЕТ УСПІХУ ЕСТОНСЬКОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Аналіз результатів PISA (проводиться 1 раз на три роки серед учнів, які досягли 15-річного віку (школи, гімназії, коледжі)) показує, що вже декілька разів Естонія займає найвищі місця з-поміж європейських країн. Наступне таке оцінювання за планом має проводитись у 2021 році. Більше того, маленькі сільські школи у цьому рейтингу показують такі ж високі результати, як і школи в найбільших містах Естонії – Тарту і Таллінні. В чому ж секрет успіху естонської освіти?

Аналіз останніх досліджень. Після розпаду Радянського Союзу в країні не було ані адекватних підручників, ані грошей на освіту, ані розуміння того, як вчити дітей. Тоді уряд прийняв рішення: дати навчальним закладам більше свободи і максимально децентралізувати управління школами – всі повноваження з керування середньо-освітніми закладами переходили до місцевих громад.

Як зазначає **Гелмер Йогі**, який на початку незалежності Естонії сам очолював гімназію та після цього він двічі був депутатом парламенту і зараз знову освітянин – директор престижної гімназії імені Яана Поска в Тарту, у якій 38% гімназистів – школярі з навколишніх містечок, потрібно звернути увагу на те, що на початку 90-х років ХХ ст. вчителі теж не знали, як навчати. Відтак почали активно їздити до Фінляндії та Швеції набиратись досвіду. А з часом школи почали **конкурувати між собою за кожного учня** [2].

Це було пов'язано зі зміною принципів фінансування: якщо раніше гроші на школу виділялись незалежно від кількості учнів, то згодом фінансова субвенція почала вираховуватись із чіткою прив'язкою до наповнюваності класів. **У 90-х роках уряд передав школи та дитячі садочки** в управління муніципалітетів – сільських (їх тут називають волостями) і міських. При цьому муніципалітети отримували право повністю розпоряджатись грошима на освіту, закривати-будувати школи і дитячі садки. А самі школи – приймати рішення щодо навчальної програми і брати на роботу чи звільняти вчителів [2].

Як зазначив свого часу **Джанар Холм**, канцлер Міністерства освіти і науки: «Спершу здавалось, що свободи забагато. Але саме вона дозволила країні досягнути того рівня, який є зараз» [2].

Виокремлення невирішених раніше аспектів поставленої проблеми. З офіційних джерел [1; 2] відомо, що в Естонії відсоток людей віком 16–74 років, які володіють інформаційно-комунікативними технологіями, у 2012 році становив 65%, а на завершення 2020 року, за прогнозами, має становити 80%. Зайнятість людей віком 20–34 роки, які закінчили навчання 1–3 роки тому, в 2012 році становила 73,9%, на 2020 рік було заплановано збільшити цей показник до 82%. Чи не є це для України орієнтиром, на який варто спрямовувати стратегію освітнього вектора в найближчих перспективах?

Зазначене вище й зумовило **мету нашого дослідження**, а саме: проаналізувати досвід успішності естонської освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Другий секрет успіху Естонії – у **відкритості даних** про освіту. У цій країні більше 15 років існує система електронного врядування. Тут у кожного є ID-картка, вибори проходять онлайн, активно використовуються електронні підписи, а всі системи взаємодіють одна з одною через захищені канали зв'язку (X-road).

Дані про освіту теж відкриті. Естонці можуть подивитись, яка кількість учителів якої кваліфікації у певній школі, скільки в ній учнів і як багато з них передчасно її покинули, як школа розпоряджається виділеними державою грошима, які підручники обирає і за якою програмою веде навчання тощо.

Усе це спростило життя Міністерству освіти. Про це наголосив канцлер Естонського міністерства освіти і науки **Джанар Холм**. «За останні 10 років я не пам'ятаю, аби школи приходили і жалілись, що їм нібито дають мало грошей на зарплати вчителів. Бо ми дуже швидко можемо довести і сказати – ні, це неправда» [2]. За його словами, хоч інформаційна освітня система <http://www.ehis.ee/> **EHIS** з'явилась у 2004 році, повноцінно вона запрацювала у 2008-му. Ця база, власником якої є МОН, взаємодіє з понад 20 іншими, «підтягуючи» необхідні дані. Ось лише деякі з цієї «хмари» баз:

1. **ETIS** – портал наукових досліджень, де збирається інформація про опубліковані вченими статті та дослідження.

2. **ÕIS** – спільна інформаційна система для вищих навчальних закладів, через яку реєструються студенти і де можна відстежити навіть їхню успішність.

3. **SAIS** – система вступу до закладів вищої освіти та системи профтехосвіти. Звідси EHIS отримує дані про бали абітурієнтів у електронному режимі, а після проведення вступної кампанії – інформацію про зарахування до закладу вищої освіти.

4. **EIS** – електронний банк із питань оцінювання для середньої школи. Там можна пройти електронне тестування. Навіть якщо учні пройдуть його на папері, результати у відсканованому вигляді заносяться в цю систему.

5. **EKIS** – система управління навчальними закладами, де міститься логістична і практична інформація про навчальну площу і всі фінансові питання.

6. Державний реєстр професійних кваліфікацій. Він стосується закладів профтехосвіти. У цьому реєстрі міститься інформація про присудження професійних кваліфікацій по завершенню ПТУ.

Школи отримують гроші на основі інформації, отриманій із EHIS, до того ж сертифікати про закінчення школи друкуються на основі оцінок і назви програми з цієї бази. *«Наступного року ми хочемо взагалі відмовитись від друку сертифікатів, будуть лише електронні дані»,* – каже керівник департаменту аналітики Міносвіти **Ауне Валк** [2]. Крім того, дані з <http://www.ehis.ee/> EHIS автоматично використовують перевізники при оплаті студентами проїзду у громадському транспорті – електронна картка одразу ідентифікує, що пасажир – саме школяр чи студент.

Деякі з позицій у EHIS автоматично агрегуються на сайті «Educational Eye» (HaridusSilm) – і використовуються вчителями, батьками та стейкхолдерами для прийняття рішень щодо певної школи. Умовно кажучи, «видима для громадськості частина» EHIS автоматично збирається на сайті «Educational Eye». В Естонії кажуть, що така відкритість не лише позбавила їх багатьох спекуляцій і здогадок у ЗМІ, які виникали через брак інформації, але й допомогла при впровадженні широкої автономії шкіл.

«Естонська система освіти дуже автономна. Школи можуть приймати багато рішень. У цій дуже автономній системі має бути підзвітність: якщо інформація про діяльність навчальних закладів відкрита, ця автономія використовується правильно», – коментує Ауне Валк [2]. Як приклад, вона наводить дані про зарплати вчителів. Адже уряд багато разів говорив, що має за мету збільшити зарплати. Однак відстежити, як це насправді відбувається на рівні місцевої влади, можна лише на основі таких об'єктивних даних у системі.

Кожного року на оновлення системи Естонія витрачає 300 тисяч євро. Ці кошти йдуть на підтримку існуючих баз і додавання нових модулів. З новинок – окремий модуль з навчання дорослих, які чи то змінюють фах, чи поглиблюють свої знання.

Звісно, дані використовуються для стратегічного планування та аналізу. Наприклад, отримавши показники про зарплати випускників шкіл і вузів з податкової інспекції, в естонському МОН вираховували співвідношення між кваліфікацією мешканця країни і його реальною зарплатою. Тобто інформаційна система може зіставити дані про освіту п'ятирічної давнини з реальною заробітною платнею і видати такий аналіз [2].

Висновки та подальші перспективи у цьому напрямку. Зазначимо, що в кожній країні своя специфіка. Неможливо просто скопіювати чуже рішення та сподіватися, що воно спрацює. Мета всіх новаційних програм – адаптація навчання до майбутніх потреб суспільства, а також запровадження нової навчальної концепції. Для українського суспільства сьогодні першочерговим завданням є оснастити всі школи цифровими технологіями, навчити вчителів ними користуватися, розробити електронні навчальні ресурси та платформи, які були б зручні в користуванні серед освітян, а далі відкривається перспектива говорити про саму цінність навчання та викладання [1].

Література

1. Естонське освітнє диво. Чому країна отримала високі результати PISA. URL: <https://nus.org.ua/articles/estonske-osvitnye-dyvo-chomu-krayina-otrymala-vysoki-rezltaty-pisa/> (дата звернення: 29.03.2021).

2. Титиш Галина. Як це у них. Естонський досвід реформи середньої освіти. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2016/06/13/213508/> (дата звернення: 27.03.2021).

УДК 376-056(477.72)

Слободенюк Л. І.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри
теорії й методики виховання, психології

та інклюзивної освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

Херсонської обласної ради

lidiaslobodenuk@gmail.com

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА ШКІЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Права та обов'язки громадян з обмеженими можливостями закріплено в нормах міжнародного права. У Конвенції ООН про права дитини обумовлюються вимоги до кожної держави та її політики діяти згідно зі всесвітньою конституцією прав дитини [3]. В основі інклюзивного навчання лежить право на освіту [4]. Принцип інклюзивної освіти викладено в Саламанкській декларації, прийнятій і схваленій у 1994 р. 92 країнами світу: «Звичайні школи повинні приймати всіх дітей незалежно від їх фізичного, інтелектуального, емоційного, соціального, лінгвістичного або іншого стану і створювати їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих, у першу чергу, на потреби дітей» [11].

На державному рівні створення умов для навчання таких дітей, їхню професійну орієнтацію, зайнятість та інтеграцію в суспільство регулюється системою нормативно-правових актів, зокрема: Конституцією України, законами України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991), «Про охорону дитинства» (2001), «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2006), «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020) тощо. Приймаються положення та законодавчі документи, які забезпечують і гарантують отримання якісної освіти учнями з особливостями психофізичного розвитку в масових школах за місцем проживання, створення умов для реалізації їхнього творчого потенціалу та розвитку індивідуальних здібностей [5; 6; 7; 9; 10].

Законом України «Про освіту» надано право на якісну та доступну освіту кожній людині, незалежно від стану здоров'я та інвалідності. Зокрема, статті 19 («Освіта осіб з особливими потребами») і 20 («Інклюзивне навчання») значно розширюють можливості інклюзивної освіти. У статті 20 йде мова про те, що «заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і

класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку» [10].

Проблеми актуальності й необхідності освітньої інтеграції та інклюзії дітей з особливостями розвитку знайшли своє відображення в дослідженнях багатьох вітчизняних (М. Безруких, В. Бондар, О. Гонєєв, С. Єфімова, Т. Ілляшенко, В. Засенко, Т. Сак, В. Синьов, В. Тарасун, О. Хохліна та ін.) і зарубіжних (Д. Барбер, Т. Бут, Ч. Веббер, Т. Лорман, Т. Міттлер, К. Стаффорд, Д. Харві та ін.) науковців. У дослідженнях А. Колупаєвої, Н. Софій, Л. Волкової, Н. Назарової, В. Тищенко, Л. Шипіциної особлива увага приділяється питанням надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями, вивченню спеціальних умов успішної інклюзії [1; 2; 12].

Метою статті є висвітлення напрямів, форм та методів психокорекційної роботи шкільного психолога в умовах інклюзивного навчання.

У законі України «Про освіту» інклюзивне навчання розглядається як «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [10]. При цьому заклади освіти повинні створити умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх особистісних потреб і можливостей. І насамперед, на наш погляд, серйозні сподівання покладаються на практичних психологів закладів освіти, на їхню здатність налагодити психологічний супровід навчання таких дітей. Це закріплено в нормативно-правових актах, що визначають основні функції, зміст і завдання участі спеціалістів системи психологічної служби у запровадженні інклюзивного навчання [7; 8; 9; 10].

Важлива роль у забезпеченні оптимальних умов розвитку та навчання дітей із психофізичними вадами в масовій школі належить психокорекційній роботі шкільного психолога. Система заходів щодо супроводу інклюзивного навчання таких дітей у закладах загальної середньої освіти повинна спрямовуватись на корекцію порушень їхньої пізнавальної, емоційно-вольової та мовленнєвої сфер, а також на систему взаємин дитини з батьками, друзями, однолітками [8].

Зміст та механізми корекційного впливу для дітей з різними типами дизонтогенезу в умовах інклюзивного навчання повинні визначатися на основі всебічного діагностичного їх обстеження за чітко визначеними напрямками, формами та методами психокорекції (Табл.1).

Таблиця 1

Зміст психокорекційного впливу для дітей з різними типами дизонтогенезу в умовах інклюзивного навчання

№ з/п	Напрямок психокорекції	Завдання психологічного супроводу	Форми, методи корекції
--------------	-------------------------------	--	-------------------------------

<p style="text-align: center;">I етап</p>	<p>Забезпечення соціально-психологічної адаптації та оптимізації психічного розвитку учнів з психофізичними вадами в умовах інклюзивного навчання.</p>	<p>Профілактика шкільної дезадаптації; створення доброзичливого психологічного клімату; формування позитивної мотивації до занять; засвоєння правил участі у групі; упровадження групових традицій; формування навичок довільної регуляції поведінки, подолання комплексу неповноцінності.</p>	<p>Груповий індивідуальний психокорекційний. Вправи на згуртування дітей і формування в них установки на взаємопідтримку; сюжетно-рольові ігри (засвоєння соціальних ролей, формування навичок соціальної взаємодії).</p>
<p style="text-align: center;">II етап</p>	<p>Реалізація означених психологом напрямів психокорекційного впливу для дітей з різними типами дизонтогенезу в умовах інклюзивного навчання на основі всебічного діагностичного їх обстеження.</p>	<p>Усунення або зменшення виразності недостатнього інтелектуального розвитку та парціальних порушень окремих пізнавальних функцій; створення умов для регулювання негативних емоційних переживань, усвідомлення і регуляція емоційних проявів; формування адекватної самооцінки, навичок подолання внутрішніх конфліктів; формування адекватних механізмів психологічного захисту.</p>	<p>Груповий індивідуальний психокорекційний. Вправи розвивального характеру (на корекцію й розвиток розумової діяльності); сюжетно-рольові ігри (на регулювання різних емоційних станів, пошук шляхів конструктивного розв'язання конфліктів); арт-терапія (на регулювання та оптимізацію емоцій); психогімнастика (на релаксацію, усвідомлення та регуляцію емоційної сфери).</p>

III етап	<p>Підтримка поступального психічного розвитку дитини та узгодження психологічного впливу з освітньою роботою з метою перенесення результатів психокорекції у діяльність та поведінку дитини.</p>	<p>Профілактика можливих ускладнень у критичні періоди психічного онтогенезу; формування позитивної «Я-концепції», позитивного ставлення до інших, актуалізація соціальних цінностей; налаштування учнів на самостійність у поведінці, навчальній діяльності, взаємодії з іншими людьми, усвідомлення своєї самостійності та відповідальності за свою поведінку; стимуляція особистісного зростання.</p>	<p>Групова психокорекція; індивідуальна психокорекція; аналіз оптимальних умов навчання і взаємодії дитини з соціальним середовищем; тренінги для вчителів, спрямовані на формування позитивних установок щодо взаємин із дітьми, які мають вади розвитку; тренінги з батьками, націлені на розвиток рефлексії особливостей виховання і навчання дитини в умовах інклюзивного навчання.</p>
-----------------	---	--	---

Отже, психокорекційна робота повинна узгоджуватися з освітнім процесом і передбачати використання програмового навчального матеріалу під час корекційних занять. Тому ефективність розробленої програми психокорекційного впливу залежить від взаємодії з учителем, який створює у класі атмосферу підтримки і стимуляції тих психологічних новоутворень, що були сформовані у дитини психологом.

Література

1. Даниленко Л. І. Управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх інновацій / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/Кол. авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І. К., 2007. 128 с.
2. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Саміт-Книга, 2009. 272 с.
3. Конвенція ООН про права дитини: від 20 листопада 1989 р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 18.01.2021).
4. Конвенція про права осіб з інвалідністю (від 13.12.2006). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення 04.03.2021).
5. Концепція розвитку інклюзивної освіти: затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912. URL:

<https://docs.google.com/document/d/1uL7wxNKDHWcZ3v4duuZilozyyXfEYIE-PMps3YNrWKc/edit?hl=en> (дата звернення: 17.01.2021).

6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10> (дата звернення: 17.02.2021).

7. Нова українська школа: концепція. URL: <http://mon.gov.ua/ua/tag/novaukrainska-shkola> (дата звернення: 12.02.2021).

8. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 р. № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18> (дата звернення: 17.03.2021).

9. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF> (дата звернення: 18.03.2021).

10. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 17.03.2021).

11. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. (Саламанка. Испания, 7–10 июня 1994 г.). Киев, 2000. 21 с.

12. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/Кол. авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І. К., 2007. 128 с.

УДК 374.7

Смерека Г. І.
методист кафедри змісту
і методик навчальних предметів ТОКІППО
g.smereka@ippo.edu.te.ua

РОЛЬ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Особливе місце у системі неперервної професійної освіти займає методична робота, яка є складовою системи післядипломної педагогічної освіти, що покликана задовольняти потреби педагогічних працівників на різних етапах їх особистісного і професійного удосконалення [5].

У наш час суспільству потрібен не сліпий виконавець адміністративних вказівок, а компетентний професіонал-педагог, який володіє глибокими педагогічними знаннями, надбанням національної та світової культури, здатний до творчих нестандартних рішень, готовий до роботи в умовах ринкових відносин.

Вирішення цієї проблеми залежить від двох головних факторів: діяльності самого вчителя, керівника з самоосвіти та дієвості національної системи безперервного підвищення професійної кваліфікації, або, як можна сказати простіше, – від методичної роботи вчителя та методичної роботи з учителем.

Безперервне підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – цілеспрямований процес, спеціально організований з метою систематичного оновлення професійної компетентності працівників освіти, зумовлений динамікою розвитку суспільства, науки, освіти, а також потребами, що впливають з особистого досвіду і специфіки діяльності кожного педагога. Самоосвіта виступає внутрішнім стержнем, активною творчою, пізнавальною діяльністю в рамках неперервної освіти.

Проблема організації методичної роботи у закладах освіти розкривається у роботах Ю. К. Бабанського, Т. М. Десятова, В. С. Демчука, І. А. Зязюна, І. П. Жерносек, О. М. Коберника, В. В. Крижко, Ю. О. Нікітіна, І. П. Нікітіної, І. В. Нікішиної, Є. М. Павлютенкова, Б. Л. Тевліна, Н. М. Чепурної, В. В. Шеліхової та інших [1].

Проблемою удосконалення методичної роботи останніми роками займалися О. В. Варгата, Н. В. Дудніченко, Г. С. Ковальчук, І. О. Колесник, О. М. Кутова, С. В. Майданенко, В. І. Павленко, О. І. Савчук, О. В. Темченко, О. В. Фісун, С. Шидловська, Т. Шевелева, І. Шупік та інші. У роботах означених авторів недостатньо висвітлені розвиваючий потенціал методичної роботи у підготовці педагогів до творчої педагогічної діяльності [2; 4].

У 70–80-ті роки минулого століття з'явилася низка ґрунтовних наукових праць із проблем методичної роботи. Так, Ю. Бабанський у відомій роботі «Методична робота в школі: організація та управління», що була видана 1988 року, дає таке визначення методичній роботі: «...це цілісна, заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду й на конкретному аналізі навчально-виховного процесу система взаємопов'язаних заходів і дій, що спрямовані на всебічне підвищення кваліфікації і професійної майстерності кожного вчителя та вихователя (включаючи заходи з управління професійною самоосвітою, самовиховання, самовдосконалення педагогів), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а у кінцевому результаті – на удосконалення навчально-виховного процесу, досягнення оптимального рівня освіти, виховання та розвитку конкретних школярів» [1].

Вітчизняний науковець О. В. Варгата зазначає, що методична робота в сучасній школі – це цілісна система взаємопов'язаних заходів, які ґрунтуються на досягненнях психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду і спрямовані на підвищення фахової майстерності педагогів, на розвиток творчого потенціалу кожного педагога зокрема та всього педагогічного колективу з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу [2].

І. Шупік, спираючись на праці В. В. Григораш, Г. В. Єльнікової, Л. М. Карамушки, О. М. Касьянова, О. І. Мармази, О. Л. Сидоренко, Є. М. Хрикова, Г. С. Цехмістрова, розглядає методичну роботу як цілісну динамічну соціально-педагогічну систему, яка спрямована, перш за все, на

підвищення професійної майстерності вчителів і передбачає безперервне самовдосконалення педагогів [5].

На думку О. І. Савчук та Г. С. Ковальчук, методична робота – це робота, заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду, система аналітичної, організаційної, діагностичної, науково-практичної, інформаційної діяльності з підвищення наукового та загальнокультурного рівня педагогічних працівників, удосконалення їхньої професійної компетентності та підвищення ефективності навчально-виховного процесу [4].

С. Молчанов визначає методичну роботу як складову частину не тільки професійно-педагогічної діяльності, а й правлінської діяльності в навчальному закладі та сфері освіти, в межах якої створюються теоретичні продукти, що забезпечують педагогічні й управлінські дії. Предметом методичної роботи є не тільки засоби професійно-педагогічної комунікації, а й зміст навчання та навчальні матеріали [3].

Визначення мети: опис ролі методичної роботи в системі неперервного професійного розвитку сучасного педагога.

Методична робота орієнтована на досягнення і підтримання високої якості навчально-виховного процесу в освітньому закладі. Вона здійснюється протягом навчального року й органічно поєднується з повсякденною практикою педагогів. Сприяє розвитку навичок педагогічного аналізу, теоретичних і експериментальних досліджень.

Наведені визначення та тлумачення поняття «методична робота» відображують її сутність, але й свідчать про те, що у них немає єдиної основи. Аналіз наукових джерел дає можливість визначити основні напрямки, що взяті за основу для тлумачення поняття «методична робота» [5].

Методична робота – це цілісна система взаємопов'язаних дій і заходів, яка ґрунтується на досягненнях науки, передовому досвіді й конкретному аналізу труднощів, що виникають у вчителів, і спрямована на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя, вихователя, керівника закладу освіти, на збагачення й розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу, а в результаті – на досягнення оптимальних наслідків освіти, виховання й розвитку майбутніх громадян України [6].

Методична робота на рівні навчального закладу, як правило, є найбільш індивідуально спрямованою. Саме на рівні навчального закладу є можливість спостерігати за професійною діяльністю педагога, надавати своєчасні поради й допомогу, сприяти і стимулювати самоосвіту, саморозвиток, самовдосконалення педагогічних працівників.

Однією із найважливіших форм методичної роботи є робота над єдиною методичною темою (проблемою) школи. При правильному виборі єдиної методичної теми й активній роботі з даної проблеми вона організовує всі інші форми, стає системоутворюючим фактором.

Кожен педагог може брати участь не більш ніж в одній постійно діючій колективній формі методичної роботи, яка найбільш повно відповідає рівню його професійної підготовки, досвіду практичної роботи, та брати участь не більше ніж один раз у місяць.

Результати наукових досліджень методичної роботи свідчать, що існують суттєві і типові недоліки в ній, а саме: несистемний підхід, стихійність, формалізм, відсутність діагностики, модульності, диференціації, індивідуалізації, трафаретності і рецептурності методичних вимог, невисока активність учителів.

У сучасній педагогіці прийнята концепція поетапності в здійсненні методичної роботи. Рекомендується 4 етапи:

1. Виявлення рівня (низький, середній, високий) стану методичної роботи.
2. Систематизація, оптимальний відбір ефективних форм і методів методичної роботи з урахуванням генералізації підсистеми роботи з вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду.
3. Розробка наукової, цільової, комплексної програми методичної роботи на всіх рівнях та її реалізація.
4. Реалізація комплексної програми, коригування та аналіз результатів [6].

Отже, досягти потрібного рівня підготовки сучасного педагога можливо за умов використання сучасних технологій, побудованих на інтерактивних формах роботи, що розвивають творчі й дослідницькі навички. Знання, набуті в досвіді, є власним надбанням людини, і надалі їх легко застосовувати на практиці.

Система методичної роботи нашої області сприяє тому, щоб педагогічні кадри прагнули опановувати нові знання, розвивати професійно важливі якості своєї особистості, удосконалювати професійну діяльність. Але найважливішим є те, що педагоги оволодівають методами самоаналізу та самоконтролю своєї діяльності [5].

Література

1. Бабанский Ю. К. Методическая работа в школе: организация и управление. Москва: Просвещение, 1986. 626 с.
2. Варгата О. В. Реалізація функцій методичної роботи в контексті підготовки педагогів до здійснення естетичного виховання учнів. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/.../vargata.pdf
3. Молчанов С. Г. Подготовка преподавателя в рамках методической работы. Челябинск: Юж-урал. КН. Изд-во, 1984. 145 с.
4. Савчук О. І., Г. С. Ковальчук. Інноваційні підходи до організації навчальної та науково-методичної роботи в системі післядипломної освіти. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pedp/2010_3/67/.../savchuk.pdf
5. Шупік І. Управління організацією системи методичної роботи початкової школи як одна із ланок безперервної освіти педагогів. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/ShupikI.pdf
6. Черепанова Л. Методична робота з педагогічними кадрами. *Управління школою*. 2006. № 15. С. 39–45.

Сокол М. О.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри романо-германської філології
Тернопільського національного педагогічного університету
ім. В. Гнатюка

Зенчака А.

завідувач відділу заочного навчання
Ризького державного технікуму,
докторант Ризького технічного університету

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ

Провідною тенденцією сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка майбутніх фахівців до інноваційної діяльності, що зумовлено інтеграцією України до європейського освітнього простору. Нині українське суспільство потребує фахівців з інноваційним мисленням та сформованим прагненням реалізовувати власні ідеї у суспільній життєдіяльності, зумовленої інформаційними, економічними, соціальними, політичними, культурно-релігійними процесами третього тисячоліття.

Сучасний світ вимагає від молоді здатності якісно та оперативно реагувати на інноваційні зміни, які відбуваються у суспільстві, бути самодостатніми, ініціативними, відповідальними громадянами, успішними людьми, тобто професійно компетентними та інформаційно грамотними. Як показує досвід, сучасний педагог не може здійснювати освітню діяльність без використання цифрових технологій, а такі сервіси як електронна пошта, пошук в Інтернеті, мобільні телефони, відеодзвінки стають незамінними та універсальними.

У наш час цифрові технології є інструментом, який активно використовується в освіті і сприяє підвищенню її якості. Необхідність трансформацій у педагогічній освіті визначено в нормативно-правових документах, а саме: законах «Про освіту», «Про вищу освіту»; указах Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України», «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні», «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»; в Концепції розвитку педагогічної освіти, Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки; положенні про електронні освітні ресурси. Зрозуміло, що інформатизація освіти передбачає удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах інформаційного освітнього середовища.

Професійна готовність майбутніх педагогів до інноваційної діяльності – це результат професійної підготовки, інтегративне особистісне утворення, що характеризується поєднанням когнітивного (знання про зміст професії та інноваційної діяльності), мотиваційного (мотиви до інноваційної діяльності та

інтереси), рефлексивного (уміння аналізувати результати інноваційної діяльності) та праксеологічного (актуалізація інноваційної компетентності) компонентів, що дозволяють виконувати професійні завдання інноваційного характеру. Цифрові технології є інструментом, який активно використовується в освіті і сприяє підвищенню її якості та формуванню професійної готовності до інноваційної діяльності.

Очевидно, що сучасний педагог не може здійснювати освітню діяльність без використання сучасних цифрових технологій, а інформатизація освіти передбачає удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах інформаційного освітнього середовища закладів вищої освіти. Вважаємо, що в умовах дистанційного навчання у закладах вищої освіти, зумовленого поширенням коронавірусної інфекції SARS-CoV-2 (збудник COVID-19), доцільно формувати професійну готовність до інноваційної діяльності засобами цифрових технологій. Отже, як показує практика, сучасний педагог повинен володіти інноваційними методами для впровадження адаптивного, змішаного, дистанційного, хмарного і мобільного навчання тому, що цифрові технології сприяють створенню інноваційного цифрового середовища у закладах вищої освіти; інтенсифікують комунікативні зв'язки усіх учасників освітнього процесу, створюючи умови для самореалізації, співпраці, рефлексії; збагачують традиційні методики навчання інноваційними формами представлення інформації; забезпечують інтерактивно-інформаційну взаємодію у процесі навчання.

Література

1. Гончарова, О. А. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. *Молодий вчений*. 1(04), 2014, С. 89–92.
2. Дубасенюк, О.А. (2010). Використання методу контент-аналізу для дослідження категоріально-поняттєвого апарату у системі педагогічного знання // Д. В. Чернілевський. *Методологія наукової діяльності*. Вінниця: АМСКП, 2010. С. 200–221.
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р. № 40-IV.

УДК 377(687)

Сопільник М. П.

викладач професійно-теоретичної підготовки
ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»
sopilnukmariya@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. У сучасній професійно-технічній освіті професійний розвиток викладача є важливою умовою забезпечення якості

професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Проблеми і перспективи розвитку даної компетентності стали предметом написання статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітлюється методика використання відеоматеріалів на уроках технології виготовлення одягу, що в поєднанні з різними методами організації праці та сучасними засобами навчання забезпечує підвищення результативності засвоєння теоретичних знань і навичок учнів із застосуванням їх на практиці.

Формулювання мети та завдань статті. Мета статті – показати доцільність застосування навчального відеоматеріалу на уроках технології виготовлення одягу для якісної підготовки компетентних, висококваліфікованих робітників. Розкрити спосіб організації роботи учнів під час перегляду відео в тісному поєднанні теорії з професійно-практичними навичками та уміннями. Навести приклади завдань для використання на уроках відеоматеріалів.

Мета передбачає вирішення таких завдань: розкрити професійний розвиток викладачів спеціальних дисциплін швейного профілю. Обґрунтувати її структуру і зміст компонентів.

Виклад основного матеріалу. Неможливо навчити теорії без підручників, наочних посібників, плакатів. Підручники, плакати і наочні посібники у нас здебільшого старі, та й минув той час, коли можна було утримати увагу учнів, постійно пояснюючи їм матеріал за допомогою паперового плаката. Сьогодні для учнів основне джерело інформації, знань, інтересу – комп'ютер, Інтернет. Інформаційні технології – ось те, що учням цікаво і дає змогу забезпечити інтерактивність, індивідуальність і доступність навчання [1].

Це спонукає мене самостійно шукати найефективніші методи організації навчально-пізнавальної діяльності учнів за допомогою інформаційних технологій. З власного досвіду знаю, наскільки це копітка, але водночас творча праця [2].

Електронні навчальні засоби з технології містять відповідно до схеми уроку тему, план, короткий тезовий виклад матеріалу, теми з використанням технологічної послідовності обробки виробів, графічне зображення обробки вузлів виробів, відео фрагменти, відео сюжети та із завданнями щодо їх аналізу. В деяких презентаціях є довідкові матеріали (таблиці дефектів обробки та способи їх усунення, технічні умови послідовності обробки вузлів виробів різного призначення) [3].

Крім того, майже до кожної теми можна дібрати проблемні запитання, тести, відповіді на які можуть стати певним підсумком вивчення матеріалу теми. Тому викладач може використовувати окремі елементи як на уроках засвоєння нових знань, так і на уроках повторення й узагальнення матеріалу [3].

Прагнення зробити урок сучасним, максимально навчити всіх і кожного привело мене до створення електронного підручника «Технологія виготовлення одягу». В підручнику визначено теоретичну спрямованість кожного уроку.

Учні з цікавістю вивчають і використовують новий матеріал. Якраз активна самостійна пізнавальна діяльність особистості виступає рушійною силою її професійного зростання і успішного навчання [3].

Електронний підручник допомагає викладачеві зробити урок живим, цікавим, забезпечити інтерактивність. А учням він максимально полегшує розуміння і запам'ятовування, дає змогу самостійно засвоювати навчальний курс [4].

Використання навчальних відеофільмів на уроках технології виготовлення одягу суттєво підвищує їх якість, дає змогу отримати максимальну кількість інформації про нові технології, матеріали, способи виготовлення одягу різного призначення [5].

Викладач має знати всі моменти відеофільму і встановити, на чому треба акцентувати увагу учнів. Продумати організацію роботи учнів до перегляду відеофільму та під час його аналізу [6].

У кабінеті технології виготовлення одягу є відеотека з багатьох тем програми обробки вузлів виробів різного призначення і за новітніми технологіями. Більшість із них короткометражні, проте містять чітку інформацію з теми. Учні можуть із максимальною увагою переглянути ролик та виділити необхідну інформацію відповідно до отриманого завдання. Завдання можуть бути фронтального характеру, варіативного та індивідуального. А зміст – обов'язково творчим, пошуковим, проблемним, оскільки це підвищує зацікавленість учнів новими технологіями обробки одягу.

Висновки. Сучасні учні – це учні екранної інформації. Інформацію екрана монітора, інтерактивної дошки, проектора вони сприймають набагато краще, ніж книжкову інформацію. І це той важливий чинник, який я враховую під час проведення уроку [7].

На сучасному уроці раціонально використовую те, що дає змогу ефективно провести весь урок, змістовно і глибоко викласти новий матеріал і добре його закріпити. У цьому разі в нагоді стають відеоуроки, призначені для наочної демонстрації. Саме за допомогою відеоуроку найлегше пояснити й показати, як виконується послідовність обробки швейних виробів.

Відеоуроки – це потужний стимул до навчання. Коли учні усвідомлюють, що вони в змозі самостійно виконати етапи роботи (процесу), у них підвищується самооцінка і мотивація до навчання.

Комп'ютерні технології на уроках технології виготовлення одягу дають змогу використовувати додаткові матеріали з базового колективного швейного підприємства, підвищують ступінь наочності та інтересу до предмету, створюють умови для тісної співпраці між викладачем і учнями [7, с. 32–35].

Література

1. Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки. *Профтехосвіта*. 2013. № 2 (59). С. 3.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Алексюк А. М. Перспективні освітні технології: науково-метод. посібник / А. М. Алексюк, І. Д. Бех, Т. Ф. Демків. К.: Гопак, 2000. 560 с.

4. Волошин А. М. Комплексне використання засобів навчання пари викладанні спец. Дисциплін. *Все для вчителя*. 2009. № 1–2. С. 9–25.
5. Савченко О. Я. Дидактика навчання в школі / О. Я. Савченко. К.: Генеза, 2002. 368 с.
6. Падалка О. С. Педагогічні технології / О. С. Падалка та ін. К.: Українська енциклопедія ім. Бажана, 1995. 253 с.
7. Замліла М. С. Мультимедійні проекти – одна із форм роботи з обдарованою молоддю. *Обдар. дитина*. 2004. № 9. С. 32–35.

УДК 37.011.

Сотніченко І. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти

КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»
sot_ir@bigmir.net

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ОБОВ'ЯЗКОВА УМОВА ЯКОСТІ НАВЧАННЯ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ

Ми живемо у VUCA-світі – нестабільному, невизначеному, складному і неоднозначному. Процеси, що відбуваються в ньому, ставлять людину перед необхідністю швидко й ефективно адаптуватися до постійно змінюваних умов, вміти оперативно оновлювати свої знання, гнучко взаємодіяти з різними системами і суб'єктами, бути мобільним. Особливо загострюється така необхідність у важкі періоди. Таким періодом для всього світу стала пандемія Covid-19, яка спричинила низку кардинальних змін в освітньому процесі і кинула виклик всім його учасникам – освітянам, вчителям, учням, батькам. Перед вчителями виникла потреба «адаптуватися до сучасних реалій, які спонукають до пошуку нових форм надання освіти з метою поліпшення її якості та доступу до неї» [2]. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, комунікувати з учнями на відстані, надихати та мотивувати їх до навчання, допомагати батькам – це ті навички, які вийшли на перший план у діяльності педагогів. Ці виклики вимагають від учителя іншої місії і сприяють актуалізації проблеми професійної мобільності педагога.

Мета дослідження – проаналізувати важливість професійної мобільності вчителя в організації якісного освітнього процесу в період пандемії.

Проблема професійної мобільності сучасного вчителя, яка в останні роки знаходиться в центрі уваги науковців (В. Андрущенко, О. Безпалько, Н. Грицькова, Ю. Клименко, О. Нікітіна, Р. Пріма, М. Брижак, Є. Іванченко, Л. Сушенцева та інші), набула особливої актуальності в умовах пандемії.

У своєму дослідженні спираємося на визначення професійної мобільності як інтегрованої якості особистості, як відповіді людини на виклики мінливого світу, що передбачає «...приспособлення в мінливих умовах до одночасного впливу багатьох чинників, що потребує від педагога, з одного боку, бути адаптивним, а з іншого – динамічним, креативним, неупередженим, здатним

вирішувати нестандартні завдання та ситуації, вільно переходити від одного виду професійної діяльності до іншого» [1, с. 1].

Проблема професійної мобільності сучасного вчителя сьогодні особливо актуальна, адже саме від вчителя, його особистісних та професійних характеристик залежить якість освітніх послуг: «система освіти не буває кращою ніж учителі, які працюють у ній»[2]. Реалії сучасного суспільства вимагають від педагогів володіння певним комплексом компетентностей, які мають забезпечувати адаптованість до нових соціально-економічних умов. Професійно-педагогічна мобільність стає особливо соціально значущим чинником якості освітніх послуг у кризовий період. А щоб бути мобільним, щоб встигати за змінами, потрібно весь час учитися й переучуватися, йти в ногу з технічним прогресом, працювати над собою, займатися самовдосконаленням.

Відповідно до нового професійного стандарту [2] сучасний учитель має володіти компетентностями, серед яких методична та інформаційно-цифрова. Саме ці компетентності особливо актуалізувалися в умовах пандемії. Організація навчання в нових умовах через основні форми – дистанційне та змішане навчання – стала великим викликом для більшості вчителів. Деякі з них мали певний досвід у цьому питанні, але для переважної більшості педагогів виникла необхідність у опануванні потрібних навичок. Професійна мобільність передбачає відкритість людини до всього нового, впевненість у своїх силах, широту і багатогранність мислення, уміння переходити від одного виду діяльності до іншого, чітко регулювати свої дії в умовах, що змінюються, здатність адекватно оцінювати свої результати та визначати нові перспективи. Саме професійна мобільність надає кожному педагогові можливість адаптуватися до нових умов діяльності, здійснювати пошук оптимальних освітніх форм навчання, забезпечуючи високу якість освітніх послуг.

За результатами дослідження зроблено наступні **висновки**:

- щоб успішно реалізовуватися в сучасному динамічному світі, швидко адаптуватися, орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні шляхи для успішного розв'язання освітніх задач, вчитель має бути мобільним;
- сучасний педагог – фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності в змінних умовах сьогодення, працювати за новими педагогічними технологіями і навчати своїх учнів самостійно вчитися і самостійно мислити;
- складовою професійної мобільності педагога виступає його готовність до змін, бажання та активність у навчанні, головною формою якого є інформальна освіта;
- проте вчителі потребують системної допомоги у роботі з сучасними технологіями, адже майбутнє – за змішаним навчанням;
- наявність у суспільстві достатньої кількості активних, професійно мобільних педагогів стає запорукою якості освітніх послуг.

Якість освіти – якість життя суб'єктів освітнього процесу. Сучасне суспільство характеризується безперервно зростаючою швидкістю і динамічністю змін різного характеру, що потребує від педагога вміння

приспосовуватися до стрімко мінливих умов, розуміння безмежних можливостей для свого професійного розвитку та зумовлює необхідність у професійній мобільності.

Література

1. Грицькова Н. В. Особливості соціально-професійної мобільності вчителя в умовах сучасної середньої школи / Н. В. Грицькова. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_6
2. Професійний стандарт учителя. Лілія Гриневич про його важливість і необхідність. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/>
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf

УДК 37. 013. 73

Сохацькі Пьотр Міхал,
магістер, викладач
Люблінської Вищої Школи в Риках (Польща)

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ВИД ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виклад основного матеріалу. Порушення на початку 90-х років ХХ ст. традиційних для України механізмів соціального регулювання і взаємодії, поведінки людей потребує перегляду не лише соціальної політики, але й теоретичних засад, які є фундаментом для осмислення того, що відбувається з людиною, суспільством, яка логіка зміни людей, який механізм самозахисту і загальнодержавної підтримки людей. А сьогодні, як ніколи, потребується найбільш точно і швидко визначення стратегії і тактики соціального захисту населення, створення оптимально-необхідних установ соціальної роботи, а також підготовки і перепідготовки працівників.

Досить очевидним стає вплив на специфіку діяльності соціального працівника масовість і якість змін у самій людині: всеохоплююча грамотність, поінформованість, соціально-побутова забезпеченість. Переосмислення основного змісту і напрямів соціальної політики призвело до необхідності визначення суті і напрямів соціальної роботи в реалізації цієї політики.

Як зазначалося вище, соціальна робота є найбільш важливим інструментом соціальної політики. Водночас соціальна робота, виконуючи функцію оберненого зв'язку, виступає в ролі соціального локатора, який визначає на основі спеціальних індикаторів реальні наслідки соціальної політики, її життєвість і ефективність. Саме система соціальної роботи як діяльність по наданню допомоги людині, сім'ї, групі осіб, які знаходяться у складній життєвій ситуації, шляхом надання матеріально-фінансової, морально-правової підтримки, консультування й обслуговування демонструє реальні можливості суспільства і держави щодо соціального захисту людини. Відомо, що кожна професія характеризується спільними з іншими професіями і специфічними, притаманними лише їй цінностями. Особливості професійних цінностей

обумовлені роллю і статусом професії в житті суспільства і конкретної людини. Структурний і якісний аналіз цінностей соціальної роботи як професійної діяльності виявляє її комплексний характер, гуманістичну природу і зміст. Саме гуманістичний ідеал визначає смисл і призначення цієї діяльності, а її цінності відображають визнання гармонії суспільних і особистісних інтересів, усвідомлення праці як вищого смислу життя, пріоритет загальнолюдських цінностей. У зв'язку з цим завданням соціальної роботи є встановлення балансу між відповідальністю суспільства перед особистістю і відповідальністю особистості перед суспільством.

Аналізуючи різні наукові підходи [3, С.83] можна визначити зміст соціальної роботи, який включає три основні аспекти:

1) надання допомоги окремії людині чи групі осіб, які опинились у скрутній життєвій ситуації, шляхом підтримки, консультування, реабілітації, патронажу та використання інших видів соціальних послуг;

2) актуалізація потенціалу самопомоги осіб, котрі опинились у складній життєвій ситуації;

3) цілеспрямований вплив на формування і реалізацію соціально-економічної політики на всіх рівнях – від регіонального до державного – з метою забезпечення соціально-оздоровчого середовища для життєвого розміщення і життєдіяльності людини, створити систему підтримки людей, які опинились у складній життєвій ситуації.

Перші два аспекти проявляються на мікрорівні, третій – на макрорівні соціальної роботи.

Варто зазначити, що можна говорити про професійну і непрофесійну соціальну роботу, до того, як свідчить практика, остання частіше простежується на вихідному етапі становлення. Цим етапом міг бути ще період 14-16 ст.. Сьогодні можна вести мову уже про професійну доцільну роботу, яка розпочала в 90-х роках ХХ ст. в Україні період інституалізації, створення методології і теорії соціальної роботи, що сприяло початку розвитку наукового напрямку у цій галузі – соціальної роботи з різними категоріями населення.

У соціальній роботі розрізняють два рівні понять: *первинні* і *теоретичні*. До первинного рівня належать поняття, які відображають їх відповідність повсякденній формі чуттєвих явищ, до теоретичного – ті, які утворюються шляхом логічних інтерпретацій первинних понять.

Поняття і категорії соціальної роботи можна об'єднати в три групи:

- поняття, які відображають змістовий аспект;
- поняття, що відбивають технологічний аспект;
- поняття, що характеризують якісний стан соціальної роботи:

1) перша група – запозичені – поняття і категорії не специфічні для теорії соціальної роботи, оскільки визначені ними явища і процеси вивчаються іншими науками;

2) друга група – загальні – поняття і категорії, які належать до теорії соціальної роботи, але використовуються також в інших галузях знань;

3) третя група – специфічні – поняття і категорії власне соціальної роботи, які виражають її сутнісний аспект (закономірності, принципи, цілі, функції,

зміст), відображають конкретні способи прояву її сутнісного аспекту, характеризують її якісний стан (форми, методи, інструментарій, структура) [7, С. 27].

До першої групи понять можна віднести такі: соціум, соціальне середовище, соціальні відносини, соціалізація, соціальне виховання, соціальна активність, соціальна діяльність тощо.

До другої групи можна віднести такі поняття: соціальна реабілітація, соціальна адаптація, соціальний захист, соціальний інститут, соціальне інспектування, соціальна діагностика тощо.

Соціальна робота є відносно новою галуззю соціально-гуманітарного знання у системі суспільних наук. Вона характеризується інтегративністю і, переважно, прикладною спрямованістю. Їй властиві всі структурні елементи, які свідчать про її сформованість як науки, а саме: наявність об'єкта і предмета дослідження, відповідних йому понять і властивих закономірностей; сформована система принципів та ідей і практичний досвід соціальної роботи.

ВИСНОВКИ

1. Соціальна робота – специфічний вид професійної діяльності, що передбачає наявність знань, умінь, норм та цінностей міжособистісної взаємодії. Саме тому успішність та ефективність соціальної діяльності значною мірою залежить від етико-психологічних якостей фахівця, професійних дій та вчинків соціального працівника, а його здатність до соціальної роботи зумовлюється моральними вартостями. Як відомо, “соціальний працівник” є певним сукупним обрисом професії “соціальна робота”. Проглядається широка палітра варіантів, підходів, характерних для тієї чи іншої країни, у визначенні сутності, функцій, змісту, методів соціальної роботи, а також модифікацій найменувань представників даної професії.

Професія соціального працівника та його практична діяльність спрямована на соціальну спеціалізовану діяльність, об'єктивно необхідну для функціонування державних і громадських систем соціальної допомоги різним категоріям населення, для реалізації життєвих, потенційно закладених у кожній людині сил для самозабезпечення і саморозвитку. Предметно-інструментальна основа його професійної діяльності включає професійні знання та досвід. Професія соціального працівника передбачає конкретну діяльність, яка реалізується у визначеній функціонуючій системі соціальної роботи, в конкретній соціальній службі чи окремому спеціалізованому центрі.

2. Важливим моментом професійної соціальної роботи є міждисциплінарний підхід до розв'язання проблем, які виникають у клієнта. Працюючи у складі міжпрофесійних груп разом із лікарями, педагогами, соціологами, практичними психологами, соціальними юристами, соціальний працівник має можливість комплексно вирішувати проблеми сім'ї, окремої особистості чи соціальної групи.

Література

1. Актуальні проблеми теорії і практики соціальної роботи на межі тисячоліть: Монографія // Соціальна робота. Книга 1. – К.: УДЦССМ. – 2001. – 344 с.

2. Лукашевич М.П., Мигович І.І., Пінчук І.М. Соціальна робота в Україні: теоретико-методичні засади: Навчальний посібник – К.: МАУП, 2001. – 236 с.
3. Ляшенко А.И. Организация и управление социальной работой в России, - М.: Наука, – 1995. – 176 с.
4. Пейн М. Сучасна теорія соціальної роботи. – К.: 2000. – 438 с.
5. Российская энциклопедия социальной работы. В 2 т./ Под ред. А.М. Панова и Е.И. Холостовой. – М.: Институт социальной работы, 1997. – 420с.
6. Сидоров В.М. Вступ до соціальної роботи. Ч.І: Анотація категоріального апарату. – Донецьк, 1997. – 245 с.
7. Соціальна робота в Україні: Навч. посіб. / І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін.; За заг. ред.: І.Д. Зверевої, Г.М. Лактіонової. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
8. Соціальна робота/ За ред. В. Андрущенко, М. Лукашевича: 7 ч. – ч. II. – К.: ДЦССМ, 2002. – 215 с.
9. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы: Учеб. пособие. – М.; 2002. – 165 с.
10. Фурман А.В. Теоретичні та методичні засади практичної психології // Соціальна робота в Україні: теорія та практика: посібник для підвищення кваліфікації психологів центрів соціальних служб для молоді. – 5-а ч. / за ред. А.Я. Ходорчук.- К.: ДЦССМ, 2003. - 264с., С. 6-15.

УДК 378.014

Срібняк Л. В.

викладач інформатики та інформаційних технологій
 ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»
 infoprofhud@gmail.com

МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТІ

Процес інформатизації освіти досить складний і потребує переосмислення досвіду реалізації новітніх інформаційних технологій, аналізу й оцінки можливостей їх використання у навчальному процесі, що обумовлює необхідність якісно нового рівня вивчення навчальних дисциплін з метою розвитку в кожного учня стійкого бажання й уміння вчитися, самостійно отримувати знання, творчо підходити до виконання навчальних завдань.

Сьогодення можна назвати ерою інформатики та телекомунікацій. Це ера спілкування, трансферу інформації та знань. Навчання і робота – ці два слова стали синонімами: професійні знання старіють дуже швидко, тому необхідно їхнє постійне вдосконалення. Світова телекомунікаційна інфраструктура дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від тимчасових і просторових поясів.

Сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє використовувати в освітньому процесі інноваційні методики навчання: електронне (e-learning), мобільне (m-learning), всепроникаюче (u-learning) навчання, дистанційні освітні технології.

Термін «мобільне навчання» (m-learning), що з'явився в англomовній літературі близько 10 років тому [1, с. 147], останнім часом став все частіше використовуватися в нашій країні. Багато вчених і педагогів впевнені, що майбутнє навчання з підтримкою ІКТ пов'язано і залежить саме від розповсюдження мобільних засобів зв'язку, популярності смартфонів і планшетів, появи великої кількості навчальних програм, а також нових технологій типу жестикуляційного інтерфейсу, який розширює можливості і якість освіти, здешевлення послуг мобільного зв'язку та бездротового доступу в Інтернет. В Україні за останні роки кількість користувачів смартфонів збільшилася в три рази (до 34%). Про це свідчать результати дослідження компанії TNS Infatest на замовлення Google. Згідно з даними дослідження, в 2012 році ці показники досягали 7%. Крім того, 76% українських користувачів входить в інтернет зі смартфонів щодня, тоді як 53% використовують для цього комп'ютер і ще 71% – планшети. При цьому 14% українців відвідують інтернет-сторінки частіше зі смартфонів, ніж із комп'ютерів, і ще 18% – тільки з мобільних телефонів. Крім того, всі три види пристроїв використовують 9% українців. Такі дані показують, що роль мобільного інтернету в житті користувачів зростає. Як показує дослідження 2013 року, власники мобільних пристроїв активно використовують такі їх функції: посилають повідомлення (88%); фотографують (85%); слухають музику (60%); користуються поштовою скринькою (49%); дивляться відео (41%); створюють документи у форматі Word (23%); спілкуються в соціальних мережах (21%) [1, с. 148].

Мобільність – це одна з характерних рис сучасного суспільства. Одночасно з розвитком технології вдосконалюється і розвивається в швидкому темпі система освіти. Одним із перспективних напрямів досліджень у галузі інформаційно-комунікаційних технологій є впровадження мобільного навчання в освітній процес. Розвиток мобільних технологій призводить до того, що мобільні пристрої стають зручнішими та більш функціональними.

Мобільні телефони тепер можуть також працювати як телефони, калькулятори, календарі, камери, сервери Internet, читачі електронних книг.

З технологічної точки зору, мобільне навчання – це передача і отримання навчальної інформації з використанням технологій WAP або GPRS на будь-який портативний мобільний пристрій, за допомогою якого можна вийти в Інтернет, отримати або знайти матеріали, відповісти на питання у форумі, зробити тест і т. д. [3, с. 178].

Мобільне навчання тісно пов'язане з електронним і дистанційним навчанням, основною відмінністю є використання мобільних пристроїв.

Мобільне навчання стає дедалі більш популярним, оскільки освітній процес проходить незалежно від місця знаходження учня і відбувається при використанні портативних технологій [7, с. 1]. Мета мобільного навчання – зробити процес навчання безперервним, гнучким, доступним і персоналізованим.

Мобільне навчання може здійснюватися за допомогою таких пристроїв:

- 3GP;
- Tablet PC UMPC мобільні телефони;

- Wi-fi надає доступ до ресурсів через Інтернет та викладачів;
- GPRS;
- Особистий цифровий помічник;
- Аудіо плеєр (для прослуховування записів лекцій) [2, с. 289].

З використанням технологій мобільного навчання можливо досить ефективно реалізувати весь дидактичний цикл із вивчення дисципліни, що включає в себе віртуальні лекції, семінари, практичні заняття, іспити і т. д.

Використання технологій мобільного навчання істотно підвищує якість виконання основних функцій освітнього процесу завдяки:

- надання слухачам постійного доступу до інформаційно-освітніх та довідкових ресурсів, у будь-який час і незалежно від місцезнаходження;
- надання постійного доступу до адміністративних ресурсів навчального закладу, плану-графіку навчання, оперативного одержання повідомлень про хід навчального процесу та запланованих навчальних заходів;
- персоналізованої доставки навчального контенту з урахуванням рівня знань слухача, його індивідуальних психологічних особливостей і максимально зручного для нього режиму занять;
- багатопланової перевірки рівня знань, умінь і навичок слухача, а також ступеня засвоєння навчального матеріалу із застосуванням тестових завдань, практичних і лабораторних робіт, індивідуальних і групових творчих проєктів;
- безперервного управління видами і формами діяльності з освоєння пропонованих освітніх ресурсів;
- інструктивно-методичної та консультативної підтримки слухачів в індивідуальному і груповому режимі;
- постійного забезпечення слухачів інформацією про результати освітнього процесу.

Переваги мобільного навчання:

- використання персональних комп'ютерів наряду із застосуванням кишенькових комп'ютерів в аудиторіях, що дозволяє підвищувати співпрацю між студентами і викладачами;
- можливість організувати навчальний процес незалежно від місця і часу за допомогою мобільних пристроїв;
- використання словників або інших засобів для вивчення іноземних мов.

Водночас мобільне навчання має деякі недоліки:

- малий розмір екрана, клавіш на мобільних пристроях;
- інколи виникають труднощі з доступом до Інтернету;
- невисокий рівень захисту особистої інформації;
- висока вартість початкових вкладень в організацію мобільного навчання [8, с. 1].

Можливості мобільних пристроїв, безумовно, потрібно використовувати в навчальному процесі всіх категорій осіб, адже вони органічно поєднуються з традиційними формами навчання, розширюють можливості доступу до

навчальної інформації, сприяють входженню України в загальний інформаційний простір.

Мобільне навчання реалізує принципи відкритої освіти: гнучкість, модульність, незалежність від місця і часу, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. У мобільному навчанні на перше місце виходять такі дидактичні принципи як мультимедійність, інтерактивність та доступність.

Поєднання традиційних форм навчання з новими мобільними технологіями, які у будь-який час і в будь-якому місці можуть застосовуватися користувачами багаторазово, забезпечує досягнення головних цілей навчання у переважної кількості здобувачів освіти.

Література

1. Золотарьова І. О., Труш А. М. Застосування мобільного навчання в системі освіти. *Системи обробки інформації*. 2015. Вип. 4. С. 147–150.

2. Мардаренко О. В. Інтерактивні комунікативні технології освіти: мобільне навчання як нова технологія в підвищенні мовної компетенції студентів немовних ВНЗ. *Інформатика та математичні методи в моделюванні*. Т. 3. № 3. С. 288–293.

3. Терещук С. І. Технологія мобільного навчання: проблеми та шляхи вирішення. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 138. С. 178–180.

4. Кононець Н. В. Інформатика та комп'ютерна техніка. URL: <http://acur.poltava.ua/files/Kononets.pdf>

5. Соціальна мобільність. URL: http://pidruchniki.com/15660212/sotsiologiya/sotsialna_mobilnist

6. Дистанційне навчання. URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro>

7. Мобільне навчання. URL: uk.wikipedia.org/wiki/Мобільне_навчання.

8. Мобільне навчання. URL: <http://scaliy.blogspot.com/>

УДК 374.091(477.64):004.275 (045)

Стандрет Г. Н.

керівник гуртка-методист, педагог-організатор

КЗ ТМР «Станція юних техніків»

halyastandret@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У контексті світових тенденцій розвитку освітньої галузі як вагомого суспільного фактора розвитку держави здійснюється прискорення інноваційних процесів у системі позашкільної освіти. Реалізація зазначеного є можливою за умови організації освітньої діяльності закладів позашкільної освіти, що враховує важливість упровадження інновацій для оновлення й розвитку всіх її напрямів позашкільної освіти для актуалізації змісту, організаційних форм, технологій освітньої роботи, які забезпечують гармонійний розвиток і соціалізацію дітей та учнівської молоді. Особливого значення для забезпечення ефективності інноваційних процесів набула цілеспрямована діяльність закладів позашкільної

освіти з упровадження в педагогічну практику технологій організаційно-педагогічного проєктування, психологізації й біологізації освітньої роботи, формування позашкільного освітнього простору, управління процесами розвитку позашкільної освіти.

До факторів, що сприяють започаткуванню інноваційних процесів у системі позашкільної освіти України, належать соціокультурна євроінтеграція, оновлення стратегії розвитку освіти, утвердження нових освітніх, виховних і розвивальних теорій, принципів, підходів, технологій освітньої роботи. Важливим чинником активізації інноваційних процесів є актуалізація ідей саморозвитку позашкільної освіти як суспільно важливої освітньої системи, що забезпечує реалізацію потреб і запитів суспільства щодо організації освітньої роботи з дітьми та учнівською молоддю у сфері вільного від навчання часу [1].

Навчання з використанням інноваційних технологій якісно перевищує вітчизняну освіту. Воно інтегрує процеси, які не можна об'єднувати в межах класичної освіти, а саме навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервну освіту. Порівнюючи з класичними технологіями, інноваційні характеризуються цілою низкою особливостей, серед яких найважливішими є: суб'єктивний тип та характер взаємовідносин між вихованцями та керівником гуртка; діалогічний, демократичний та рефлексивний стиль взаємодії; групові та колективні форми організації навчального процесу; проблемні, пошукові, евристичні та дослідницькі методи навчання; ефективні способи отримання та засвоєння інформації, які орієнтовані на пошуково-мисленеву діяльність. Варто зазначити, що в контексті таких взаємовідносин педагог виконує функцію організатора співдружності, посередника, консультанта і керівника пошукової діяльності студентів, водночас студент має активну особистісну позицію, мотив до самовдосконалення та інтерес до навчальної діяльності.

Важливу роль і місце в контексті євроінтеграції має інтерактивне навчання, суть якого полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної активної взаємодії учнів. Оптимізації навчального процесу за умов інтерактивного навчання сприяє те, що в людині переважають дві потреби – потреба постійного вдосконалення і потреба бути в безпеці. Така безпека, або своєрідний комфорт забезпечується студентами в процесі взаємодії, співпраці, роботі в парах чи групах [4].

Саме інтерактивні методи сприяють тому, що діти опановують усі рівні пізнання (знання, розуміння, аналіз, синтез, оцінювання, застосування), розвивають критичне мислення, рефлексію, вміння вирішувати проблеми.

Під час навчання за інтерактивними технологіями із застосуванням методики розвитку критичного мислення гуртківці навчаються аналізувати ситуацію; обговорювати проблему та приймати рішення; займати чітку позицію; обґрунтовувати свою відповідь; чітко висловлювати свою думку або думку колективу, регламентуючи при цьому час; ставити чіткі запитання і давати на них змістовні відповіді; аргументувати відповіді; відшукувати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, прогнозувати; аргументовано оцінювати діяльність.

Одним із методів інтерактивного навчання є метод «мозкового штурму», спрямованого на розв'язування складних завдань за обмежений час та розвитку творчих здібностей. Суть методу полягає в тому, що необхідно висловити найбільшу кількість ідей за невелику кількість часу, обговорити та здійснити їхній відбір. Метод «мозкової атаки» можна використовувати у різних формах навчальної діяльності: у роботах з міні-групами, командами, великими групами, в процесі індивідуальної роботи. Цікавим та ефективним є також метод проєктів, тобто система навчання, за якої учні здобувають знання і вміння у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів різних рівнів складності; метод, який дозволяє дітям самостійно здобувати знання чи застосовувати вже наявні, причому замість дій за зразком в основному виконується пошукова та дослідницька діяльність [2].

Важливою особливістю освітніх технологій на етапі євроінтеграції є електронне навчання, тобто освітній простір, у якому відбувається формування у вихованців якостей і вмінь, необхідних сучасній людині, а саме:

- медіаграмотність,
- критичне мислення,
- здатність до рішення творчих завдань,
- уміння мислити глобально,
- готовність працювати в команді,
- громадянська свідомість.

Електронне навчання передбачає інтеграцію знань та інформації з цифрових технологій, орієнтацію на потребах особистостей, можливий доступ до навчання будь-де і будь-коли, доступ до всього світу інформації. Дослідження навчання «1-на-1» демонструє: покращення результатів письмових завдань; кращі аналітичні навички; залучення у процес вирішення проблем; ефективніша співпраця у навчанні; покращення рівня відвідування занять; безперервний процес навчання [3].

Сучасність настійно вимагає перетворювати навчальний процес на плідну, творчу, конструктивну, взаємно-зацікавлену взаємодію, синтез навчання й самонавчання, пізнання і діяльності, мотивації та інтересу, освоєння набутого досвіду і продукування нового. В такому розумінні навчання не обмежується віком чи роками, «відбутими» у навчальному закладі, але стає довічною (long-life) життєвою потребою і способом самоздійснення в світі. І роль новітніх технологій навчання – не тільки як інноваційних педагогічних засобів, але і як чинників нової якості начального процесу та подолання стереотипів споживацького ставлення до нього – не варто недооцінювати [5].

Отже, використання на практиці вище розглянутих інноваційних технологій допоможуть досягнути поставленої мети у навчанні.

Література

1. Новації в позашкільній освіті: зб. методичних матеріалів з еколого-натуралістичного напрямку позашкільної освіти. Суми, Нотабене, 2018. 104 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 218 с.

3. Лук'янова М. І. Психолого-педагогічна компетентність вчителя. *Педагогіка*. 2001. № 10. С. 56–61.

4. Новолокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Х.: «Основа», 2012. 176 с.

5. Олександра. URL: <http://www.ippo.if.ua/index.php/2012-10-23-11-51-07/82-uncategorised/735...>

6. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х. Ш., наук. ред. Арістова А. В., упорядн. словника Волобуєва С. В. К.: НТУ, 2017. 172 с.

УДК 37.018

Стрийвус Н. Б.

методист відділу організаційно-методичної
та інформаційно-видавничої діяльності ТОКІППО
stryivus@gmail.com

РОЛЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

*Найскладніше почати діяти,
все інше залежить тільки від наполегливості.*

Амелія Ергарт

Запровадження карантину через пандемію коронавірусу змінило життя кожного з нас, пандемія стала серйозним випробуванням не лише для українського суспільства, а й для всього людства. Під час карантину ми почали життя у зовсім нових умовах та особливо це вплинуло на заклади освіти, змусивши пристосовуватись до нових умов надання освітніх послуг. Вимушене дистанційне навчання стало викликом для усіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків, організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати учнів, давати раду технічним проблемам виявилось зовсім не просто, але все ж таки вдалося. Бо кожна проблема – це також привід до якісних змін, пошуку нових можливостей освоєння сучасних новітніх технологій не зовсім ще знайомої форми навчання. Якісно й ефективно працювати у віртуальному просторі, бути медіаграмотним, урахувати сучасні можливості такого навчання є важливою вимогою сьогодення, з огляду на це питання дистанційного навчання в умовах пандемії коронавірусу залишається, як ніколи, актуальним.

Мета статті полягає у розкритті суті професійного зростання кожного педагога під час дистанційного навчання як виклику українській школі та перевірці її на сучасність, нових форм педагогічного спілкування та взаємодії між учасниками освітнього процесу та нових ролей сучасного учителя в умовах дистанційного навчання.

Дистанційна освіта... Дехто з нас навіть не замислювався, що настане час, коли особисто буде учасником цього процесу. «Дистанційне навчання» сьогодні на устах у кожного, як у здобувачів освіти усіх ланок, починаючи з дошкільної освіти, так і у їхніх батьків, вихователів дитячих садочків, учителів, викладачів, адміністрації, і навіть у пересічних громадян. Кожен із них є

учасником цього процесу. Але найбільша відповідальність за організацію дистанційного навчання лягла на плечі педагогів. Адже саме їм насамперед довелося самотійно і мобільно опанувати онлайн-сервіси, інтернет-ресурси, а потім дистанційно навчати своїх учнів та їхніх батьків. Учні швидше адаптувалися, адже онлайн-середовище для них звичне.

Дистанційне навчання (англ. Distant learning) – це новий засіб реалізації процесу навчання, в основі якого використання сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, що дозволяють навчатись на відстані без безпосереднього, особистого контакту між викладачем і учнем. В Україні вперше заговорили про дистанційне навчання у 2000 році, затвердивши «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні». Наказ Міністерства освіти та науки України № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.13 (зі змінами, внесеними згідно з наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013, № 761 від 14.07.2015) надав можливість використання дистанційного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Сьогодні нові закони України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про повну загальну середню освіту» дозволяють здобувачам освіти обирати дистанційну форму навчання як одну з форм здобуття освіти. І саме в період карантину організація освітнього процесу із використанням технологій дистанційного навчання стала обов'язковою і єдиною формою виконання освітніх програм закладів освіти. Саме завдяки цій формі навчання, де головними чинниками її успішності є відповідальність, самоорганізація та самодисципліна, освітній процес у закладах освіти не призупинено.

Майже всі педагогічні працівники мають базові навички роботи з цифровою інформацією (пройшли тренінги, курси), але більшість з них до моменту введення дистанційного навчання не замислювалися про важливість цих навичок. Саме під час дистанційного навчання вчителі змушені були у вкрай короткий термін мобілізувати всі свої ресурси та навички, переналаштувати принцип проведення стандартних уроків, застосовуючи усі їм відомі новітні технології та якимось чином проводити продуктивні уроки. І ось тут більшість з них побачила результати принципу «навчання впродовж життя», коли вчитися ніколи не пізно і коли знань не буває замало.

Розвиток професійної компетентності вчителя завжди був одним із найбільш актуальних завдань системи освіти. В умовах пандемії та модернізації освітньої системи підвищуються і вимоги до професіоналізму й особистісних якостей учителя. Показником роботи педагога є створення сприятливих умов для розвитку особистості учня. Освіта вчителя ніколи не може вважатися завершеною, а професійна компетентність сформованою повністю. Тому справжній учитель повинен навчатися все життя, розвиваючи власну професійну компетентність і творчий потенціал.

Вайбер-групи, відео та онлайн-уроки, онлайн-конференції, онлайн-захисти науково-дослідних робіт, уроки у віртуальній школі «Ранок», «Школа-онлайн», «Google Classroom», вебінари та презентації, щотижневі звіти педагогів і плани про виконану дистанційну роботу, організовані

відеофлешмоби, тести, олімпіади та конкурси – так працюють учителі, учні та батьки в умовах карантину в закладах освіти.

Під час дистанційного навчання змінилася і форма взаємодії, співпраці, педагогічного спілкування між учасниками освітнього процесу. Учні, батьки та вчителі, змушені були об'єднатися спільними цілями та прагненнями, стали добровільними і зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу. Саме на таких засадах, педагогіки партнерства, працює і «Нова українська школа».

Під час дистанційного навчання змінилися і ролі сучасного учителя. Із використанням інформаційних технологій в освітній діяльності, сучасний педагог поступово набуває освоєння актуальної ролі **презентатора**. Функція ролі **презентатора** полягає в ознайомленні аудиторії з навчальним матеріалом. Кожен вчитель має володіти вміннями створювати презентації, знати й дотримуватися вимог до оформлення презентацій відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів певного класу. Форма навчання за допомогою презентацій – це переважно одностороння комунікація, яка служить для ознайомлення з інформацією певної групи осіб за допомогою візуальних засобів навчання (для запам'ятовування інформації). Така інформація може подаватися у вигляді схем, таблиць, блоків, малюнків, роликів тощо для кращого сприйняття та запам'ятовування [1, 23]. Актуальною сьогодні є роль педагога **фасилітатора** – партнерська взаємодія вчителя і учня через діалог, багатостороння комунікація вчителя з учнями та їх батьками, тобто співпраця в групі, команді. Отже, мета фасилітації – успішна комунікація у групі людей. Функції вчителя-фасилітатора полягають у тому, що він ставить запитання, сприяє, щоб звучали різні думки, точки зору у групі, «пропонує» процес, який допомагає учасникам засвоїти знання [5].

Коуч – це фахівець, який спеціалізується на розвитку вміння досягати поставленої мети [1]. Виникненню ролі педагога-коуча сприяло розвитку партнерської освіти в школі. Коучингом вважається процес партнерства, при якому партнер розкривається в професійній діяльності й особистісній сфері [7].

Тьютор (від англ. tutor – учитель) – особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник. Тьютор підтримує навчання і супроводжує самоосвіту, бере участь у пошуку знань, постійно формуючи індивідуальну відповідальність за отримані знання. Тьюторство здебільшого базується на ідеї сумлінності учня, що прагне знань, і тьютор підтримує та не дає згаснути цьому вогнику, підштовхуючи учня до нових вершин. Сьогодні ця роль педагога є дуже актуальною здебільшого в приватних школах України.

Сучасні діти у закладах загальної середньої освіти потребують від свого вчителя актуальної ролі **наставництва** особливо під час написання науково-дослідних робіт. Наставник у широкому сенсі – це людина, яка володіє системою навичок і умінь для досягнення успіху в обраній сфері життя. Зазвичай, це майстер своєї справи, який на своєму власному досвіді опанував найбільш ефективними знаннями і вміннями, і тепер він передає їх іншим. Мета наставника для учнів – подолати їх обмеженість, розширити їх кругозір,

допомогти повірити у себе і зрозуміти себе, поліпшити свій стан і своє життя. Наставництво – це форма навчання та індивідуальної підтримки для передачі людині знань і надійного закріплення навичок. Учитель-наставник власним прикладом може надихнути на подвиги інших учнів, наштовхуючи їх на перемоги [6].

Розглянуті ролі сучасного педагога в освітньому просторі є актуальними і потребують ще більшого засвоєння функцій кожної з них, а також ще більшого практичного застосування їх в освітньому просторі професійної діяльності педагога. Отже, різноманіття розглянутих нами ролей сучасного педагога не є вичерпаним, адже з упровадженням Нової української школи їх значно побільшає з освоєнням різноманітних методик, технологій, напрямів, із формуванням ключових компетенцій, із можливостями сучасності. Адже завдання педагога полягає в постійному професійному зростанні, в отриманні освіти впродовж життя, в якісній перепідготовці в умовах мінливого суспільства та набуття практичного застосування інноваційних ролей відповідно до потреб людства.

Література

1. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.

2. Закони України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145 – VIII. С. 7.

3. Концептуальні засади реформування середньої освіти від 17 серпня 2016 року.

4. Освіта в інформаційному суспільстві / В. О. Кудін. Київ: Телепрескорпорація «Республіка», 1998. 152 с.

5. Левченко О. О. Педагогічна фасилітація як феномен формування фасилітативного стилю педагогічної взаємодії майбутніх викладачів / О. О. Левченко. *Наукові записки. Психологія і педагогіка*. 2011. № 18. С. 147–158.

6. Наставництво вчителя. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

7. Педагогічний коучинг. URL: <https://pedkab.wordpress.com/2013/01/28/педагогічний-коучинг/>

8. Інноваційні методи викладання та навчання. URL: <https://ludmilaryabokon.jimdo.com/>

**ÇARLARIN ŞECERESİ'NDE (TSARSKİY TİTULYARNİK) TÜRK
SULTANLARININ SOY KÜTÜĞÜ
ÖZET**

Bu çalışmada, 23 Mayıs 1672 tarihinde o devirde çar olan Aleksey Mihayloviç'e takdim edilen el yazması Çarların Şeceresi kitabında konu edilen Türk sultanlarının şeceresi, Türklerle ilgili diğer şecerelerle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışmanın amacı, Çarların Şeceresi'nde yer alan Türk sultanlarının şeceresinin, Türk sultanlarıyla ilgili diğer şecerelerle benzer ve farklı noktalarını ortaya koymaktır.

Anahtar kelimeler: Soy, Şecere, Çarların Şeceresi, Türklerin şeceresi, Osmanlı Hanedanı

**GENEALOGY OF TURKISH SULTANS IN THE TSARSKİY
TITULYARNİK
ABSTRACT**

In this study, the genealogy of the Turkish sultans, which was mentioned in the book The Tsarskiy Titulyarnik, presented to Aleksey Mikhailovich, who was the tsar at that time, on May 23, 1672, was examined in comparison with other genealogies related to the Turks. The aim of the study is to reveal similar and different points of the genealogy of Turkish sultans in the 'Tsarskiy Titulyarnik' with other genealogies related to Turkish sultans.

Keywords: Ancestry, Genealogy, Tsarskiy Titulyarnik, Genealogy of the Turks, Ottoman Dynasty

Giriş

Şecereler, tarihi anlamak bakımından müstesna kaynaklardır. Bu müstesna kaynakların araştırılması, incelenmesi, tetkik edilmesi ve analize tabi tutulması gerekmektedir. Zira şecereler, her daim doğru, kesin, net ve tartışılmaz bilgiler vermemektedir. D. S. Lihaçev'e göre, "(...) bu kadim metinlerin tarihini araştırmak ve sonuç üretmek için metni araştıranın tarihçi, dilbilimci, toplumbilimci ve sanat tarihçisi de olması gerekir." [2, s. 66; 1] Bundan dolayı şecerelerin, başka şecerelerle çaprazlanarak ve disiplinlerarası çalışmalar yaparak tetkiki şarttır.

Araştırma ve inceleme faaliyetleri sadece dil ile sınırlı kalmamalıdır. "(...) dil dışı olgular (tarih, dönem, kültür, siyaset vs.) dikkate alınmazsa, metin öncesi bilgilerin yetersizliği metin algısı ve değerlendirilmesinde her zaman müellifi ve okuyucuyu yanıltabilir." [2, s. 67] Bu düşünceden hareketle çalışmamızda, 23 Mayıs 1672 tarihinde Çar Aleksey Mihayloviç'e takdim edilen Çarların Şeceresi adlı dünya devletlerinin hükümdar şecerelerini ihtiva eden kitaptaki Türk Sultanlığı kısmında yer alan Osmanlı Hanedanı'nın şeceresini, Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmalarla dil ve tarih açısından karşılaştırarak tetkik edeceğiz. Tetkikimiz Türkiye'deki saygın

tarihçilerin eserlerine dayanarak, kitaptaki Türk sultanlarının soyağacının farklılıklarını ve benzerliklerini ortaya koymak şeklinde olacaktır.

İnceleme yapmadan önce Rusya’da şecere geleneğine, Çarların Şeceresi kitabına değineceğiz ve kitaptaki Türk sultanlarının şeceresi kısmını ele alacağız.

1. Rusya’da Şecereler

Şecereler, ilk olarak bir ihtiyaca cevap vermek için oluşturulmaya başlanmıştır. Rusya Devleti’nde görev yapacak idari sınıf, askeri personel, toprakların taksimatı ve idaresi gibi sorunların çözülmesi gerekmektedir. Bunun için özel bir sistem geliştirilmiştir. Bu, 15. yüzyıldan itibaren uygulanmaya başlayan *Orun Nizamı* (Местничество) sistemidir. Bu sistem; soylu sınıfın asalet durumuna göre, devlet kademelerinde görev almasını sağlamaktadır. [5]

Şecereler, XVI. yüzyılda yaygınlaşmaktadır. Silahlı kuvvetlerin idaresini ve tüm hizmet sınıflarını görevlendirme görevini yürüten merkezi devlet kurumu *Harp Dairesi*’nde oluşturulan *Harp Dairesi Defterleri*, boyarların kayıtları, IV. İvan döneminde derlenen *Zadegân Defteri* (IV. İvan’ın emriyle soylular arasında toprak taksimatını karara bağlayan resmi belgedir.) ve *Saray Defteri* (IV. İvan devrinde saray mensuplarının listesini içeren belgedir.) soyağacı kitapları arasında sayılmaktadır. Bunlar haricinde, XI. ve XII. yüzyıla kadar inen kayıtlar da mevcut olduğu ifade edilmektedir. [10, s. 3.] Ancak bu dönem ile ilgili tarihî olgular dikkate alındığında, bu kayıtlarda yer alan isimlerin soy ağacı dünya tarihi bağlamında araştırılması büyük önem taşır. Ayrıca, bu kayıtların yapıldığı gerçek tarih tespit edilmelidir.

Genel olarak şecereler, iki şekilde meydana getirilmektedir. İlki şahısların kendileri için oluşturdukları, ikincisi ise devlet kurumları tarafından oluşturulanlardır. Şahısların yani soylu kesimin kendileri için derledikleri 12 tane şecere günümüze kadar ulaşmıştır. Elbette ki, bu sayı, daha fazlaydı, ancak 1812 Rus-Fransız Savaşı’nda Fransızlar, Karmaşa Dönemi’nde (1603-1613) [6, s. 193.] Rusya’yı işgal eden Polonyalılar ve düzmece taht müddeileri tarafından boyarlara ait şecerelerin çoğu yok edilmiştir. [7, s. 17.] “Bu dönemde şecere kitaplarının imhası, değişimi veya yeniden hazırlanması olgusunun dikkate alınması gerekir.”[2, s. 67.] Zira netameli Karmaşa Devrini müteakip Rusya Devleti’nin siyaseti de yeniden şekillenmiştir. Şecerelerin düzenlenmeleri, değişime uğramaları da bu döneme aittir. Dolayısıyla bu şecerelerin tarihî olgular bağlamında incelenmesi gerekmektedir. Dinî unsurların dikkate alınması da önemlidir, çünkü din değişimi isim değişimini de beraberinde getirmektedir.

Altın Ordu’nun çöküşüyle XVI. yüzyılda Rusların yayılma siyaseti güç kazanmıştır. Kazan Hanlığı’nın (1552) [8, s. 689.] Rusya topraklarına dâhil edilmesiyle, hükümdarın değerini belirtmek, soyluluğuna dikkat çekmek amacıyla, genişleyen Moskova Devleti’nde önemli ve etkin rol oynayan Adaşev Ailesinin üyelerince ailenin kendi soyağacıyla sona eren *Hükümdarın Şeceresi* (Gosudarev Rodoslovets/ 1555) [9, s. 7.] adlı şecere derlenmiştir. 43 başlıktan oluşan bu şecere, XVI. yüzyılda Moskova Devleti bünyesinde görev yapan soyluların, büyük Moskova knezlerinin atalarını içermektedir. [10, s. 7.] Bu şecere, soyağacı kitaplarının ortaya çıkmasında büyük etki yapmıştır. [10, s. 63.] Bu şecerelere ek olarak, XVI-XVII. yüzyıllara ait 130 adet daha soyağacı vardır. [10] Bu soyağaçların incelenmesi çok

ilginç sonuçlara ulaştırabilir. Zira “(...) Rus ailelerinin soyadlarının Doğu kökenli ve özellikle Türkçe olduğuna yeteri kadar dikkat etmeyen sözlükler ve araştırmalar vardır. [13, s. 7.] N. Baskakov’un “300 Türk Kökenli Rus Soyadları” adlı eserinde yer alan örnekler, şecereler ile ilgili araştırılmamış geniş bir alanı belirtmektedir.

XVII. yüzyıla kadar mevcut şecereler ve şecere yazıcılığı konusu dünya tarihi bağlamında araştırılması gerektiğini düşünmekteyiz. Şecereler, asırlar boyu nesilden nesile aktararak varlığını sürdürmüşlerdir. Bazen devlet mekanizmasının işlevsel bir parçası, bazen de bir kişinin mazisini yansıtmışlardır. Şecereler, her devirde değerlerini korumuşlardır.

Şecerelerin araştırılması, incelenmesi ve hatta yükseköğretim kurumlarında müfredata dâhil edilmesi büyük önem arz etmektedir. Zira tarihin bizzat tanığı insanlar ve bir anlamda tarihin şekillenmesinde rol oynayan kişiler, kendileri için şecere düzenlemiş veya düzenletmişlerdir. Bu insanların mazisine yolculuk etmek, geçmişin izini sürebilmek, kişi ve kurumların bağlantısını çözebilmek için en birincil kaynak, ilk başvuru adresimiz şecerelerdir.

Bu geleneğin önemli parçalarından biri de, şüphesiz, Çarların Şeceresi’dir. 23 Mayıs 1672 tarihinde Çar Aleksey Mihayloviç’e takdim edilmiş el yazması şecere, sadece Rus hükümdarların soyağacından ibaret bir kitap değil, aynı zamanda dünya devletlerinin hükümdarlarını da kapsamaktadır.

2. Bir Dünya Tarihi Kitabı Çarların Şeceresi (Tsarskiy Titulyarnik)

Çarların Şeceresi (1672) veya Büyük Devlet Kitabı [12, s. 6.], XVII. yüzyılın son döneminde ortaya çıkan çok kıymetli el yazması bir eserdir. İçerisinde, çok çeşitli bilgi ve görsel mevcuttur. El yazmasının metni; tarihî-nesebi ve tarihî-diplomatik niteliktedir. Kitapta; Ruriklerin ve Romanovların soylarıyla ilgili bilgiler gösterilmekte, Avrupa ve Asya’nın yabancı devletleriyle olan diplomatik antlaşmaları kronolojik bir şekilde sıralanmakta, hükümdar listeleri verilmekte, unvanları hakkında açıklama bulunmaktadır. Eser; büyük Rus knezleri ve çarlarının, Ortodoks Kilisesi patriklerinin tasvirli illüstrasyonlarını, Rusya Devleti’nin bünyesinde olan toprakların armalarını, aynı zamanda yabancı devletlerin hükümdarlarının da arma ve portrelerini içermektedir.[12, s. 6.]

Kitabın içeriği şu şekildedir: Rusların efsanevî ilk hükümdarı Rurik’ten başlayarak, 1672’de tahtta bulunan Aleksey Mihayloviç’e kadarki Rusya tarihi, Rus hükümdarlarının şecereleri, portreleri, armaları ve mühürleri; Moskova Patrikhanesinin kuruluşundan itibaren görev yapan patriklerin portreleri ve damgaları; patrikhaneler arasındaki yazışmalar (İstanbul, İskenderiye, Antakya, Kudüs ve Moskova); İstanbul Patriği İoasaf’ın, IV. İvan’ın çar olmasını onayladığı namesi (1561); İstanbul Patriği Yeremia’nın, Moskova’nın beşinci patrikhane olarak kabul edilmesini onaylayan namesi (1589); Kutsal Roma Germen İmparatorluğu (Roma Devleti); İspanya Krallığı; Fransa Krallığı; İngiltere Krallığı; Danimarka Krallığı; Polonya-Litvanya Birliği; İsveç Krallığı; Gürcü Krallığı; Eflak-Boğdan; Floransa ve Venedik devletleri; Hollanda Krallığı; Oranj Prensiği; Alman Elektörleri ve Saksonya Elektörlüğü; Brandenburg Elektörlüğü; Kurlandiya ve Semigalya Dükalığı; Holstein Dükalığı; Hamburg ve Lübeck devletleri; İran Şahlığı; Türk Sultanlığı; Hint Şahlığı; Buhara ve Hive Hanlıkları; Kırım Hanlığı; Kalmuk Tayşısı;

Çerkes, Kumuk ve Nogay mirzaları; Tuşeti ve (Pşavı) Şibutskiy (Gürcistan) Toprakları ile ilişkiler ve hükümdarlarının şecereleri yer almaktadır.

Devlet adlarından da anlaşılacağı üzere, Çarların Şeceresi XVII. yüzyıl dünya siyasetinde önemli mevzi tutan tüm ülkeleri ve hükümdarları bünyesinde toplamaktadır. Bu ülkelerin en başında, şüphesiz, Osmanlı İmparatorluğu gelmektedir. Zira XVII. yüzyılın bu büyük devleti dünya siyasetinin ana aktörü konumundadır. Elbette ki, bu devletin kurucularının Çarların Şeceresi'nde nasıl yer aldığını, tarih ve dili paralel şekilde inceleyerek açıklığa kavuşturmak gerekmektedir.

3. Çarların Şeceresi'nde Türk Sultanlarının Soy Kütüğü ve Şecerenin İncelenmesi

Çarların Şeceresi'nde yer alan Türk sultanlarının soy ağacı kitabın derlendiği 1672 yılına kadarki hükümdarları kapsamaktadır. Bununla birlikte, Osmanlı İmparatorluğu'ndan önceki dönemdeki Türk hükümdarlarını içermemektedir. Kitaptaki soy ağacı şu şekildedir:

“Türk sultanlarının soyağacı:

Türklerin ilk sultanı, Osman'dır.

Ondan sonra oğlu Orhan'dır.

Ondan sonra oğlu I. Murat'tır. I. Murat, Sırp topraklarını fethetti.

Ondan sonra [oğlu] I. Beyazıt'tır. Aksak Timur, I. Beyazıt'ı mağlup etmiştir.

Ondan sonra oğlu Mustafa'dır.

Mustafa'dan sonra I. Mehmet'tir.

Mehmet'ten sonra II. Murat'tır.

Murat'tan sonra II. Mehmet'tir. II. Mehmet, Çargrad (İstanbul)'ı zapt etmiştir.

Ondan sonra II. Beyazıt'tır.

II. Beyazıt'tan sonra oğlu Yavuz Sultan Selim'dir.

I. Selim'den sonra oğlu I. Süleyman'dır.

I. Süleyman'dan sonra II. Selim'dir.

II. Selim'den sonra III. Murat'tır.

Murat'tan sonra III. Mehmet'tir.

III. Mehmet'ten sonra I. Ahmet'tir.

I. Ahmet'ten sonra II. Osman'dır.

II. Osman'dan sonra II. Mustafa'dır. (Doğrusu I. Mustafa'dır)

Mustafa'dan sonra IV. Murat'tır.

Murat'tan sonra I. İbrahim'dir.

I. İbrahim'den sonra IV. Mehmet'tir.”

Yukarıdaki şecere genel olarak Osmanlı Hanedanı hakkında doğru bilgiler vermektedir. Sadece iki defa Mustafa adı geçmektedir. Ne var ki, Osmanlı tahtına Mustafa adıyla oturan bir padişah vardır. [3;4]

Çarların Şeceresi, sadece tahta çıkan Osmanlı padişahlarıyla sınırlandırılmıştır. Tahta çıkanların haricindeki Osmanlı soyuna mensup kişiler, kitapta yer almamıştır.

Metinde geçen bütün sultan isimleri, aynı zamanda birer kişi adıdır; yani kişiadbilimin incelediği alana girmektedir. Kişiadbilim çerçevesinde her bir isim için

tarihî değerlendirme yapılabilir. İsimlerin Türkçe aslına uygun şekilde Rusça metinde korunduğunu ve Türkçeden Rusçaya transkripsiyonla verildiğini belirtmek gerekir.

Sonuç

Şecereleer, tarihi ışık tutan benzersiz kaynaklardır. Bu kaynakların araştırılması, incelenmesi, gün yüzüne çıkartılması gerekli ve şarttır.

Şecereleer, tarihin bizzat tanıklarıdır. Onlara başvurarak, tarihin daha iyi anlaşılması, tarihteki aktörlerin mazilerinin aydınlatılması, tarihi şekil verenlerin belirlenmesi sağlanabilir. Şecereleerin yükseköğretim müfredatına dâhil edilmesi tarih ve şecereleerin metinlerinin incelenmesi de dilbilime yardımcı olacaktır.

Çarların Şeceresi kitabındaki Türk sultanlarının soy ağacını inceledik. Şeceredeki benzer ve farklı noktaları belirledik. Türk sultanlarının soy ağacının genel hatlarıyla Türk sultanlarının başka şecereleeriyle benzer olduğunu saptadık.

Metin içerisinde geçen adlar, kişiadbilim açısından zengin malzeme içermektedir. Bunların tek tek araştırılması, isimlerin etimolojik, tarihi, etnik temellerinin bulunması adbilim ve onun alt dalı olan kişiadbilime katkı sağlayacaktır.

Şecereleerin tarihini, oluşum süreçlerini, yazıldıkları dönemi, kimin adına düzenlendiklerini, oluşturulma amacını, metinde kaydedilen kişi adlarını, yer adlarını, unvanları vd. olguları araştırmak, elde edilen bulguları başka tetkiklerin sonucunda elde edilen bulgularla çaprazlayarak doğru bilgilere ulaşmak ve ulaşılan doğru bilgileri bilim dünyasına kazandırmak araştırmacıların sorumluluğundadır. Araştırmacılar, şecere çalışmalarına daha yoğun şekilde ilgi göstermeli ve nesnel tarih bilinciyle konulara yaklaşarak, bu kadim eserleri gün yüzüne çıkarmalıdır. Zira bu araştırmalar edebiyat, sosyoloji, tarih, arkeoloji dilbilim gibi sosyal disiplinler bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmelidir, şecereleerin ilk nüshası ve kaynakları tespit edilmelidir.

Kaynakça

1. Лихачев, Д. С. (1964). Тесктология. Краткий Очерк. Москва-Ленинград: Наука.
2. Özer, Z. B. (2021). Metindilbilim: Araştırma Alanı ve Sınırları// Metindilbilim (Tarih-Kuram-Uygulama) Editörler: Prof. Dr. Zeynep Bağlan Özer, Dr. Öğr. Üyesi Fatih Yapıcı, Dr. Şekip Aktay. Ankara: Doğukitabevi s. 57–78. E
3. İnalçık, H. Devlet-i Aliyye Osmanlı İmparatorluğu Üzerine Araştırmalar-1, 27. Baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. İstanbul, 2009.
4. İnalçık, H. Devlet-i Aliyye Osmanlı İmparatorluğu Üzerine Araştırmalar-2, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. İstanbul, 2014.
5. Решением Земского собора было отменено Местничества URL: <https://www.prlib.ru/history/618967>
6. Kurat, A. N. Başlangıcından 1917'ye kadar Rusya Tarihi, 6. Baskı, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2014.
7. Иванов, П. И. Описание государственного Разрядного архива URL: http://stariyeknigi.info/Knigi/I/Ivanov_P_Opisanie_Gosudarstvennogo_razryadnogo_arhiva_1842.pdf
8. Костомаров, Н. И. Русская история в жизнеописаниях его главнейших деятелей URL:

https://be2.aldebaran.ru/get_file/171976/156665/Kostomarov_N_Russkaya_Istoriya_V_Jizne.a6.pdf?md5=4aac018b5b732f0232504c72ef1a1cdd&t=1611664149&s=yes

9. 17. Лихачев, Н. П. Государев родословец и род Адашевых, http://starietknigi.info/Knigi/L/Lihachev_N_P_Gosudarev_Rodoslovec_i_rod_Adashevyyh_1897.pdf

10. Бычкова, М. Е. Родословные книги XVI-XVII. вв. М., Наука, 1975.

11. Царский титулярник 1672, Кн. 1. Фонд Столярова, М., 2007.

12. Царский титулярник, Кн. 2.: Тексты, исследование, комментарии, Фонд Столярова, М., 2007.

13. Баскаков, Н. А. Русские фамилии тюркского происхождения, М., Наука, 1979.

УДК 378.14:004

Тернова І. В.

викладач спеціальних економічних дисциплін,
завідувач відділення економіки і прикладної екології
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
ternoviy1980@ukr.net;

Михайлишин М. С.

викладач математики, інформатики та інформаційних технологій,
завідувач відділення комп'ютерної інженерії та електротехніки
ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України»
marianna_mmm@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Протягом останнього року освітній процес кардинально відрізняється від попередніх. Оскільки учасники освітнього процесу змушені докорінно змінювати і форми та методи навчання, і форми міжособистісного спілкування. Причина цього – пандемія COVID-19. Спостерігаються різні ступені розгубленості, опанування нових форм роботи учасниками освітнього процесу. А саме: дистанційне навчання та змішане навчання.

На загальний психоемоційний стан впливають: одноманітність інтер'єру приміщення, дозвільний характер, нудьга, і як наслідок певний душевний дискомфорт і навіть депресія.

Педагоги зараз опинились у нетрадиційному, незвичному для них форматі життя та роботи [1].

Однією з актуальних є навичка швидко пристосовуватись до змін та проявляти гнучкість. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес – це не данина моді, а умова сьогодення.

Педагогові для того, щоб зацікавити здобувачів освіти, сконцентрувати їхню увагу, доводиться конкурувати з добре організованим світом мас-медіа, тому інформаційна компетентність викладача стає ключовим компонентом майстерності. На жаль, більшість учасників освітнього процесу не були готові до такого швидкого розвитку подій. Через введення дистанційного навчання

нервують педагоги, батьки, здобувачі освіти. Ми, педагоги, за короткий проміжок часу мали стати операторами, програмістами, активними користувачами соціальних мереж, перетворивши своє особисте реальне життя в суцільну віртуальну професійну діяльність [3].

ВСП «Бережанський фаховий коледж НУБіП України» також впроваджує моделі дистанційної освіти. Найпопулярнішими серед них є традиційна для академічного персоналу коледжу робота на навчально-інформаційному порталі університету Moodle (тут розміщені всі необхідні для студентів навчальні матеріали); виконання завдань за розробленим графіком та перевірка отриманих робіт; налагодження зворотного зв'язку зі студентами; підтримка комунікацій через форум електронного курсу, електронну пошту, Skype, Viber, Messenger, WhatsApp; створення груп у соцмережах, де здобувачі освіти мають можливість у режимі онлайн одержати консультацію безпосередньо від викладачів.

За допомогою навчально-інформаційного порталу студенти мають можливість через Інтернет ознайомитися з навчальним матеріалом (текст, відео, анімація, презентація лекційного матеріалу та електронний посібник), виконати практичне завдання та відправити його на перевірку, пройти електронне тестування тощо.

Одним із суттєвих недоліків дистанційної роботи є те, що не кожна людина може організувати себе на виконання професійних завдань. В умовах карантину та самоізоляції раціональний розподіл робочого часу та відпочинку стає однією з основних вимог професійної діяльності.

Досвід подолання негативних наслідків надзвичайних ситуацій і катастроф однозначно свідчить: перемагають тільки ті нації, спільноти, групи людей, які в складних умовах виявляють згуртованість, солідарність, взаємну підтримку, співчуття, а спеціалісти, які займаються ліквідацією наслідків, – виявляють високий професіоналізм, професійну відповідальність і етику [2].

Після виходу з карантину ми змінимо свої думки та ставлення до багатьох речей, ми вийдемо іншими.

Література

1. Самодрин А. П. Архітектоніка профільної освіти: навчально-методичний посібник. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2019. 504 с.
2. Панок В. Г. Роль практичної психології і соціальної роботи у протидії пандемічній загрозі. In В. Г. Кремень (ред.) *Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19*. Інтернет-посібник. Київ: ТОВ «Юрка Любченка». С. 75–76. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719827/>
3. Інститут модернізації змісту освіти. Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2020/2021 н. р. (22.1/10-1495). URL: <https://bit.ly/3kQCt2w>

СУЧАСНІ ФОРМИ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ПРИ ЗМІШАНІЙ СИСТЕМІ НАВЧАННЯ З ПРОФЕСІЇ «МАШИНІСТ КРАНА АВТОМОБІЛЬНОГО»

Механізмом здійснення перетворень у системі освіти стає реалізація концепції змішаного навчання (blended learning), створення комфортного навчального інформаційного середовища, системи комунікацій, які надають всю необхідну навчальну інформацію. В даному контексті інформаційне середовище сучасного ЗП(ПТ)О розуміється як поєднання традиційних і інноваційних (електронних) форм навчання з постійним нарощуванням інформаційно-комунікативних технологій та електронних ресурсів, а також безперервним удосконаленням методів навчання, професійних знань самих викладачів.

Основне завдання викладача – чітко і ясно скласти курс та рівномірно розподілити навчальний матеріал відповідно до навчальної програми. Необхідно вирішити, що можна проходити в аудиторії, що можна засвоїти, вивчити і зробити самостійно здобувачам освіти, які завдання підходять для індивідуальних занять, а які для групової роботи над проектом. Передбачається, що базовий курс викладається на аудиторних заняттях, а розширений і поглиблений засвоюється в процесі дистанційного або онлайн-навчання самостійно. Важливо, щоб аудиторні заняття проходили в форматах захисту проєктів, презентацій або дискусії між здобувачами освіти та викладачем. Дистанційний блок повинен складатися з проєктів для роботи в групах, творчі завдання, лабораторні та практичні завдання, довідкові матеріали і покликання на додаткові матеріали в мережі, проміжні та перевірочні тести, а також завдання підвищеної складності для обдарованих учнів. Перевірка знань повинна проходити не тільки онлайн і на спеціальній навчальній платформі, але і в аудиторії.

Створення сучасного дидактичного забезпечення передбачає створення електронних навчально-методичних комплектів, що включає: методичні розробки уроків з електронними плакатами, відеороликами, мультимедійними презентаціями, електронними конспектами лекцій, майстер-класами, електронні дидактичні демонстраційні матеріали – електронні матеріали (презентації, схеми, відео- й аудіозаписи тощо), призначені для супроводу навчально-виховного процесу тощо.

Вищезазначеним вимогам найбільшою мірою відповідає модульна система навчання, що передбачає інтеграцію змісту суміжних предметів (креслення, матеріалознавства, охорони праці, технології виробництва). Особливість технологій модульного навчання, яка запроваджується в навчальному закладі, полягає в наступному: при розробці змісту конкретних дидактичних модулів, модульних одиниць, елементів передбачається

формування не лише професійних знань, умінь, навичок, але й розвиток економічного, екологічного мислення, умінь підприємницької діяльності з застосуванням проблемно-розвиваючих педагогічних технологій.

Сьогодні неможливо стати справжнім робітником, фахівцем, спеціалістом без оволодіння новітніми комп'ютерними технологіями і навичками роботи в мережі Internet. Змішана форма навчання об'єднує в навчально-виробничому процесі традиційні педагогічні і нові телекомунікаційні технології, вона є технологією, в якій в освітньому процесі використовуються кращі традиційні та інноваційні засоби; форми навчання, що базуються на комп'ютерних та телекомунікаційних технологіях.

Для цієї технології характерна висока якість підготовки фахівця та велика пізнавальна мотивація, що створюється мережею Internet. Змішана форма навчання характеризується високим професіоналізмом, прагненням до співробітництва, самоствердженням і високим рівнем комунікації з колегами.

В основу організації змішаної форми навчально-виробничого процесу покладено цілеспрямовану та контрольовану роботу між викладачем-тьютором і здобувачем освіти, його інтенсивну самостійну роботу.

Державний навчальний заклад «Подільський центр професійної освіти» пропонує змішану форму навчання здобувачам освіти всіх професій, серед яких «Машиніст крана автомобільного»; «Водій категорії «С» тощо.

Змішана форма навчання через свою специфіку склала вже конкуренцію традиційним формам навчання і має свої переваги:

- вберегти здоров'я учасників навчально-виробничого процесу в умовах пандемії;
- гнучкість змішаної форми навчання – здобувачі освіти працюють у системі дистанційного навчання у зручний для себе час, самі вибирають темпи навчання і місце навчання;
- отримання повного навчально-методичного забезпечення, включаючи електронні підручники та конспекти лекцій тощо;
- можливість спілкування з викладачем-тьютором і колегами на відстані за допомогою різних додатків, а саме: Viber, Messenger, WhatsApp, Telegram;
- ознайомлення з досвідом роботи майбутньої професії у країнах ЄС.

Очна форма дозволяє проводити уроки виробничого навчання безпосередньо на робочому місці, навчати майбутніх кранівників ремонту та обслуговуванню автомобільної техніки, майстер-класи, уроки теоретичного навчання за допомогою ситуативних завдань.

Дидактичне забезпечення таких уроків вимагає розробку уроків відповідно до навчальних модулів. Дидактичне забезпечення містить інтерактивні завдання, інструкції, картки-завдання, фотопрезентацію роботи автокрана КТА-25. Учні можуть познайомитись із роботою сучасного автокрана як онлайн, так і на майданчику Центр. КТА-25 обладнаний бортовим комп'ютером; панорамною кабіною, телескопічними виносними опорами, які дають змогу збільшити опорний контур автокрана; овоїдною стрілою, яка характеризується більшою міцністю, жорсткістю конструкції.

Засвоєння теоретичного матеріалу та відпрацювання трудових прийомів офлайн активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти, які виконують ситуативні завдання, а згодом і самі їх моделюють.

Змішана форма навчання ефективно організовує самостійну роботу здобувачів освіти. Основні етапи змішаного навчання можна розглянути в траєкторії «до, під час, після». Використання методу змішаного навчання повинно привести до якісної зміни навчання. Різноманіття ресурсів електронної складової змішаного навчання відкриває нові можливості презентації навчального матеріалу в доступній та цікавій формі.

Література

1. Blended Learning: переход к смешанному обучению за 5 шагов. URL: <http://zillion.net/ru/blog/375/blended-learningpieriexhod-k-smieshannomu-obuchieniiu-za5-shagov>
2. Никитина М. С., Романова К. Е. Проблемы и перспективы смешанного обучения. URL: http://www.runauka.com/6_PNI_2012/Pedagogica/1_102124.doc.htm
3. Тихомирова Е. В. Формирование эффективной стратегии смешанного корпоративного обучения. *Смешанное и корпоративное обучение: труды Всерос. науч.-метод. симпозиума «СКО-2007»*. URL: <http://window.edu.ru/resource/02/56002/files/sco2007.pdf>

УДК 378.041

Туркот Т. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
tepli.doloni@gmail.com.

СИНЕРГЕТИЗМ ЯК ПРИНЦИП МОДЕРНІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Соціально-економічні трансформації початку ХХІ століття, перспективи входження України в європейський освітній простір, розбудова Нової української школи логічно зумовлюють перегляд традиційних світоглядних орієнтирів, розроблення нових підходів до професійної підготовки вчителів і менеджерів освітньої галузі. Однією з проблем, яка потребує уваги науковців та педагогів-практиків, постає швидке збільшення обсягу самостійної роботи здобувачів освіти. Окрім того, посилення вимог до її якості є типовим для університетів країн світової спільноти, включаючи й Україну, в навчальних планах яких, за даними ЮНЕСКО, частина самостійної роботи студентів становить 50–70% і має стійку тенденцію до підвищення. У зв'язку з цим актуалізується потреба вибудовування синергетичного погляду на освітні проблеми сьогодення, зокрема модернізації системи організації самостійної роботи студентів магістратури – майбутніх менеджерів, яка б формувала їх

здатність до творчої самоорганізації, саморозвитку, самоосвіти, самоактуалізації як підґрунтя інноваційної педагогічної та управлінської діяльності. З огляду на це *метою статті* визначено оглядове висвітлення дидактичних можливостей принципу синергетизму як одного зі шляхів модернізації технологій організації самостійної роботи студентів (СРС) – майбутніх менеджерів освіти.

Наш досвід навчання студентів магістерських студій Херсонської академії неперервної освіти за спеціальністю «Менеджмент» [2; 3] дозволяє зазначити, що синергетичний підхід принципово важливо використовувати в організації СРС, особливості якої з позицій синергетизму – це більший ступінь свободи планування, організації, самокорекції навчальної діяльності, взаємодії його учасників на засадах ініціувальної освіти та співробітництва. Так, аналізуючи світоглядні ідеї синергетики, Є. Князева підкреслює: «...процедура навчання, засіб зв'язків того, хто навчається, з тим, хто навчає, учня та вчителя – це не перекладання знань з однієї голови в іншу, не повідомлення і подання готових істин. Це нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку солідаристичної освітньої пригоди, потрапляння внаслідок розв'язання проблемних ситуацій в один самоузгоджений темп освіти. Це ситуація пробудження власних сил і здібностей того, хто навчається, ініціююча або пробуджувальна освіта, відкриття себе або співробітництво з самим собою та іншими людьми» [1, с. 12].

Тому, на наш погляд, у підготовці майбутніх менеджерів освітньої галузі важливо використати дидактичний потенціал синергетизму, що уможливорює ефект посилення впливів навчальної інформації, котру отримує студент з різних джерел і через різні канали сприйняття [2; 3]. Так, системне використання комп'ютерних дидактичних засобів відкриває перед студентами більш широкі можливості для самостійного отримання оперативної інформації, необхідної для засвоєння програмного матеріалу та матеріалу, що виходить за межі навчальної програми, створює сприятливі умови для обміну знаннями в сучасному освітньому просторі, забезпечує ефект кумуляції. Побудова дидактичного процесу з використанням комп'ютерних засобів навчання (інформаційні сайти університетів, кафедр, електронні навчально-методичні комплекси дисциплін, розсилка завдань для самостійної роботи, участь в онлайн-конференціях, вебінарах, мережових педагогічних спільнотах тощо) дозволяє значно активізувати самостійну роботу студентів, створює оптимальний режим для самоосвіти, зменшує непродуктивні витрати часу, стимулює критичне мислення студентів, які можуть порівнювати інформацію, отриману з різних джерел. Кумулятивний ефект, як ознака синергетизму, знаходить вияв у таких процесах як:

- явище резонансу, коли інформація отримана самостійно, стимулює швидкі та об'ємні зміни в системі знань та вмій, накопичених на лекційних, семінарсько-практичних заняттях та під час управлінської практики;
- явище акселерації, що характеризує підвищення результативності та активності самостійної навчальної діяльності студента за умови забезпечення творчого інформаційно-освітнього середовища;
- явище інтеграції, що передбачає критичне осмислення та об'єднання

самостійно отриманих знань із різних джерел у єдину систему.

Зазначимо, що для оптимізації самостійної роботи студентів необхідно забезпечити спеціалізацію функцій викладачів, які її організують. Зокрема, вони мають бути:

а) фахівцями в галузі комп'ютерної презентації змісту самостійної роботи (дизайнери навчального курсу);

б) консультантами щодо вибору методів СРС, або фасилітаторами, які допомагають студентам визначити і реалізувати індивідуальну самоосвітню траєкторію;

в) тьюторами, тобто фахівцями з інтерактивного подання змісту навчальних курсів, консультантами студентів у процесі їх самостійної роботи над змістом навчальної дисципліни;

г) фахівцями з методів контролю за результатами самостійного навчання, відповідальними за організацію і проведення тестів, заліків, іспитів, яких у міжнародному співтоваристві прийнято називати інвігілатерами (анг. invigilate – стеження за тим, хто екзаменується).

Вище означені функції можуть виконуватися як однією людиною, так і різними людьми, які зможуть забезпечити синергетичну взаємодію всіх учасників навчального процесу.

Практика викладання на магістерських студіях Херсонської академії неперервної освіти засвідчує, що значний синергетичний ефект має технологія «Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси» [4, с. 356–357], яку можна використовувати за результатами самостійного опрацювання студентами об'ємного матеріалу з дискусійних проблем менеджменту освіти. «Дон Кіхот» висуває «грандіозні» ідеї щодо їх вирішення. «Санчо Панса» з його практицизмом, критичністю, конструктивізмом вступає в гостру дискусію з ним. «Дон Кіхот» як генератор ідей має право їх відстоювати з оперттям на теоретичні концепції, інноваційні ідеї. Студенти групи спостерігають за дискусією, не втручаючись у її перебіг. Після її завершення організовується обговорення ходу полеміки та її результатів, відпрацювання єдиної думки. Реалізація цієї технології може мати різні варіанти, залежно від того, які індивідуально-типологічні особливості мають партнери діалогу. Подібним чином можна організувати «діалог Робінзона Крузо і П'ятниці», «дебати Сухомлинського і сучасного директора школи» та ін.

Насамкінець констатуємо, що оглядово схарактеризовані особливості синергетизму підкреслюють його потенційні можливості, і спрямовують подальші наукові розвідки в русло розробки більш широкого кола варіантів технологій синергетичного підходу до організації самоосвіти майбутнього менеджера як у вищому навчальному закладі, так і після завершення навчання в ньому.

Література

1. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика как мировоззрение. Диалог с И. Пригожиным. *Вопросы философии*. 1992. № 12. С. 3–20.

2. Коновал О. А., Туркот Т. І. Комп'ютерні засоби підтримки самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів фізики. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кіровоград: РВІД КДПУ ім. Винниченка, 2012. Вип. 76,

ч. 2. С. 138–143.

3. Коновал А. А., Туркот Т. И. Новая модель организации самостоятельной учебной деятельности студентов в современной информационно-образовательной среде вуза. *Информация и образование: границы коммуникаций INFO, 11: Сборник научных трудов*. № 4 (12). Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2012. С. 37–39.

4. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. Посіб. Київ: НАПН України. Ін-т обдарованої дитини. 2010. 442 с.

УДК 37.7458(4)

Ходань Н. В.

вчитель історії та правознавства,
заступник директора з виховної роботи комунального закладу
Настасівського ЗЗСО І–ІІІ ст.
Великобerezовицької селищної ради Тернопільської області
ictoryk2004@gmail.com

МІСЦЕ МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

«Хто володіє інформацією, той володіє світом».

Уїнстон Черчілль

Суспільство сьогодні, без перебільшень, можна назвати інформаційним. Сучасна людина цілодобово оточена повідомленнями, які надходять із телевізора, радіо, планшета, телефона, смартфона, газет, журналів та різного роду реклами. Інформацію отримуємо за допомогою тексту, звуків та зображення. Іншими словами, це медійні повідомлення.

Проблемою на сьогодні є підготовка та формування медіа компетентної особистості, яка не загубиться у тому потоці інформації, що отримує з різних джерел, особистості, що вміє критично мислити та робити власні висновки.

Вирішити це питання допоможе запровадження в освітньому просторі медіаосвіти, основне завдання якої, за висновками Віденської конференції ЮНЕСКО, надавати знання щодо того, як:

- 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти;
- 2) визначати джерела медіатекстів, їхні політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси й контекст;
- 3) інтерпретувати медіатексти й цінності, що несуть в собі медіа;
- 4) добирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів і залучення зацікавленої в них аудиторії;
- 5) уможливлувати вільний доступ до медіа для споживання та виробництва власної медіапродукції [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє нам зробити висновок, що, завдячуючи плідній роботі науковців Академії української преси та спільноті медіаосвітян, зроблений великий крок у дослідженні проблеми

впровадження медіаосвіти в навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл України. Серед вітчизняних авторів, які активно досліджують суспільствознавчий напрямок медіаосвіти, виділяємо праці О. А. Бондаренко, О. В. Волошенюк, А. П. Мокрогуза, Г. В. Онкович, О. М. Плюща [4].

Основна мета дослідження: проаналізувати причини необхідності введення в освітній процес медіаосвіти, аналіз основних положень концепції медіаосвіти в Україні, висвітлити педагогічні технології, які розвивають медіакомпетентність учня, та довести необхідність формування медіакомпетентності як в учнів, так і вчителів.

Виклад основної частини. У науково-енциклопедичному виданні «Енциклопедія Сучасної України» так пояснюється термін «медіа». Слово походить від лат. *medium* – (засіб, спосіб) – засоби та інструменти зберігання і передачі інформації та даних для індивідуальної чи/та масової аудиторії [1]. Сьогодні наш світогляд, поведінка залежить від медіапростору, який нас оточує. Медіа – це не просто засіб передачі інформації. Медіа формують громадську думку та впливають на дії людей незалежно від віку. Головна складність не в тому, щоб отримати певну інформацію, а в тому, щоб визначити, яка інформація потрібна. Особливо, коли йдеться про дітей та підлітків. У них нема ще життєвого досвіду, вони ще схильні до сліпого наслідування привабливих образів. Велика проблема пов'язана з віртуальними інтерактивними іграми. В усьому світі звертають увагу на те, що діти нерідко ототожнюють себе з образами (аватарами) в цих іграх, промінюючи реальні успіхи і боротьбу за гідне місце в своїй соціальній групі на примарні титули та здобутки [6].

21 квітня 2016 р. Президія Національної академії педагогічних наук України схвалила нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. **Концепція базується** на вивченні стану медіакультури населення України та міжнародному досвіді організації медіаосвіти. **Головною метою** Концепції є сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей. Пріоритетними напрямками розвитку в Україні ефективної системи медіаосвіти є: створення системи шкільної медіаосвіти, що закладає основу медіаосвіти протягом життя; координація шкільної медіаосвіти з медіаосвітою дітей раннього і дошкільного віку, позашкільною медіаосвітою; розроблення стандартів медіаінформаційної грамотності педагогів. Основні етапи реалізації Концепції: експериментальний етап (2010–2016 роки); етап поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації її змісту (2017–2020 роки); етап дальшого розвитку медіаосвіти та забезпечення її масового впровадження (2021–2025 роки) [2].

У 2011 році в Україні були започатковані регіональні експерименти з упровадження медіаосвіти. Згодом інформаційно-цифрова компетентність увійшла до десяти ключових компетентностей у межах освітньої реформи.

«Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене і водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі, приватному спілкуванні тощо. Також ідеться про навички з інформаційної та медійної грамотності. **Наразі медіаграмотність є складовою курсів «Громадянська освіта» для учнів 10-х класів, «Культура добросусідства» – для учнів 1–4 класів.** Інформація, яка надходить із різних джерел, є надзвичайно різноманітною, не завжди достовірною і це треба враховувати педагогові у своїй роботі. Від медіакомпетентності учителя залежить рівень медіакомпетентності учня. Вивчаючи тему «Світ інформації, мас-медіа та медіаграмотність» (з курсу «Громадянська освіта»), у практичній частині, щоб навчити учнів грамотно створювати та використовувати медіаресурси, можна скористатися такими методиками. 1. Методика «Заморожування кадру». Вчитель зупиняє зображення відеострічки, й учні намагаються аналізувати композицію, освітлення, колір, ракурс у кадрі і т. д. Так досягається педагогічна мета: учні розуміють, що кожен елемент візуального образу має своє значення.

2. Методика етапу «Звук і зображення». Педагог закриває екран монітора й учні чують тільки звук. Після чого їм належить вгадати зміст, жанр, стиль запропонованого фрагмента, спробувати подумати над тим, якими ще можуть бути варіанти музичного та шумового супроводу в цьому медіатексті. Учні на практиці мають зрозуміти важливість і особливості звукового супроводу фільму або телепередачі.

3. Методика «Місця та кадру» розрахована на підсумкове розуміння учнями того, що кожен кадр несе певну інформацію, що існує монтажний ритм кадрів.

4. Методика «Початку і кінця» передбачає перегляд початкових (заклучних) титрів (кадрів) медіатексту, за яким вони повинні визначити (вгадати) жанр твору, поміркувати над тим, хто є його автором, власником твору і т. д.

5. Методика вивчення механізмів «Залучення аудиторії» розрахована на те, що учні зможуть зібрати пакет різного роду інформації з медіакультури (рецензії, рекламу, фотографії, саундтреки і т. д.), на підставі якої можна підготувати групову «Презентацію» того чи іншого медіатексту або скласти колаж на його тему.

6. Методика «Види трансформацій» розвиває в учнів уміння «перекладу» медіатекстів із одного виду в інший (тобто з літературного тексту в екранний і навпаки, з газетного – у віршований і т. д.).

7. Методика «Порівняння медіатекстів» полягає в тому, що учням пропонується порівняти два фрагменти різних творів, призначених для різних аудиторій. Наприклад, потрібно порівняти ключові епізоди літературного

тексту і двох його екранізацій. Або зіставити трактування однієї і тієї ж теми в художній та документальній формі [3, с. 476].

Застосування таких медіаосвітніх технологій допомагає розвинути в учнів критичний аналіз медійних образів, усвідомлено обирати потрібну інформацію, протистояти агресивному медіасередовищу, захиститися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів, а від вчителя вимагає правильно підібрати навчальний матеріал.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, медіаосвіта є важливим елементом у формуванні життєвих компетентностей учнів. Надзвичайно важливо сформувати навички медіаграмотності у шкільному віці. Дослідження показує, що медіаосвіта формується і для цього зроблено немало. Академія української преси створила освітній портал «Медіаосвіта та медіаграмотність», прийнято нову Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні 2016 р. У березні 2021 р. Президент України звернув увагу на необхідність проведення уроків медіаграмотності. Проте є ще і невирішені аспекти: недостатнє матеріально-технічне забезпечення, особливо сільських шкіл; перевантаження навчальних програм; несистемний підхід у використанні освітніх технологій, що сприяють формуванню медіакомпетентностей; є певні напрацювання у галузі, але немає єдиної теорії медіаосвіти. Ці факти засвідчують, що освітянам потрібно інтенсивно працювати у даному напрямку. Цифрові технології впевнено ідуть уперед і освітні заклади мають готувати випускників, які до цього готові.

Література

1. Городенко Л. М. Медіа. *Енциклопедія Сучасної України*: електронна версія [веб-сайт] / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)_1594822897.pdf
3. Костенко А. А. Можливості застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі. Педагогіка вищої школи: методологія, теорії, технології. Київ, 2012. С. 475–481.
4. Медіаосвіта і медіаграмотність. *Академія української преси: портал МБФ*. URL: <http://medialiteracy.org.ua/index.php>.
5. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В., Волошенко О., Кульчинська Л. К.: АУП, ЦВП, 2011. 58 с.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
7. Нова грамотність у цифровому столітті. *Матеріали обласної науково-практичної інтернет-конференції* / автор-упорядник Ю. М. Зоря. Черкаси: ЧОПОПП, 2016. 107 с.

OŚWIECENIOWE REFLEKSJE WOJNY I POKOJU W FILOZOFII STANISŁAWA STASZICA

Streszczenie

Problemy wojny, bezpieczeństwa i pokoju zajmowały istotne miejsce w rozważaniach wielu myślicieli, filozofów, pisarzy i działaczy politycznych, którzy podkreślali zwłaszcza moralne i społeczne aspekty tych zagadnień. W swoich rozważaniach wskazywali na korzyści płynące z pokojowej współpracy, na potrzebę rozwiązywania sporów między narodami nie siłą oręża ale zgodnie z zasadami prawa narodów. Istota i charakter myśli oświeceniowej powodowały, że wierzyli oni w możliwość ograniczenia samego zjawiska wojny, jak i powodowanych przez nią niszczycielskich skutków, m.in. przez odpowiednie wychowanie, szerzenie oświaty, kształtowanie kultury politycznej i prawnej obywateli - choć nie wszyscy w jednym stopniu widzieli i rozumieli zjawiska wojny, pokoju i bezpieczeństwa.

Problematyka wojny i bezpieczeństwa w ujęciu wybitnych przedstawicieli doby polskiego i europejskiego Oświecenia w tym osoby Stanisława Staszica, który w tym panteonie zajmuje miejsce szczególne były przedmiotem rozważań takich uznanych znawców dziejów Wieku Świata jak m.in.: Zawadzki Stanisław, Prószyński Konrad, Cieszkowski Stanisław, Leśniewski Czesław, Radlińska Helena, Suchodolski Bogdan, Rostworowski Emanuel, Chyra-Rolicz Zofia, Skodlarski Janusz, Rusinek Agnieszka, Panasiewicz Janusz Tadeusz. Badaniami nad działalnością Stanisława Staszica w obszarze wojskowości - zajmował się także w swych wcześniejszych pracach autor niniejszego opracowania [2].

Refleksje nad wojną i jej skutkami oraz profitów płynących z pokoju towarzyszyły polskiej myśli wojskowej, filozoficzno-społecznej praktycznie już od XIII wieku [3].

W wyniku prowadzonych w XVII wieku wyniszczających wojen Rzeczypospolita stopniowo pogrążała się w stan bliski anarchii, pojawiły się coraz mocniej dostrzegane symptomy kryzysu politycznego, ustrojowego i gospodarczego. Okresy bezkrólestwa skutecznie pogłębiały i utrzymywały ten stan.

Rzeczypospolita stawała się klasycznym przykładem zdeorganizowanego organizmu państwowego, w którym wzajemnie zwalczające się oligarchie, rody magnackie rozgrywające swoje partykularne interesy kosztem kraju stopniowo doprowadziły do jego osłabienia i upadku. Panująca anarchia aprobowana i wzmacniana zabiegami dyplomatyczno-politycznymi przez państwa ościenne, brak silnego ośrodka władzy centralnej koordynującego funkcjonowanie organów państwa skutkowało w II połowie osiemnastego stulecia likwidacją polskiej państwowości drogą trzech zaborów.

Ówczesna sytuacja społeczno-polityczna sprawiła, że nosicielami idei polskiego Oświecenia były przede wszystkim odłamy patriotycznie myślącej szlachty, skupionej wokół monarchy – Stanisława Augusta Poniatowskiego i

królewskiego dworu stanowiącego ówczesne centrum dyspozycyjne z kompleksowym programem sanacji archaicznej w ówczesnej Europie Rzeczypospolitej szlacheckiej, obejmującym wszystkie dziedziny życia i dążącym do zachowania niepodległości, suwerenności poprzez reformy wojskowe i społeczno-ustrojowe.

Stanisław Staszic, jeden z najwybitniejszych umysłów epoki siècle des Lumières, bolejąc nad polską rzeczywistością omawianego okresu, wiele miejsca poświęcił w swych pracach programowi reform, które, jego zdaniem miały stworzyć warunki ku odbudowie silnej państwowości. Swoje stanowisko przedstawił w „Uwagach nad Życiem Jana Zamoyskiego” oraz w „Przestrobach dla Polski”. W swoich pracach poświęca S. Staszic dużo uwagi sprawom wojska i obronności kraju, wychowaniu młodej generacji Polaków nie tylko jako gorących patriotów, lecz także obywateli kierujących się w życiu maksymą: „salus rei publicae suprema lex”. W trosce o przyszłość Polski i jej trudne geopolityczne położenie w silnej, sprawnej, 100-tysięcznej armii upatrywał gwarancję ostoji niepodległości i bezpieczeństwa kraju.

Poglądy na genezę i przyczynę wojen

Poglądy na historię ludzkości, ewolucję społeczeństw i związaną z tym genezę wojen przedstawił Stanisław Staszic w poemacie „Ród Ludzki” oraz w „Uwagach do Rodu ludzkiego” [5]. Autor uważa, że wojna jako zjawisko pojawiła się na pewnym etapie rozwoju człowieka i wynika ze sprzeczności, nieporozumień jakie się na tej drodze pojawiły. Ich przyczynę upatrywał w wątpliwości, *czyli niepoznawaniu, kto jest mocniejszym* [6] - kto komu ma podlegać, kto jest silniejszy, a kto słabszy. W ten sposób – zdaniem S. Staszica – zrodziły się wojny jako zjawisko społeczne, które będzie nieprzerwanie towarzyszyć społeczeństwu w jego rozwoju. Staszic uważał, że *dzieje ludzkie są wielką, nieprzerwaną walką cywilizacji przeciwko wszystkim do jej się rozwijania i do jej postępu oporom* [7]. Kto na drodze rozwoju, postępu stawia największy opór, ten jest przeciwnikiem, potencjalną stroną ewentualnego konfliktu, bowiem *istotne wojen przyczyny będą znajdować się zawsze między jedną a drugą stroną [...] są one tam zawsze rzeczywiście [...] tysiącem naocznych pozorów tak zawiklane i tak ukryte, że niewidzialnymi stają się* [8].

Analizując przyczyny konfliktów zbrojnych zwracał uwagę na rolę, jaką odgrywają w nich intensywnie rozwijający się przemysł, handel, interesy monopoli – w skrajnej postaci stanowią źródła konfliktów, sporów prowadzących do wojny.

Pojęcie wojny sprawiedliwej i niesprawiedliwej

Tak jak w przypadku genezy wojen S. Staszic stał na stanowisku deistycznym, tak i swoją klasyfikację konfliktów na wojny sprawiedliwe i niesprawiedliwe oparł na tych samych założeniach. Określenia te są zarazem kategoriami etycznymi, mającymi sens nie tylko destruktywny, ale głównie wartościujący, wyrażający oceny moralne wojen. Będąc zwolennikiem i gorącym orędownikiem pokoju piętnował S. Staszic wojny aneksyjne uważając je za niesprawiedliwe. *Ta każda wojna jest niesprawiedliwą – pisał – którą zaczyna ktokolwiek dla innego pożytku, nie dla ocalenia narodów, ani dla powrócenia jakiemu ludowi wrodzonej wolności [...] albo obierania sobie rządu takiego, jaki mu się podoba* [9].

Wojnę sprawiedliwą definiował następująco: *Wojna jest ustawą Stwórcy,*

zgadza się z rozporządzeniem Stwórcy, kiedy jej końcem jest ocalenie rodzaju ludzkiego. Wojna jest to jedyny sposób, który Najwyższy Prawodawca podał ludziom do obronienia swoich praw, do oswobodzenia się od gwałtów. Tylko ta wojna jest godziwą i sprawiedliwą, która prawa ludzi broni [10]. U podstaw takiego podziału na wojny niesprawiedliwe i sprawiedliwe leżało kryterium reprezentujące wartość naczelną, najwyższe dobro, na którego realizację wojny mogą mieć wpływ dodatni lub ujemny. Tym kryterium, wartością naczelną były dla S. Staszica szeroko rozumiane uniwersalne prawa człowieka. Wyprowadzał je z praw narodów. Potępiał despotów, władców, rody możnowładców, którzy chcąc podporządkować sobie innych ludzi bądź całe narody, utrzymywali regularne wojsko i z jego pomocą dokonywali nie tylko aneksji zewnętrznych, ale również tłumili wewnętrzne protesty społeczne. Stanisław Staszic kategorycznie stwierdzał, że ani sejm, ani pojedynczy człowiek nie ma uprawnień *podpisywać niewoli* jednej części współobywateli, a *ktokolwiek się na to się poważa, czyni występek przeciwko ludzkości*. [11]. Autor „Rodu ludzkiego” wyrażał dezaprobatę dla żołnierzy armii regularnych, którzy bronili partykularnych interesów warstw, grup uprzywilejowanych (*gwałcicieli narodów*).

W ujęciu wojny sprawiedliwej i niesprawiedliwej S. Staszic jest pełen sprzeczności. Posługując się z jednej strony argumentacją zaczerpniętą z prawa natury, według której rzekomo słabsi, tj. „mniej liczni” ulegli silniejszemu, tj. „bardziej liczny”, z drugiej wykazuje, że w ówczesnej Europie „mniej liczni” zapanowali nad „bardziej licznymi” wykorzystując w tym celu posiadane przez siebie stale, silne, dobrze wyekwipowane i wyszkolone armie [12]. *Dawniejsze wojny na mocy i męstwie, terażniejsze na sztuce i na pieniądzech zawisły* - rozumował Stanisław Staszic. Nie dostrzegał obosieczności takiej argumentacji, która usprawiedliwiałaby niewolę małych narodów przez większe. A przecież popierał wojny wyzwolenicze. Wydaje się, że Staszic zbyt pobieżnie analizował źródła wojen na przestrzeni wieków [13]. Można stąd wnioskować, że deizm w pewien sposób ograniczał możliwość właściwego – pełniejszego postrzegania i rozumienia przez Stanisława Staszica procesów społecznych i praw rozwoju społecznego [14].

Pokój i środki jego budowania

Stanisław Staszic jako humanista wiele uwagi poświęcał największej wartości w życiu człowieka i narodów – pokojowi. Swoje poglądy na sposoby jego budowania i utrzymania opierał na koncepcji człowieka oraz na uniwersalnych zasadach sprawiedliwości i równości, wyprowadzonych z prawa natury. Według niego, ludzie z natury nie są złymi ani dobrymi. Zmysły odbierające uczucia decydują o tym, jak ludzie myślą; jak myślą tak czynią. Edukacja uczy myślenia, edukacja uczynić może ludzi złymi lub dobrymi [15].

Autor „Uwag nad życiem ...” traktował jednostkę ludzką jako istotę społeczną i uważał, że jej szczęście zależy od szczęścia innych [16]. Jedną z dróg prowadzących do zapewnienia narodom szczęścia, dobrobytu, stabilizacji i integracji ich przy budowaniu trwałego pokoju była w mniemaniu S. Staszica wymiana handlowa [17]. Wykazywał, że nie będzie to możliwe dopóty, dopóki narody przez wzajemne porozumienie, zaufanie – wspólnie nie ustanowią zasad pokojowego współistnienia.

Inną koncepcją pozwalającą zapewnić pokój środkami politycznymi była

propozycja powołania europejskiego trybunału (sądu) do rozstrzygania kwestii spornych między państwami. W jego składzie zasiadali by przedstawiciele poszczególnych państw (europejskich dworów). Rozstrzygnięcia miałyby zapadać większością głosów [18]. Stanisław Staszic wielokrotnie w swych pracach podkreślał, że dotychczas pokój był przez większość władców traktowany jako *bitew przerwa* [19].

Staszic idealistycznie zakładał restytucję ideału rycerskiego i powrót do koncepcji wyszkolenia żołnierza – rycerza. Wówczas, jak sądził, zwarte siły zbrojne nie będą potrzebne a wraz z nimi wszelkie nowoczesne środki używane na polu walki (działa, karabiny) siejące ogrom śmierci i zniszczenia [20].

Rozważania na temat pokoju Stanisław Staszic kończy gorącym apelem skierowanym do europejskich władców: *Królowie, których stanu szczęśliwość nie różni się istotnie czym innym od szczęśliwości naszej, tylko władzę uszczęśliwiania milionów ludzi, nie w uszkodzeniu, ale w dobrym czynieniu ludziom szukajcie wolności!* [21].

Zakończenie - wnioski

Potomni różnie postrzegają osobę Stanisława Staszica. Jedni widzą w niej postać wielkiego filantropa i dobroczyńcę ludzi, inni – niestrudzonego działacza pracującego dla pomyślności kraju, jeszcze inni – przede wszystkim autora bojowej publicystyki z okresu Sejmu Czteroletniego (1788 - 1792), [22] „ojca demokracji polskiej”, orędownika i propagatora reform wojskowych mających wzmocnić potencjał obronny Rzeczypospolitej i zachowania suwerenności, niepodległości kraju.

Konkludując, autor jest świadom, iż nie wyczerpuje całości problematyki, wyraża przy tym nadzieję, iż niniejsze opracowanie będące skromną próbą prezentacji wybranych poglądów, ocen formułowanych na przełomie XVIII i XIX stulecia przez wybitnego męża stanu, pisarza, organizatora oświaty i życia naukowego Stanisława Staszica w kwestiach militarnych stanie się przyczynkiem inicjującym szerszą dyskusję publicystyczną w tej jakże interesującej tematyce.

Bibliografia

1. Staszic Stanisław (1755-1826): polski wybitny działacz oświeceniowy, pisarz polityczny. W latach 1809-1814 Minister stanu Księstwa Warszawskiego. Od 1818 do 1824 r. minister stanu Królestwa Polskiego.
2. Zob. np. A. Cwer: *Edukacja młodzieży w Szkole Rycerskiej Stanisława Augusta Poniatowskiego 1765-1795*. Wyd. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego. Siedlce 2011; *Edukacja młodzieży w polskich szkołach kadeckich dwudziestolecia międzywojennego*. Wyd. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego. Siedlce 2012; *Wołanie o szkołę rycerską w Rzeczypospolitej* „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2007, nr 3; *Wychowanie patriotyczne - obronne polskiej młodzieży w XVIII w.* „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2008, nr 3-4; *Stanisław August Poniatowski School of chivalry in Warsaw (1765-1794)* [in:] Scientific Issues of Ternopil Volodymir Hnatiuk National Pedagogical University. Section: pedagogy 2016, vol. 1; *Elements of educational system in military formations during the period of polish national uprisings and national liberation struggle of the late XVIII – second half of XIX century.* „Збірник матеріалів. Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю: Присвячений пам'яті Ігорю Гереті”. Тернопіль 2017.

3. Interesujące artykuły na ten temat napisali m.in.: J. Tazbir: *Staropolscy obrońcy pokoju politycznego i religijnego*, [w:] *Wychowanie dla pokoju*. Ossolineum. Wrocław 1983; S. Estreicher: *Pacyfizm w Polsce XVI stulecia*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1931, nr 1.
4. I rozbiór Polski: pierwszy z trzech rozbiorów Polski, do których doszło pod koniec XVIII w. Dokonany drogą cesji terytorium Rzeczypospolitej przez Prusy, Imperium Habsburgów i Imperium Rosyjskie.
5. S. Staszic: *Pisma filozoficzne i społeczne*. PWN. Warszawa 1954. T. 1-2.
6. S. Staszic: *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego*, [w:] *Pisma*, op. cit. T. 1, z. 5, s. 90.
7. S. Staszic: *Uwagi do Rodu Ludzkiego*, [w:] *Pisma*, op. cit. T. 2, s. 206-207.
8. Tamże, s. 195.
9. S. Staszic: *Przestrogi dla Polski*, [w:] *Pisma*, op. cit., s. 193.
10. S. Staszic: *Uwagi nad życiem*, op. cit., s. 90.
11. S. Staszic: *Przestrogi dla Polski*, op. cit., s. 191-192.
12. S. Staszic: *Uwagi nad życiem*, op. cit., s. 86.
13. Tamże, s. 89.
14. Tamże, s. 16.
15. Tamże.
16. S. Staszic: *Uwagi do Rodu Ludzkiego*, op. cit., s. 203.
17. S. Staszic: *Uwagi nad życiem*, op. cit., s. 71 (Staszic przyjął tezę głoszoną przez Montesquieugo w dziele „o duch praw” - ks. 20 i 21; jednocześnie dostrzegał też ujemne strony handlu, który staje się monopolem, wiedzie do wojen i eksploatacji słabszych - zob. *Uwagi nad życiem ...*, s. 90).
18. S. Staszic: *Uwagi nad życiem*, op. cit., s. 90.
19. Tamże, s. 88.
20. Tamże, s. 89.
21. Tamże, s. 72-73.
22. Sejm Czteroletni (Wielki): obradował w Warszawie od 6.10.1788 do 29.05.1792; zwołany celem przeprowadzenia istotnych reform społecznych politycznych i wojskowych mających na celu uratowanie niepodległości i unowocześnienia Rzeczypospolitej (uchwalono m.in. 100 tys armię i Konstytucję 3 maja).

Mgr. Marcela Čarnická, PhD.

Inštitút Juraja Páleša v Levoči

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta

Bottova 15, 054 01 Levoča

e-mail: marcela.carnicka@ku.sk

NÁMET NA VYUŽITIE RÓMSKEJ ROZPÁVKY V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH PRI INKLUZÍVNOM VZDELÁVANÍ

Úvod

Inklúzia, myšlienka inkluzívneho vzdelávania nie je vo svete až taká nová. Prvýkrát zaznela táto myšlienka v roku 1994. Na Slovensku v priebehu posledných rokov prebiehalo a prebieha niekoľko projektov zameraných na inklúziu. Vo väčšine

si predstavíme inklúziu žiaka/dieťa so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Avšak môžeme hovoriť aj o inklúzii sociálne znevýhodnených, zanedbaných detí či detí ohrozených vylúčením.

Myšlienka inkluzívneho vzdelávania sa stala predmetom diskusie na konferencii v Salamanke v roku 1994, kde sa venovali otázke detí so zdravotným znevýhodnením. Vyhlásenie konferencie požiadalo štáty, aby pri vytváraní vzdelávacích systémov *„brali do úvahy rozsiahlu rozmanitosť vlastností a potrieb; deti, ktoré majú špeciálne vzdelávacie potreby, musia mať prístup k bežným školám, ktoré by im mali poskytnúť pedagogickú podporu, zameranú na dieťa, ktorá bude schopná naplniť jeho potreby.“* [4, s. 14.] V pedagogickom slovníku nájdeme vysvetlenie inklúzie ako princíp, v ktorom by *„bežné školy mali vzdelávať deti bez ohľadu na ich fyzické, intelektuálne, emocionálne, sociálne, jazykové, či iné podmienky. Bežné školy s inkluzívnou orientáciou sú najefektívnejším prostriedkom pre potlačenie diskriminujúcich postojov. Prostredníctvom zmeny klímy v škole a triede umožňuje deťom inkluzívne vzdelávanie, začlenenie detí so špecifickými potrebami, vrátane detí s ťažkým postihnutím.“* [6, s. 85] Školský zákon č. 245/2008 Z. z. hovorí, že každé dieťa má právo na rovnoprávny prístup k vzdelávaniu, na individuálny prístup, ktorý rešpektuje jeho aktuálne schopnosti a možnosti, národnostnú a etnickú príslušnosť a zakazuje sa forma diskriminácie či segregácie. Kušnírová dodáva, že *„cieľom inklúzie je vytvoriť výchovno-vzdelávacie prostredie, v ktorom sa všetci zúčastnení (žiaci, učitelia a rodičia žiakov) budú cítiť bezpečne a dobre, pričom bude maximálne ústretové z hľadiska ich individuálnych potrieb.“* [5, s. 29] Inkluzívna výchova a vzdelávanie odstraňuje bariéry a predsudky, pomáha vytvárať v prostredí materskej školy či v klasických triedach škôl motivačné prostredie, keďže každý jej člen prináša niečo rozdielne, odlišné a predstavuje bezpečné prostredie pre všetkých zúčastnených.

Musíme zdôrazniť, že ak hovoríme o inklúzii, tak máme na mysli aj deti/žiacov vyrastajúcich v odlišných sociálnych a kultúrnych pomeroch. Inkluzívna škola je zameraná tiež na deti, ktoré majú skúsenosť so zanedbaním výchovy, sú traumatizované a ohrozené vylúčením. V literatúre sa stretáme s tým, že sociálne znevýhodnené prostredie je často spájané s rómskou komunitou.

Jedným z viacerých kritérií inkluzívneho vzdelávania je pripravenosť pedagogických zamestnancov škôl na inkluzívne vzdelávanie, napr. poznanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, diagnostická práca, tvorba individuálnych plánov. Baďuríková výhody inkluzívneho vzdelávania klasifikuje do troch skupín [1, s. 1-7]. Do jednej skupiny výhod zahŕňa i výhody pre učiteľov. Nakoľko si inkluzívne vzdelávanie vyžaduje skupinovú prácu, učitelia si osvojujú zručnosti pre spoluprácu, diagnostické kompetencie, inovatívne postupy či zvyšujú si kvalifikáciu. Učiteľ nielen v inkluzívnom vzdelávaní má disponovať tvorivosťou. Tým, že sám je tvorivý, môže rozvíjať aj tvorivosť u svojich žiakov, resp. u detí v materskej škole. Tvorivý učiteľ sa neuspokojí s tým, čo už dosiahol, realizoval, ale stále sa snaží zlepšovať svoju prácu a zároveň i jej výsledky. Tvorivý učiteľ využíva vo výchovno-vzdelávacom procese aktivizačné metódy, snaží sa žiakov neustále motivovať, podporuje aktivitu, iniciatívnosť, vytvára nové metódy, formy či materiálne prostriedky vyučovania. Tým, že učiteľ vytvára priaznivé prostredie,

atmosféru, podporuje i rozvíja tvorivé schopnosti žiakov. Učiteľ v inkluzívnej škole alebo triede môže využívať aj multikultúrnú výchovu, ktorej cieľom „*je podnecovať rozvoj jedinečnosti dieťaťa pri jeho uplatnení sa v kolektíve. Dieťa má rozvíjať svoju osobnosť v procese aktívneho učenia sa. Má si uvedomovať pestrosť detského kolektívu a pri začleňovaní sa doň preberať primeranú zodpovednosť.*“ [2, s. 5] Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách v rámci vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť kladie v prosociálnej výchove „*dôraz na utváranie identity dieťaťa najmä na základe rodinných väzieb a na získavaní elementárnych sociálnych zručností dôležitých pre jeho sociálnu komunikáciu medzi rovesníkmi a pre fungovanie dieťaťa medzi ľuďmi v širšom spoločenskom prostredí v kontexte multikulturalizmu a inklúzie.*“ [10, s. 15] Učiteľ v materskej škole môže využívať zážitkové učenie, v ktorom je možné využiť individuálne osobitosti detí a rozvíjať ich kritické myslenie. Kooperatívne učenie učí deti spoločne pracovať na jednej úlohe. Deti si cvičia spoluprácu, učia sa rešpektovať iné spôsoby správania, riešenia problémov, iné spôsoby uvažovania svojich spolužiakov a začleňovať ich do svojho riešenia problémov, do svojho správania. [8, s. 26] Ďalej sú vítané rolové hry, projekty, prípadové štúdie a podobne. Nesmieme zabudnúť na hru, ktorá je hlavnou činnosťou detí v predškolskom období, ale zároveň i forma učenia a rozvoja osobnosti dieťaťa. „*Je kvalifikovaná ako dynamická konfrontácia medzi realitou a fantáziou, medzi symbolikou a faktami, medzi možným a imaginárnym, medzi potrebou a priáním.*“ [8, s. 27] Vyššie sme uviedli, že sociálne znevýhodnené prostredie býva v literatúre často spájané s rómskou komunitou, ktorá je však veľmi bohatá na svoju kultúru a tradície (tanec, hudba, literatúra). „*Kultúrny faktor (tanec, hudba, literatúra) by mohol byť cestou, prostredníctvom ktorej je možné pracovať na odstránení hraníc sociálne znevýhodneného prostredia alebo priblížiť inú kultúru, tradície či spôsob života.*“ [3, s. 59] Prostredníctvom ich kultúry ukážeme deťom, že aj deti žijúce v sociálne znevýhodnenom prostredí či v inej kultúre, majú svoje rozprávky, hrdinov, ktorých nepoznáme. Je to spôsob, ako sa priblížiť tomu druhému, ako búrať bariéry či predsudky voči svojim rovesníkom, ktorí sú síce odlišní kultúrou a spôsobom života, ale aj napriek tomu majú právo na rovnaké vzdelanie ako oni. Súčasťou príspevku je aj návrh aktivity pre deti v materskej škole, v ktorej využijeme rómsku rozprávku Esterka a princ od autorky Zlatici Rusovej.

Forma dennej činnosti: Vzdelávacia aktivita

Téma: Spolunažívanie

Veková skupina: 3 – 5 rokov

Vzdelávacia oblasť: Človek a spoločnosť

Podoblasť: Ľudské vlastnosti a emócie

Výkonový štandard: Dieťa vyjadruje pocity zo zážitku, vypočutej rozprávky alebo príbehu.

Kognitívny cieľ: Vedieť rozlíšiť kultúrnu rozmanitosť.

Afektívny cieľ: Rešpektovať a tolerovať inakosť a spoluprácu.

Psychomotorický cieľ: Rozvíjať jemnú motoriku.

Pomôcky a učebné zdroje: rozprávka Esterka a princ, obrázky rozprávkových postáv, výkresy, farbičky

Metódy: rozhovor, čítanie, diskusia, aktívne počúvanie, samostatná práca

Metodický postup:

1. časť: Úvod - motivačná časť

S deťmi sa pozdravíme, posadíme sa do kruhu a vediem s deťmi motivačný rozhovor o tom, *aké rozprávky poznajú, aké sa im páčia, aké postavy v nich vystupujú, dobré či zlé a pod.*

Aktivita: Ukážka obrázkov rôznych rozprávkových postáv.

Pozrite sa na obrázky, ktoré vidíte pred sebou. Ako vyzerajú jednotlivé postavy?

Sú to: *kráľ, kráľovná, šašo, princ, princezná, Shrek, Popoluška, Perinbaba, Nemo, Snehulienka, obor, čarodejník.*

Skúste mi povedať, aké majú vlastnosti, ako sa správajú tieto postavy? (s deťmi vedieme rozhovor).

2. časť: Expozičná časť - Čítanie rozprávky

Prečítame si rómsku rozprávku *Esterka a princ*. Deti, pozorne počúvajte príbeh o Esterke. Na záver sa spoločne porozprávame, čo si budete pamätať.

Kde bolo, tam bolo..... Rozprávka je o dcére kováča, krásnej a šikovnej dievčine, ktorá si hľadala nielen pekného, ale i múdreho chlapca. Raz počas jazdy na koňovi zablúdila v lese, kde našla zlatý kvet a smer, ktorý ju počas noci ochraňoval. Dve noci Esterka chránila smrek pred silným vetrom. Po druhej noci sa Esterka nezobudila v lese, ale v paláci. „*Neboj sa Esterka! Ďakujem ti za vyslobodenie. Zlý kráľ vetra nás zakliol, lebo moja sestrička sa za neho nechcela vydať. Mňa prečaroval na smreka moju sestričku na krásny zlatý kvet. Mňa na strom, aby som pozeral, či niekto odtrhne kvet. Keby si ten kvet odtrhla, bola by zomrela a ja by som sa len pozeral ako zomieraš. Ale ty si dobrá duša a máš dobré srdce, preto si kvet neodtrhla. Preto som vstúpil do tvojho sna. Esterka staneš sa mojou kráľovnou?*” Keď to Esterka počula, povedala: „*Kráľ môj, keď ti nebude vadiť to, že som cigánka.*” „*Nebude! Lebo si človek, ako každý iný. A ty nie si človek hocijaký, si dobrá, múdra a krásna. Tak prečo nie?*” A tak sa Esterka vrátila domov pre svojho otca a vzala si ho k sebe. Esterka aj s mladým kráľom panovali múdro a spravodlivo. Nikdy nerobili rozdiely, kto akej farby sú ľudia. Všetkých brali rovnako. Lebo všetci ľudia na zemi, či sú žltí, bieli, čierni, sa narodili ako ľudia.“ [7, s. 52]

3. časť: Fixačná

Deti, verím, že ste pozorne počúvali. Spoločne sa rozprávame: „*Aká bola Esterka? Ako sa zachovala v lese? Ako sa správala k zlatej ruži a k smreku? Prečo si ju princ chcel vziať za ženu?*“

Táto rozprávka nám pomôže ukázať deťom, že aj rómske deti sú dobré, rozumné, nerobia zle ľuďom ani okoliu, kde bývajú. Záver rozprávky nám ukazuje, že sa nemáme k ľuďom správať podľa farby pleti, „hádzat’ ich do jedného vreca“, ale máme ich spoznať, spriatelit’ sa, pomôcť a podobne. Aby deti lepšie pochopili, aké je to „mať“ inú farbu pleti, tak si rozdelíme úlohy – Esterka, princ, princezná (deti sa vystriedajú). Zahráme sa na situáciu zo záveru rozprávky (princ zistil, že je Rómka) a obmeny (bude nešťastný, princezná bude proti tomu, aby si princ vzal Rómku a pod.).

4. časť: Záver

Deti, musím vás pochváliť, pozorne ste počúvali, vedeli ste odpovedať na otázky. Aj my si môžeme z tejto rozprávky zobrať ponaučenie. Medzi nami žijú ľudia s rôznou farbou pleti, inou kultúrou alebo nejakým postihnutím. Nie je správne ich preto hneď obhádzat', odsudzovať ich a vyhýbať sa im. Každé dieťa má právo na vzdelanie, navštevovať školu, učiť sa nové veci, získavať skúsenosti, ale taktiež sa učiť rešpekt a tolerovať druhých. Na záver si deti môžu nakresliť svojho princa alebo princeznú.

Záver

Inkluzívne vzdelávanie je búranie bariér a predsudkov. Učiteľ má možnosť aj cez rómsku rozprávku v príjemnej atmosfére vzbudiť u detí záujem o spoznávanie okolitého sveta. Všetky deti na seba vzájomne pôsobia, motivujú sa, učia sa tolerovať inakosť a chápať ju ako niečo normálne, nie nezvyčajné. Najdôležitejšie v inkluzívnom vzdelávaní je právo na vzdelanie rovnaké pre všetkých.

Použitá literatúra

1. BAĎURÍKOVÁ, Z. 2005. *Inkluzívna výchova a vzdelávanie detí predškolského veku*. In: *Predškolská výchova*. Roč. 60, č. 4, s. 1 – 7. ISSN 0032-7220.
2. *Ciele a obsah multikultúrnej výchovy a vzdelávania pre Štátny vzdelávací program ISCED 0 a ISCED 1*, Bratislava 2011, s. 5, dostupné na https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/mkv_isced_0_1.pdf, vyhľadané 1.4.2021.
3. ČARNICKÁ, M.: *Inklúzia a materská škola*. In : *Disputationes Scientificalae Universitatis Catholicae in Ružomberok*. ISSN 1335-9185. Roč. 20, č. 4 (2020), s. 53 - 63.
4. HORŇÁKOVÁ, M. 2014. *Kroky k inkluzívnej škole*. Ružomberok: Verbum, 2014. 160 s. ISBN 978-80-561-0187-2.
5. KUŠNÍROVÁ, V. 2018. *Podpora inklúzie vo výchove vo voľnom čase*. Ružomberok: Verbum, 2018. 140 s. ISBN 978-80-561-0541-2.
6. PRŮCHA a kol. 2003. *Pedagogický slovník*. Vydanie 4., aktualiz. Praha: Portál. 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
7. RUSOVÁ, Z. 2011. Esterka a princ. In: Nelkačik, s. 48 – 52. Dostupné na <http://www.kher.cz/Eknihy/nelkacik.pdf>, vyhľadané 1.4.2021.
8. ŠENŠELOVÁ, I. 2014. *Multikultúrna výchova v predprimárnom vzdelávaní*. Bratislava: MPC, 2014, 46 s. ISBN 978-80-8052-863-8. Dostupné na https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/multikulturna_vychova_v_predprimarnom_vzdelavani_iveta_senselova-s_isbn.pdf, vyhľadané 1.4.2021.
9. ŠVÁBOVÁ, B. 2017. *Rozvoj komunikácie v inkluzívnom školskom prostredí v predprimárnom období vzdelávania*. Ružomberok : Verbum, 2017. 141 s. ISBN 978-80-561-0494-1.
10. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*, 2016, http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/statny-vzdelavaci-program/svp_materske_skoly_2016-17780_27322_1-10a0_6jul2016.pdf

Чекригіна Г. Б.

заступник директора з науково-методичної роботи
ДНЗ «Подільський центр професійно-технічної освіти»
anna.chekrygina@gmail.com

СИСТЕМА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Розв'язання проблеми якості професійної освіти на сучасному етапі цілком пов'язане з оновленням її навчально-методичного забезпечення, що передусім передбачає забезпечення її якісно новим кадровим потенціалом, стимулювання розвитку експериментально-дослідницької роботи. Звідси випливає нагальна потреба суспільства у конкурентоспроможному педагогові, здатного реалізувати свій потенціал в умовах широкого вибору підходів до процесу і змісту навчання. За таких умов особливого значення набуває сутність професійно-педагогічної майстерності педагога як вищого рівня педагогічної діяльності, що спонукає до самоорганізації, самовдосконалення. Актуальною залишається проблема науково-методичного супроводу педагогічного процесу в умовах широкого впровадження інноваційного типу освіти, що потребує педагога нової генерації, педагогічна майстерність якого здатна забезпечувати належну якість освіти.

Однією з найважливіших умов закладу професійної (професійно-технічної) освіти є безперервне удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників. Без професійного зростання усього колективу, а саме педагогів, фахівців методичної служби, адміністрації навчального закладу, сьогодні неможливо уявити відповідність результатів його діяльності сучасним вимогам суспільства, створення позитивного іміджу освітньої установи як серед здобувачів освіти, так і серед роботодавців.

У педагогічній науці поняття «професійна компетентність педагога» розглядається по-різному. Це обумовлено вибором дослідниками різних наукових підходів (особистісно-діяльнісного, системно-структурного, культурологічного та ін.) в контексті поставлених наукових завдань, направлених на розгляд суті поняття «компетентність» [1, с. 5].

Відповідно до наукових праць можна визначити такі ключові компоненти професійної компетентності:

1. Інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, здатність опрацьовувати різні види інформації. Серед них уміння й навички роботи з друкованими джерелами, уміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

2. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкування без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, педагогів, батьків).

3. Продуктивна компетентність – це вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них.

4. Автономізаційна компетентність – це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність.

5. Моральна компетентність – це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами.

6. Психологічна компетентність – це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

7. Предметна компетентність – це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять вміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності.

8. Соціальна компетентність – це вміння працювати з оточуючими.

9. Математична компетентність – це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

10. Особисті якості педагога (це теж одна з найголовніших складових професійної компетентності) – доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність [3].

Розвиток професійної компетентності педагогів ЗП(ПТ)О передбачає знання вимог до професійної діяльності та особистісного рівня підготовки: сформованість мотивів до удосконалення професійної компетентності; наявність програм професійного розвитку та їх реалізацію; динаміку змін професійної компетентності; активність у колективних та індивідуальних формах методичної роботи [4. с. 143].

Успішність педагогічної діяльності суттєво залежить від уміння та здатності кожного педагога мобілізувати свої зусилля на систематичну розумову роботу, раціонально будувати свою діяльність, управляти своїм емоційним і психологічним станом, використовувати свій потенціал, проявляти творчу активність. Саме методична служба ЗП(ПТ)О має спрямувати діяльність кожного педагога, допомогти йому об'єктивно визначити рівень своїх можливостей і сприяти самовдосконаленню, саморозвитку.

З метою підвищення рівня професійної компетентності педагогів у межах навчального закладу першочерговими є такі завдання:

1. Формування методичного середовища або професійна взаємодія з колегами передбачає участь у колективних та групових інноваційних формах методичної роботи: співпраця у творчих групах, дослідній діяльності, педагогічні чи психологічні тренінги, участь у чатах, форумах щодо розробки актуальних проблем, методичних фестивалів, панорамах; участь у методичних дискусіях, методичних аукціонах, методичних діалогах, проблемних столах, педагогічних консилиумах, ділових рольових іграх, дебатах, методичних мостах, аналізі ситуацій, фокус-групах, ігровому конструюванні; панорамі методичних навичок, захисті творчих кооперативних проєктів, програм, передових ідей; підготовку й видання друкованих праць.

2. Формування гнучкої системи безперервної освіти педагога передбачає:

1) інноваційний підхід педагога до вдосконалення рівня власної професійної компетентності: участь у проведенні семінарів, творчих столів, наукових досліджень, методичних заходів на рівні міста, області, розробка та публікація навчально-методичних матеріалів, авторських програм, робота в складі творчих груп, участь у професійних конкурсах тощо;

2) самоосвітня діяльність педагога, саморозвиток: пошук шляхів професійної самореалізації; здійснення безперервного навчання; вивчення передового досвіду колег, проведення відкритих уроків, самоаналіз щодо проведених уроків, обговорення відвіданих уроків;

3) цілеспрямована систематична робота над методичною темою;

4) збір та укладання творчого портфоліо викладача, майстра виробничого навчання – власної бази кращих уроків, цікавих прийомів, знахідок на уроці й у позаурочній діяльності, власних засобів наочності, дидактичних матеріалів, продуктивних педагогічних технологій, що відображають зусилля педагога, успіхи або досягнення з тієї чи іншої проблеми, індивідуальної творчої теми, створення власного сайту, блогу тощо;

5) самовиховання, удосконалення методів, прийомів і форм навчально-виховної взаємодії з учнями; вироблення індивідуально-творчого стилю роботи;

6) рефлексія власної діяльності – аналіз результативності використання власного досвіду, визначення нових шляхів утілення творчих планів, прогнозування стратегії для покращення діяльності, визнання успіхів і невдач.

3. Створення інформаційно-освітнього простору з рівноправним доступом усіх педагогів до інформаційно-освітніх ресурсів: бібліотека; Інтернет; медіа- та відеотека педагогічного досвіду, реєстр програмних педагогічних засобів навчання.

4. Готовність до інноваційної діяльності, пріоритет освітніх технологій:

1) апробація сучасних науково-методичних концепцій, виявлення та впровадження освітніх продуктивних технологій навчання і виховання;

2) попереднє проєктування процесу навчання з урахуванням дидактичних цілей;

3) забезпечення методичного супроводу навчально-виховного процесу: розробка авторських програм, спеціальних і факультативних курсів;

4) системне використання інтегративного підходу;

5) поповнення власного арсеналу інноваційними формами уроків: урок-тренінг, урок-дослідження, урок-пошук, урок-мандрівка тощо;

6) організація творчого педагогічного процесу [3, с. 3–4].

Отже, процес розвитку професійної компетентності педагогічних працівників є цілісним і водночас динамічним, оскільки передбачає адаптивність у підходах до змісту та вибору форм і методів у організації навчального процесу.

Література

1. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник. Х: Вид-во НФАУ, 2009. 140 с.
2. Молнар Т. Формування особистості вчителя: компетентнісний вимір. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/
3. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. URL: <http://osvita.ua/school/theory/9170>
4. Педагог професійної школи: метод. посіб. / Нестерова Л. В. та ін. К: ІПТО НАПН України, 2012. 264 с.

УДК 159.922.6-053.6

Чіп Р. С.

кандидат психологічних наук,
викладач кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка
ruslanachip@ukr.net;

Гончаровська Г. Ф.

кандидат психологічних наук,
викладач кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка

ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ КОНФЛІКТУ

Постановка проблеми. Становлення гендерної ідентичності особистості на засадах рівноправності та паритетності статей в умовах нової соціокультурної реальності є соціально значущою проблемою в Україні. Міністерство освіти і науки в інформаційних матеріалах щодо створення безпечного освітнього середовища, формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок зазначає, що конфлікти між різними учасниками та учасницями освітнього процесу найчастіше стають перепоною для формування у школярів таких цінностей як толерантність, повага, підтримка, порядність, гармонійне спілкування та співіснування у суспільстві [2].

З огляду на це постає питання переосмислення традиційних стереотипних уявлень про соціальну роль жінок та чоловіків, розширення можливостей гендерного самовизначення особистості у період дорослішання на засадах рівності прав і можливостей статей, що дасть змогу виявити ефективні шляхи здійснення психолого-педагогічного супроводу професійного зростання вчителя в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа».

Мета дослідження полягає у виявленні гендерних уявлень та особливостей засвоєння дівчатами та хлопцями цінностей у сфері традиційної та егалітарної культур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляд феномену гендерної ідентичності у контексті людиноцентричної парадигми актуалізує дослідження соціальних джерел впливу на зростаючу особистість та набуття образу статевого Я (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, І. Булах, З. Карпенко, О. Кікінежді, В. Кравець, С. Максименко, А. Маслоу, В. Москаленко, Р. Павелків, К. Роджерс, В. Роменець, М. Савчин, В. Татенко, Т. Титаренко).

На думку науковців, процес гендерної соціалізації дівчат та хлопців старшого підліткового віку визначається взаємодією психологів і педагогів, компетентних у сфері гендерного самовизначення особистості, здатної до здійснення вчинку як акту морального самовизначення особистості щодо людей, суспільства і самого себе, що проявляється в діях, вербально і невербально сформульованій позиції або ставленні [1]. Втім і вчинковий акт, – як зазначає В. Татенко, – не здійснюється сам по собі. Його вчиняє конкретна людина як суб'єкт, діяч, автор, що керується відповідними мотивами, віднаходить необхідні для цього засоби і виявляє готовність нести відповідальність за наслідки своїх учинків. Тому логічним є висновок про те, що саме суб'єктна готовність індивіда до практичного здійснення вчинку є сутнісним критерієм оцінки його соціалізованості [3, с. 47].

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосування комплексу психодіагностичних методик дало змогу виявити гендерні уявлення та особливості засвоєння дівчатами та хлопцями старшого підліткового віку цінностей у сфері традиційної та егалітарної культур. Емпіричним дослідженням встановлено різне змістове наповнення гендерних характеристик у структурі образу Я дівчат та хлопців старшого підліткового віку як показника розвитку гендерної ідентичності.

Виявлено амбівалентність гендерних уявлень, сформованість переконань дівчат та хлопців про відповідність їхньої особистості фемінним та маскулініним характеристикам, статеві відмінності у змісті образу реального та ідеального Я. Образ сучасної дівчини в уявленнях обох статей виявився більш андрогінним та розгорнутим, образ сучасного хлопця – амбівалентним та суперечливим. В образах ідеальної дівчини/ідеального хлопця переважають моральні, особистісні та фізичні якості, порівняно зі стевотиповими, що є свідченням орієнтації дівчат та хлопців на побудову андрогінного Я та егалітарних стосунків.

Емоційно-оцінна складова гендерної ідентичності характеризується проявами амбівалентних самоставлень та ставлень до іншої статі у дівчат та хлопців, недостатнім рівнем самоповаги та рефлексивності. Зв'язки між ціннісними уявленнями і фемінно-маскулінним конструктом на рівнях нормативних ідеалів та індивідуальних пріоритетів засвідчують амбівалентність гендерного змісту мотиваційно-ціннісної сфери як ключової у розвитку статевої самосвідомості старших підлітків, наявність ціннісного конфлікту та труднощі у побудові персональної стратегії, що відповідає статусу мораторію [4; 5].

Отримані результати емпіричного дослідження зумовили необхідність розробки та впровадження програми розвитку гендерної ідентичності старших

підлітків і стали підставою для розробки гендерного тренінгу, спрямованого на розширення гендерних уявлень підлітків про партнерство статей, активізацію самопрезентації в різних гендерних ролях, розвиток суб'єктності у сфері гендерної культури.

Розроблена програма психологічного супроводу становлення гендерної ідентичності старших підлітків відображає цілісний зміст роботи з розвитку гендерної ідентичності зі старшими підлітками, педагогами, психологами та батьками і включає гендерний тренінг як інноваційну форму освітньої технології та інтерактивне навчання дорослих, спрямоване на підвищення їх гендерної компетентності (психологічні лекторії, семінари-практикуми, круглі столи, дискусії, інформативні бесіди з гендерної проблематики).

Висновки. Відтак, на наше переконання, підвищення рівня гендерної компетентності психолога та озброєння знаннями з гендерної проблематики учителів є визначальним аспектом їхнього професійного становлення та особистісного зростання як фахівця, суб'єкта освітнього простору. Оволодіння ефективними методами роботи, спрямованими на розвиток самоцінності особистості жінки/чоловіка, дівчини/хлопця у міжстатевій взаємодії; сприятиме розвитку у зростаючої особистості позитивного самоствавлення та ставлення до іншої статі; забезпечення умов рівноправ'я, конструктивного вирішення гендерних конфліктів, створення позитивного психологічного клімату.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні механізмів подолання гендерних стереотипів та створення егалітарно-освітнього середовища для дітей та молоді, що дасть змогу розширити розуміння психологічних механізмів гендерної соціалізації сучасних підлітків.

Література

1. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2011. 400 с.
2. Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти. URL: <https://naurok.com.ua/post/sergiy-shkarlet-stereotipi-pro-rol-zhinok-i-cholovikiv-mayut-zminitisya-rochinayuchi-zi-sferi-osviti> (дата звернення: 18.01.2021).
3. Татенко В. О. Феномен соціалізації в контексті суб'єктно-вчинкового підходу. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 3 (88). С. 44–52.
4. Чіп Р. С. Особливості психологічного супроводу становлення гендерної ідентичності старших підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету*: зб. наук. пр. Серія: Психологічні науки. Вип. 2, Т. 2. Херсон: Видавничий дім «Гальветика», 2018. С.108–113.
5. Kikinezhdi O. M., Zhyrska Halyna Ya., Chip R. S., Vasykhevych Y. Z., Novorun T. V. Psychology of the Gender-Equitable Environment: Research of Problems. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*, 2020. No. 8. P. 538–547. URL: <https://www.scopus.com/sourceid/21100784273>

Чорна І. М.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології розвитку
та консультування Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка
irynachorna-@ukr.net ;

Ворончак М. М.

магістрантка кафедри психології розвитку
та консультування Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка

ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний світ перебуває на етапі дуже стрімких перетворень. До швидких технологічних процесів, які щоденно змінюють життя людей, додаються нові надзвичайні обставини. Такою обставиною стало виникнення і стрімке розповсюдження COVID-19. На фоні цієї ситуації в суспільстві виник високий рівень тривожності.

Поряд із тривожністю дорослого населення, яке не може на сьогоднішній день повністю контролювати ситуацію, спричинену пандемією, зростає тривожність і в дітей. Зміни у соціальній поведінці, викликані карантинними обмеженнями, поставили перед педагогами нові вимоги до навчально-виховного процесу. Відсутність живого контакту з учнем створює труднощі для педагога реально оцінити психологічний стан учня, рівень його стресу, переживань та надати адекватну допомогу. Тому питання дослідження тривожності та її подальшої психокорекції є дуже актуальним для практичних психологів школи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема виникнення тривожності, страху, депресії, паніки в умовах пандемії стала предметом дослідження ряду науковців, зокрема: С. М. Загурської, З. Кісарчук, В. В. Овадюк, Я. Омельченко, В. Панфілової, Д. Я. Райгородського, Л. А. Федорова, О. О. Хаустової, О. С. Чабан та ін.

Внаслідок гострого відчуття невизначеності ситуації виникає високий рівень базальної позасвідомої тривоги. Брак достатньої інформації, свідоме її приховування або перекручування підсилює подібні відчуття, що безпосередньо позначаються на поведінці людей. Ситуація, що склалася, сприяє виникненню широкого спектра психологічних наслідків: поява нових психіатричних симптомів в осіб, які не мають психічних захворювань; суспільні психологічні реакції, такі як напруга, тривога та страх, втрата орієнтирів і планів на майбутнє, зростання аутоагресивних дій аж до суїцидальних. Часто психологічний страх стає страшнішим, аніж сама хвороба [6].

У підлітків, які є однією з найменш захищених соціальних груп, відсутність соціальних зв'язків спричиняє особливий стрес. Переживання цього періоду більш травматичне у порівнянні з іншими соціальними групами пов'язано з особливостями непростого вік, коли змінюється тіло і розум, який тільки починає пристосовуватися до світу. У більшості випадків для молодих людей довготривалий карантин руйнує звичний образ життя [3].

Метою статті є дослідження рівня тривожності підлітків в умовах пандемії.

Тривожність охоплює різні аспекти шкільного життя і виражається у нервуванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. У дитини може бути відчуття власної неадекватності, неповноцінності, невпевненості у правильності своєї поведінки та своїх рішень. До вже традиційних відомих факторів, які впливають на тривожність підлітків, таких як навчальні перевантаження, нездатність учня впоратися зі шкільною програмою, завищені очікування з боку батьків, несприятливі стосунки з педагогами, регулярні екзаменаційні ситуації, зміна шкільного колективу або неприйняття дитячим колективом, в умовах пандемії добавилися обставини, пов'язані з карантинними обмеженнями. Підлітки часто турбуються з приводу своєї зовнішності, з приводу проблем у школі, взаємин із батьками, вчителями, однолітками. Нерозуміння з боку дорослих тільки посилює неприємні відчуття. Дуже часто підліткова дратівливість та агресивність пов'язана зі шкільною тривожністю [5, с. 5–9].

Тривожність знижує якість життєдіяльності дітей, формує складні вторинні симптоми, заїкання, тики, порушення сну, енурез тощо. Прояви тривожності вирізняють на фізіологічному та психологічному рівнях. До фізіологічних проявів належать посилене серцебиття, прискорене дихання, відчуття напруження у м'язах, спазми в горлі, запаморочення, почервоніння чи блідість шкіри, болі в шлунку, головні болі, нудота, блювота, плаксивість, поганий або непомірний апетит, порушення сну, енурез тощо. Поведінкові прояви виражаються в реакції пригнічення та збудження, а когнітивні – у надмірно високому або заниженому рівні домагань, неадекватній самооцінці, формуванні ірраціональних компонентів. При адекватному рівні тривожність відзначається збереженням впевненості в своїх силах, відсутності нервовості, адекватного ставлення до своїх помилок. При підвищеному рівні тривожності з'являється дратівливість, нетерплячість, прагнення виправдати свої помилки [2].

Опинившись у соціальній ізоляції від однолітків, підліток стає позбавленим свого звичного середовища, надзвичайно актуального в цьому віці, що може стати додатковим фактором для підсилення тривожних станів, страху та паніки.

Тривожність, яка до 6–8 класу стає стійким особистісним утворенням, є причиною різкого зниження ефективності навчальної діяльності і призводить до формування своєрідної «вивченої безпорадності». Підліток починає відчувати суттєве занепокоєння у будь-якій ситуації перевірки знань. Тривога

часто вмикає механізми психологічного захисту, може виражатися в негативізм та демонстративних реакціях [5, с. 13].

Дослідження тривожності здійснювалось у Теробовлянській ЗОШ І–ІІІ ст. Обсяг вибірки: 30 учнів 8-х та 9-х класів. Аналіз результатів за методикою «Шкала тривожності Тейлора» [4, с. 64–67] (Табл. 1, Табл. 2).

Таблиця 1.

Рівень особистісної тривожності учнів 8–9 класів

Рівень	Хлопці		Дівчата		Разом	
	А.к.	У%	А.к.	У%	А.к.	У%
Низький	12	92%	16	94%	28	93%
Середній	1	8%	1	6%	2	7%
Високий	0	0%	0	0%	0	0%
Всього:	13	100%	17	100%	30	100%

Таблиця 2.

Рівень шкільної тривожності учнів 8–9 класів

Рівень	Хлопці		Дівчата		Разом	
	А.к.	У%	А.к.	У%	А.к.	У%
Низький	9	69%	8	47%	17	56%
Середній	3	23%	8	47%	11	36%
Високий	1	8%	1	6%	2	8%
Всього:	13	100%	17	100%	30	100%

Щоб впоратися з викликами пандемії, підліткам потрібні мудрість і підтримка дорослих. Часто батьки намагаються вберегти своїх дітей від небезпечних ситуацій та надають поради про те, як найкраще поводитися у складних обставинах. Для цього батьки повинні самі вміти критично оцінити ситуацію та всю інформацію, що надходить зі ЗМІ, від друзів і знайомих, володіти достатнім рівнем саморегуляції, щоб не впасти у паніку. Емоційний стан батьків і почуття внутрішнього комфорту їхніх дітей взаємопов'язані між собою [1, с. 38–40].

Висновок. На рівень тривожності учнів в умовах пандемії вирішальний вплив має психологічний стан їхніх батьків, які екстраполюють свій страх на дітей, зокрема, демонстративно негативним ставленням до дистанційної освіти, не усвідомлюючи її значення як засобу безпеки. Подолання тривожності підлітків в умовах пандемії є важливим напрямком спільної роботи шкільного психолога, педагогів та батьків. Першою важливою складовою цієї роботи повинні стати роз'яснювальні бесіди з батьками, які мають їм донести особливості сприймання підлітками нестандартних суспільних ситуацій та виникнення на цьому ґрунті тривожних реакцій. Психолог повинен допомогти батькам виробити правильну стратегію поведінки, щоби дитина почувала себе в безпеці та емоційно прийнятою. Періодичне дослідження рівня тривожності в період пандемії є важливим у роботі психолога, оскільки це створить можливість спостерігати динаміку зміни тривожних станів і допоможе вживати необхідних заходів при загостренні ситуації. У разі виявлення підвищеної

тривожності психолог повинен розробити відповідні психокорекційні програми для роботи з підлітками та додаткові рекомендації для вчителів, батьків.

Перспективи досліджень вбачаємо у діагностиці стану тривожності підлітків в умовах пандемії та створенні психокорекційної програми.

Література

1. Загурська С. М. Особливості взаємодії дорослих із дітьми в умовах пандемії. *Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми та технології забезпечення*: матеріали XIV міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. з організаційної та економічної психології, м. Київ 21 трав. 2020 р. Біла Церква, 2020. 135 с.

2. Омельченко Яніна, Кісарчук Зоя. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ: Шкільний світ, 2011. 112 с.

3. Панфілова Яна. Карантин чи канікули: як ізоляція впливає на підлітків. URL: <https://hromadske.ua/posts/karantin-chi-kanikuli-yak-izolyaciya-vplivaye-na-pidlitkiv> (дата звернення: 19.03.2021).

4. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.

5. Федорова Л. А., Овадюк В. В. Психологічна специфіка шкільної тривожності. *Основа. Видавнича група*. 2016. № 1. С. 5–14.

6. Чабан О. С., Хаустова О. О. Психічне здоров'я в період пандемії COVID-19 (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів). URL: <https://neuronews.com.ua/ua/archive/2020/3%28114%29/pages-26-36/psihichne-zdorov-ya-v-period-pandemiyi-covid-osoblivosti-psihologichnoyi-krizi-trivogi-strahu-ta-trivozhnih-rozladiv-#gsc.tab=0> (дата звернення: 19.03.2021).

УДК 159.99

Чорна І. М.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології розвитку
та консультування Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка
irynachorna_@ukr.net;

Федорців К. І.

магістрантка кафедри психології розвитку
та консультування Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Інтенсивність суспільних змін та стрімка динаміка розвитку особистості висуває сучасні вимоги до виховання людини, здатної самостійно приймати нестандартні рішення, бути винахідливою і творчою. Аналіз сучасної освітньої політики дає підстави для розгляду дошкільної освіти в якості технологічної інновації, спрямованої на створення умов активізації та розвитку творчих можливостей дітей. Проблема виховання

творчої особистості, яка здатна генерувати нові ідеї, приймати сміливі рішення, знаходити вихід із нестандартних ситуацій і відходити від шаблонного мислення, стає суспільним замовленням та актуальною вимогою сьогодення. Відповідно до цього виникає необхідність культивування творчості і креативності, починаючи з дошкільного віку. При цьому найважливішим компонентом у формуванні творчої особистості старшого дошкільника є творча уява.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз проблем розвитку уяви був предметом розгляду значної кількості науковців, а саме: Т. Баришевої, Д. Богоявленської, Л. Виготського, Д. Гілфорда, В. Давидова, В. Дружиніна, О. Дьяченко, Т. Комарової, В. Моляко, А. Матюшкіна, В. Мухіної, С. Рубінштейна, Б. Теплова, Т. Яценко та ін. Проблематику вікової специфіки уяви як психічного процесу досліджували такі науковці: Л. Балацька, Л. Виготський, В. Давидов, О. Дьяченко, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтєв, С. Рубінштейн та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На особливому значенні періоду дошкільного дитинства для розвитку творчої уяви наголошується у дослідженнях класиків зарубіжної та вітчизняної психології. Хоча ними й встановлено, що творча уява дітей має істотний потенціал, обґрунтовано й досліджено теоретико-методологічні та прикладні проблеми творчої уяви як психологічного феномену та особливості її формування й розвитку на різних вікових етапах, проте поза увагою науковців залишилася проблема розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку з використанням засобів арт-терапії.

Формулювання цілей статті. Мета статті – обґрунтування методу арт-терапії як інноваційного засобу розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасних умовах ускладнюється зміст дошкільної освіти, при цьому увага акцентується на розвитку творчих та інтелектуальних здібностей дітей, корекції емоційно-вольової та рухової сфер. На зміну традиційним приходять інтерактивні методи навчання й виховання, що передбачають активізацію креативного розвитку дитини та розвиток її уяви і фантазії.

Уявою називають складну аналітико-синтетичну діяльність, яка здійснюється під впливом свідомо поставленої мети або відчуттів та переживань. У процесі уяви віддзеркалення дійсності відбувається у специфічній формі – об'єктивно або суб'єктивно нового (у вигляді образів, уявлень, ідей), створеного на основі образів сприйняття, пам'яті, а також знань, набутих у процесі спілкування. Найчастіше уява виникає в проблемній ситуації, коли необхідно відшукати нове рішення і потрібна випереджаюча практична дія віддзеркалення.

Уява у дошкільному віці розвивається поступово і має певну специфіку. Особливості уяви (яскравість, жвавість образів) дошкільника мають фізіологічну основу, тобто пов'язані з домінуванням першої сигнальної системи у вищій нервовій діяльності. Довірливість до витворів уяви, нерозрізнення

бажаного з уявним зумовлене незрілими процесами коркового гальмування, недостатнім розвитком регулювальної функції другої сигнальної системи. Чим молодший дошкільник, тим яскравіше проявляються ці особливості уяви. Важливим новоутворенням дошкільного періоду є поява якісно нових типів уяви – довільної і творчої [2, с. 67].

Оскільки уява є значною у формуванні творчої особистості дитини старшого дошкільного віку, необхідно сприяти її розвитку на основних етапах формування цього процесу. Найперше «необхідно розширювати реальний життєвий досвід дитини. Чим більше вона бачила, чула і пережила, чим більше вона знає, чим більшою кількістю елементів дійсності вона володіє, тим кращою і продуктивнішою буде діяльність її уяви» [3, с. 27]. Також «розвитку уяви дітей сприяють ситуації незавершеності, заохочення питань, стимулювання незалежності думок і поведінки, позитивна увага до дитини» [1, с. 74].

Арт-терапія передбачає такі форми творчої діяльності як малювання, аплікація, ліплення або музика, використані з терапевтично-розвивальною метою. В. Сухомлинському належить вислів: «Витоки здібностей і обдарувань дітей – на кінчиках їхніх пальців» [1, с. 104]. Також арт-терапія є не тільки засобом корекції емоційного стану дошкільника, але й ефективним видом розвитку творчого потенціалу особистості.

Однією з нетрадиційних методик арт-терапії є ліплення на оргсклі. Створення картинок на оргсклі є нетрадиційною методикою, під час якої надавлюванням та розмазуванням на поверхні утворюються плоскі зображення, які видно по обидві сторони. Створюючи такі картинки, діти працюють пальцями, стимулюється розвиток комунікативної функції мови, зосередженість [4, с. 115].

Висновки. Отже, старший дошкільний вік – сензитивний період для розвитку уяви. Використання елементів арт-терапії використовується не тільки в організованих видах діяльності, але й під час сюжетно-рольових ігор, ігор-драматизацій, самостійно-художньої діяльності на музичних заняттях, розвагах та ін. Важливо, щоб дошкільники вчилися виражати себе, налагоджувати соціальні контакти, цінувати творче самовираження оточуючих, що, в підсумку, сприяє інтенсивному розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

Розвиток уяви дитини тісно пов'язаний із розвитком її творчості; для розвитку творчої уяви дошкільника найбільше сприятливою є позиція дорослого, що надає простір дитячій самостійності, ініціативності, заохочує прояви фантазії; розвиток уяви дитини відбувається у грі та в продуктивних видах діяльності, зокрема під час арт-терапії. До перспектив дослідження можна віднести практичне використання інноваційних арт-терапевтичних технологій з метою розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

Можливими засобами для розвитку творчої уяви може бути застосування художньо-дидактичних ігор, малювання на теми виразні засоби живопису та інші види зображально-творчої діяльності, зокрема з використанням інноваційної технології – арт-терапії.

Література

1. Беленька Г. В., Голота Н. М. Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: монографія. Київ: Слово, 2009. 272 с.
2. Голюк О. А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. *Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт*. [авт. кол.: Безрукова Н. П., Львович И. Я., Преображенский А. П. и др.]. Одеса: Куприенко С. В, 2017. С. 67–91.
3. Карабаєва І. І. Особливості розвитку уяви дітей. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
4. Клименко В. В. Психологія творчості. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 479 с.

УДК 37.7458 (4)

Шпарик О. М.

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

ЗАСТОСОВУВАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ШКОЛАХ США ТА ЄВРОПИ

В умовах цифровізації шкільної освіти, широкого розповсюдження Інтернету та персональних комп'ютерів і пристроїв, таких як планшети і смартфони, вчителі все частіше переходять до планування своїх уроків у цифровому форматі. Внаслідок активного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, на сьогоднішній день існує різноманітний спектр педагогічних ресурсів і сервісів, які роблять процес навчання ефективніше і цікавіше, і будуть корисні як викладачам, так і учням.

Мета дослідження – репрезентувати українським освітянам популярні цифрові інструменти, які застосовують вчителі в європейському та американському освітніх просторах.

[Flipgrid](#) – новий спосіб віддаленого спілкування з класом, який підігріває в учнях цікавість і в той же час забезпечує зворотний зв'язок з ними. Flipgrid – це проста у використанні платформа для створення відео, яка дозволяє учням і викладачам записувати відеовідповіді від 15 до 90 секунд. Учні можуть записувати відео на своїх комп'ютерах або мобільних пристроях. Після реєстрації учитель може створити свою «мережу», де буде збирати невеликі відеоповідомлення своїх учнів. Сервіс пропонує кілька шаблонів. Кожній мережі присвоюється свій код. Учитель розсилає код і пароль своїм учням. Учні входять до онлайн-кімнати, де можуть, крім відео, написати невеличке повідомлення, заголовок якого буде відображений на головній сторінці. Кожен з учнів може записати своє коротке відео у класній кімнаті, яке буде розміщено у таблиці. Крім свого запису, учні можуть надавати посилання на інші ресурси,

зокрема відеоресурси. Учитель отримує повну картину активності учнів. Кожне зі створених відео отримує свій код. Будь-яке відео ви можете переслати через посилання або вбудувати у сайт. Продукт має кілька рівнів безпеки для забезпечення конфіденційності всіх учасників. Всі функції Flipgrid є безкоштовними для всіх користувачів. Flipgrid простий у використанні – учням не потрібні облікові записи, проте якщо у них немає коду до мережі вчителя, вони не зможуть отримати доступ до матеріалу. Учитель може відстежувати відео в міру їх публікації і за необхідності втручатися, якщо хтось із учнів використовує цей інструмент неналежним чином. Цей інструмент може розвивати в учнях творчі здібності під час створення відео. Учитель може забезпечити індивідуальний зворотний зв'язок, оцінити відео, зробити деякі корекції тощо.

Flipgrid має безліч освітніх можливостей: *іноземна мова* (якщо під час вивчення нової теми з іноземної мови учні не встигли або не змогли висловитися в класі, вони можуть записати відео з усним виступом на досліджувану тему вдома); *практичне використання отриманих знань* (учні можуть знайти безліч прикладів у своєму житті і зняти невеличке відео, щоб проілюструвати наочно дію наукових законів – явища природи, використання математичних законів під час будівництва або фізичних законів у процесі роботи механізмів тощо); *живий журнал* (учні можуть висловлювати свої думки про прочитану книгу, літературного героя або історичну особистість); *огляд книг і фільмів* (учні можуть записувати короткі відеоповідомлення щодо книг, які вони прочитали за завданням вчителя або самі зацікавилися, що допоможе їм лаконічно формулювати свої враження або відгуки); *створення мініпроектів та білрепортажів* (інструмент надає можливість збирати чисельні різноманітні короткі відео з однієї теми, завдяки яким учні можуть порівнювати та вчитися один у одного); *дистанційне навчання* (учитель може призначати відеозустрічі всьому класу або окремим учням з вивчення пропущених тем) тощо.

[Padlet](#) – це універсальна онлайн-дошка (онлайн-стіна), яку нескладно опанувати та легко застосовувати в навчальному процесі. Вона може бути використана для проектної роботи, партнерської взаємодії, індивідуальних завдань, або як інструмент збору інформації від всіх учасників процесу в одному місці. При створенні дошки Padlet пропонуються різноманітні типи розміщення матеріалів (пусті дошки). Padlet має готові шаблони, які допоможуть легко організувати інформацію у потрібному вигляді. Додаткові параметри дозволяють копіювати дошку, запрошувати інших учасників до співпраці, поширювати, експортувати та роздруковувати дошку, змінювати її тип розміщення матеріалів, очищувати від дописів та видаляти.

[Prezi](#) пропонує абсолютно новий підхід до презентацій і робить їх більш динамічними. Сервіс допомагає представити свої ідеї так, щоб активно підтримувати увагу глядача. Під час створення своєї презентації учитель може розставляти акценти так, як вважає за потрібне – наближати або віддаляти будь-які елементи слайда, змушуючи фокусувати погляд на певних деталях, або демонструвати загальну картинку, щоб учень міг вловити взаємозв'язок

елементів. Prezi дозволяє показувати слайд у різних масштабах, що робить презентацію більш наочною. На сайті є безліч готових проєктів, з яких можна «запозичити» контент, анімацію і навіть звукові ефекти. Сервіс дозволяє імпортувати існуючі презентації в форматі PowerPoint. Створювати проєкти можна безкоштовно (з обмеженим функціоналом), або з розширеним набором інструментів за кошти.

[Voicethread](#) – веб-сервіс, який уможливорює розміщення медіа-колекції (наприклад, зображення, відео, документи, презентації) для асинхронної роботи. Ресурс надає можливість робити коментарі, використовуючи текст, голос чи відео (з мікрофона, веб-камери, телефону або завантажених аудіофайлів). Voicethread працює онлайн, тобто користувачам не треба нічого завантажувати, встановлювати або оновлювати. В результаті спільної роботи і зусиль викладача та учнів виходить комбінація з цифрової презентації та коментарів у різних форматах. Завершеним медіа-альбомом можна поділитися з іншими користувачами на сайті сервісу, розмістити його на інших сторінках та блогах, експортувати його на жорсткий диск комп'ютера, DVD або мобільний телефон для перегляду в режимі офлайн.

[Loom](#) – програма для Windows, яка допомагає спілкуватися за допомогою відео. Цей додаток записує відео з екрана та/або веб-камери зі звуком, яке можна надсилати поштою або ділитися посиланням. Програму можна використовувати для запису навчальних кліпів та роз'яснень, презентацій, відеовідповідей тощо. Loom є безкоштовною програмою, але за бажанням можна оформити підписку, яка дещо розширює можливості.

[EdPuzzle](#) – безкоштовний сервіс для створення відеофрагментів з аудіо- і текстовими елементами, питаннями і завданнями до них. За основу можна брати відео з YouTube, Vimeo, з платформ KhanAcademy, TED-Ed, LearnZillio тощо. Також можна завантажувати зі свого ПК. Є мобільні версії сервісу для iPhone та iPad. EdPuzzle інтегрований у Google-клас. На основі відео можна створити інтерактивну вікторину з відкритими питаннями або тест з вибором однієї відповіді з декількох, надати голосові коментарі та пояснення до відеосюжету або цілком його озвучити. Також є можливість відстежувати, хто з учнів переглянув відео і як впорався із запропонованими завданнями. За допомогою сервісу на основі навчальних відеороликів різної тематики можна організувати опитування і тестування учнів.

Отже, завдяки цифровим засобам учитель може створити умови, за яких учень встановлює власний темп навчання та заглиблюється у теми, які його найбільше цікавлять. Також такі засоби забезпечують інтерактивність, що полегшує процес навчання.

Щербяк Ю. А.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри інформаційної
та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету

ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Зростаюча потреба суспільства у кваліфікованих педагогічних кадрах висунула на перше місце завдання підвищення якості підготовки випускників закладів вищої освіти, виховання нового типу вчителя-професіонала, духовну, високоморальну, творчу особистість, що має певні конкурентні переваги, здатну знайти й реалізувати себе в майбутній професії.

Професійний імідж педагога стає тим основним ресурсом, що забезпечує високий престиж і успішність функціонування закладу вищої освіти. Педагог завжди був і залишається ключовою фігурою у сфері освіти, яка найтісніше пов'язана зі становленням особистості того, хто навчається. Від рівня його професіоналізму, педагогічної майстерності, психологічної грамотності, приємної зовнішності, лексики, жестів, погляду та інших чинників залежить успішність процесу педагогічної взаємодії і створення навколо себе позитивного іміджу.

Проблему індивідуального та професійного іміджу вчителя в педагогічній науці раніше не порушували. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття було сформовано такий науковий напрям, як педагогічна іміджелогія. З'явилися роботи з психології, соціології та педагогіки, у яких автори представляють теоретичні та практичні результати досліджень із формування іміджу педагогічних працівників, педагогічних установ, іміджу системи освіти в країні, іміджу закладів вищої освіти, іміджу керівників освітніх установ тощо. Наразі професійний імідж педагога все частіше стає предметом досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців, серед яких: М. Апраксина, М. Варданян, А. Калюжний, Н. Кузьміна, Г. Коджаспірова, Т. Піскунова, В. Черепанова та ін. На сьогодні з'являються дослідження, присвячені більш особливим аспектам формування професійного іміджу фахівців педагогічних спеціальностей, а саме: керівника навчального закладу (С. Болсун, О. Мармаза), майбутнього вчителя технології та підприємництва (О. Бекетова), майбутнього філолога (М. Сперанська-Скарга), викладача професійно-технічних навчальних закладів (М. Субочева), соціального педагога (І. Ніколаєску), майбутнього вчителя фізичної культури (Н. Гайдук, Л. Ковальчук), майбутнього викладача вищої школи (В. Ісаченко) та ін.

На підставі аналізу фахових джерел стверджуємо, що професійна компетентність викладача це – знання предмета, педагогіки, психології, логіки, принципів, форм і методів, технологій навчання і виховання, змісту предмета та індивідуальних особливостей студента; уміння спілкуватися, дохідливо, на високому науковому рівні викладати навчальний матеріал, володіти педагогічними технологіями. Це органічне поєднання теоретичної та

практичної готовності до здійснення діяльності. Серед професійних якостей педагога зазначаємо педагогічну ерудицію, педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення, педагогічну імпровізацію, педагогічне спостереження, педагогічну спритність, педагогічний оптимізм, педагогічне передбачення та ін. [1].

Професійна компетентність, знання, вміння та навички викладача самі по собі не забезпечують успішне здійснення педагогічної діяльності і не створюють гідну репутацію. Для цього необхідно користуватись повагою та авторитетом серед колег, студентів, тобто створити свій неповторний імідж. Іншими словами, кожній людині необхідний свій імідж, тобто те уявлення, яке вона створює сама про себе і яке виступає як зовнішнє відображення особистості такої людини та показник її професійних та особистісно значимих якостей.

Сьогодні формування позитивного іміджу стає актуальною проблемою не лише у політичній та діловій сфері, але й у діяльності викладачів закладів вищої освіти, завдання яких полягає у підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних кадрів. Поняття «імідж» (від англ. image, від лат. imago — образ) отримало широке використання в різних областях пізнання: соціологія, психологія, антропологія, культурологія, політологія, педагогіка, лінгвістика. За своїм об'ємом та змістом це поняття міждисциплінарне, воно представлено у категоріальному полі цілого ряду наук та інтерпретується відповідно до їх особливостей, мети та задач.

Згідно зі словником іншомовних слів [2], поняття «імідж» інтерпретоване як цілеспрямовано сформований образ якої-небудь особистості, явища, предмета та ін., що має на меті емоційно-психологічний вплив на когонебудь для популяризації, реклами тощо, або як узагальнений портрет особистості, що формується в уявленні різних груп громадськості, позначається на появі в суспільній або в індивідуальній свідомості емоційного ставлення до неї (на підставі того, що особистість проголошує, й особливо того, що робить).

За висловом М. Навроцької, імідж педагога – не тільки зовнішній вигляд, а й особисте мислення, вчинки, дії, мистецтво говорити та слухати, здатність наголосити на своїй специфічності й індивідуальності [7]. Те, як учителя сприймає оточення, здебільшого залежить саме від його іміджу. З огляду на це, перед сучасним фахівцем постає завдання – створення власного образу та професійного іміджу, що дає змогу бути прикладом для наслідування.

Імідж завжди пов'язаний зі стереотипами, уявленнями, традиціями, що існують у масовій свідомості, він об'єднує персональні характеристики особистості, соціальні характеристики, знаки певної ідеології, моделі поведінки, риси зовнішнього вигляду тощо. Імідж виражає добровільну готовність людини долучатися до системи групових ролей, а також стихійну орієнтацію ролей на зміцнення такої готовності, комунікаційних «правил гри» спілкування.

У педагогічній науці є різні підходи щодо класифікації іміджу. Зокрема, як відомо, за структурно-функціональним підходом виокремлюють такі види іміджу:

- особистісний – імідж учителя, спричинений його особливими індивідуальними та внутрішніми рисами;
- професійний – імідж вчителя, зумовлений професійними якостями;
- бажаний – імідж, до якого прагне вчитель;
- дзеркальний – імідж, що відповідає його уявленню про себе;
- корпоративний – імідж навчального закладу, дошкільного закладу, вищого навчального закладу, факультету тощо.

Деякі інші компоненти в структурі іміджу виділяє В. Бойков. Науковець пропонує розглядати імідж як цілісність, до якої входять такі компоненти:

- аудіовізуальна культура особистості: грамотність і приємність мовлення, манера триматися, стиль одягу людини, зачіска;
- стиль поведінки (професійний, інтелектуальний, моральний, емоційний, комунікативний, естетичний, етичний);
- внутрішня філософія, система цінностей людини (життєві установки, моральне кредо, систему стосунків), які мають вплив на її зовнішність та манеру поведінки;
- атрибути, які підкреслюють соціальний статус і вподобання людини (обстановка офісу, машина тощо);
- психогігієнічний «Я-образ» (зовнішній і внутрішній спокій людини, активність, приязність, миролюбність тощо) [3].

Для дослідження особливостей формування іміджу сучасного вчителя необхідно розмежовувати поняття «імідж» і «педагогічний імідж». Вітчизняні та зарубіжні вчені витлумачують поняття «педагогічний імідж» по-різному. На думку О. Грейліх [4], професійний імідж – це емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу педагога у свідомості студентів, колег, соціального оточення, у масовій свідомості.

Унаслідок узагальнення дефініцій, запропонованих дослідниками, стверджуємо, що професійний імідж педагога – це емоційний образ, який складається з багатьох формотворчих компонентів.

Формуючи професійний імідж, педагог демонструє готовність долучитися до системи громадських зв'язків через засвоєння соціальних ролей, що відповідають соціальному запиту й бажанню індивіда; прагне наблизитися до професійно привабливого образу та посісти гідне місце в соціальній структурі. Професійний імідж тісно пов'язаний із професійним ідеалом.

Професійний імідж – це складний психолого-педагогічний феномен, який формується, реалізується і розвивається в процесі професійно-педагогічної діяльності викладача, слугуючи основним чинником підвищення ефективності освітнього процесу.

Зазначаємо, що професійний імідж – це думка, яка формується про людину як про фахівця своєї галузі, професіонала. Професійний імідж, притаманний кожній професії, формує сукупність зовнішніх та внутрішніх індивідуальних, особистісних і професійних якостей, які мають за мету продемонструвати бажання людини, готовність та здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування. Професійний імідж – це система особистісних

(доброзичливість, толерантність, рефлексивність фактичність) і психологічних (ролей, позицій, вербальних і невербальних засобів спілкування) якостей, які спрямовано використовує соціальний педагог з метою досягнення цілей соціально-педагогічної діяльності.

Структуру іміджу викладача закладу вищої освіти досліджувала Л. Донська, зауважуючи, що індивідуальний імідж викладача – це гармонійна сукупність зовнішніх і внутрішніх особистісних, індивідуальних та професійних якостей педагога, покликаних продемонструвати його бажання, готовність і здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування з учасниками освітнього процесу [5].

Структура іміджу – основа для побудови динамічної моделі іміджу викладача, що містить ядро іміджу (природний компонент), внутрішній рівень (особистісний, професійний, поведінковий компоненти) і зовнішній рівень, за домінантного впливу професійного компонента. Формування іміджу викладача – багатоетапний процес екстеріоризації, тобто перенесення до зовнішнього плану результатів роботи особистості над собою як синтезу професійного й особистісного самопізнання, самовизначення та самоіміджування.

Характеризуючи імідж викладача закладу вищої освіти, дослідниця класифікує його функції за трьома основними категоріями: перша група – навчальні функції (комунікативна, інформативна, когнітивна, емотивна, конативна); друга група – діяльнісні функції (організаційна, мотиваційна, адаптивна, дисциплінарна, виховна). Третя група функцій іміджу викладача вищої школи представлена похідними функціями: виборчою, компенсаторною, представницькою [5].

Таким чином, дослідження проблеми іміджу викладача закладу вищої освіти набуває неабиякого практичного і теоретичного значення в педагогічній науці. З-поміж багатьох чинників, які зумовлюють актуальність даної роботи, слід зазначити такі:

- комунікативний імідж викладача є складовою його професійної культури і показником педагогічної майстерності;
- особистісний імідж викладача як офіційного представника закладу вищого освіти — це невід'ємний компонент такого комплексного процесу, як формування позитивного іміджу будь-якого ЗВО, що призводить до його успішного просування на ринку освітніх послуг;
- дослідження іміджу дає змогу встановити ступінь його впливу на соціальне самопочуття педагога, адекватність іміджу педагога системі освіти, яка перебуває під впливом соціально-економічних, політичних, ідеологічних, культурно-історичних та інших факторів;
- позитивний імідж викладача забезпечує дотримання на практиці одного із визначальних принципів гуманістичної педагогіки — «принципу виховання особою».

Література

1. Браун Л. Имидж – путь к успеху. Питер, 2006. 88 с.

2. Бирик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко; худ.- оформлювач О. С. Юхтман. Харків : Фоліо, 2006. 623 с. (Б-ка держ. мови).
3. Бойков В. Э. Профессиональная культура государственной службы. СОЦИС. 1999. № 2. С. 34–40.
4. Грейліх О. Психологія формування іміджу викладача вищого навчального закладу. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2010. Вип. 19. С. 294-299.
5. Козлова О. С. Психологічні засади формування професійного іміджу викладача ВНЗ. Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2012. Т. VI., вип. 8. С. 114-121.
6. Криксунова И. Создай свой имидж. М., 1999. 75 с.
7. Навроцька М. М. Імідж педагога в освітньому просторі Таврійський вісник освіти. 2014. № 1 (45). Частина I. С. 8-12.
8. Почепцов Г.Г. Имиджелогия. М., 2002. 25 с.
9. Шепель В. М. Имиджеология: Секреты личного обаяния. М., 2005. С. 3 – 21.

УДК 37. 013. 73

Яковишин Р. Я.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти ТОКІППО

Сидорська О.Я.

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

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ОРИГІНАЛЬНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ СЕРЕДНІХ ШКІЛ ГАЛИЧНИНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Однією з найголовніших проблем становлення тогочасних навчальних закладів для шкільної молоді було створення для них підручників на нових наукових засадах, а також наповнення їх національно-духовним змістом.

Історія створення українських підручників для галицьких середніх шкіл починається з часу заснування нових восьмирічних гімназій, коли після реформи 1869 року в цих закладах Східної Галичини запровадили (як вільний предмет) руську, тобто українську мову. Для її вивчення цього самого року було видано «Граматика руської мови», яку написав Я. Головацький. У 1852 році виходить у світ «Читанка» В. Ковальського для чотирьох нижчих класів гімназії, а двома роками пізніше – ще один підручник Я. Головацького – «Хрестоматія давньоруської та церковно-слов'янської мов». Усі три книжки видано у Відні. Це й були найперші українські підручники для середніх шкіл [3, с. 175].

Створення першої комісії для укладу «руськихъ гимназияльныхъ учебниковъ» під головуванням доктора А. Яновського в 1862 році помітно поживило справу видавництва українських підручників. Тоді (в 1861–1863 рр.) у Львові побачили світ нові підручники для вивчення української мови («Грамматика» і «Читанка» М. Осадци), низка підручників з релігії Луки Цибика («Біблійна історія», «Християнсько-католицька етика», «Історія церкви») та «Літургіка» М. Попеля [6, с. 3].

Нова доба у створенні українських підручників для середніх шкіл пов'язана з перетворенням Львівської академічної гімназії на першу державну українську середню школу класичного типу. Щоб вести в ній навчання рідною мовою, потрібно було створити українську наукову термінологію з усіх шкільних дисциплін, а також видати відповідні гімназійні підручники. Тому в 1868 році Крайова шкільна рада скликала нову українську комісію для укладання шкільних книжок під головуванням Е. Черкавського [1, с. 89].

Радикальними реформаторами змісту рідномовних підручників з української мови та історії були професори С. Смаль-Стоцький та Б. Барвінський, які поставили викладання цих предметів на принципово нові національно-наукові засади. Так, «Руська граматика» С. Смаль-Стоцького і Ф. Гартнера (Львів, 1893 р.) запропонувала зовсім новий методичний підхід до вивчення рідної мови, яка вперше почала трактуватися з погляду її власних мовних законів, специфіки притаманного лише їй історичного розвитку, а не з позиції аналогії з будь-якими іншими мовами [5, с. 164].

Ось деякі характерні особливості побудови гімназійних підручників досліджуваного періоду:

1. «Двоступеневість викладу навчального матеріалу в підручниках з реальних дисциплін.

2. Втілення принципу гуманізації в змісті підручників з релігії, мов, історії та географії, де особлива увага зверталася на виховання в учнів любові до ближнього, співчуття до сиріт, калік, убогих, на формування любові до природи тощо.

3. Реалізація принципу гуманітаризації, що було властиве навіть підручникам з точних наук, де часто зустрічалися вкраплення історичного характеру, філософські погляди вчених античного періоду та інше.

4. Реалізація принципу доступності, особливо в змісті підручників для нижчої гімназії, що вирізнялися популярністю стилю.

5. Неоднозначність правопису в різних підручниках, що особливо прикро вражало в читанках з рідної мови» [3, с. 177].

Проблема, що розглядається, була невід'ємною складовою загальних тенденцій суспільного розвитку Галичини досліджуваного періоду. Так у громадсько-культурному житті краю значне місце займала діяльність науково-просвітницької організації українців «Галицько-Руська Матиця». Протягом 1848–1900 років її зусиллями було опубліковано 30 різних підручників і навчальних посібників. Серед них на чільному місці знаходилась згадувана вище «Грамматика» Я. Головацького, яка була найкращим підручником для вивчення української мови протягом усієї другої половини ХІХ століття.

Популярністю також користувались навчальні посібники М. Шашкевича, І. Гуркевича, В. Ковальського, О. Лепкого [2, с. 6].

У свою чергу, основним напрямом діяльності «Просвіти» також було книгодрукування. Згідно зі «Списком видань Товариства «Просвіта» І. Калиновича, від 1869 до 1876 року вийшло 22 підручники українською мовою для гімназій і народних шкіл, видання яких не тільки мало важливе виховне значення, але й посприяло процесу українського культурного розвитку загалом [4, с. 27].

Отже, у другій половині XIX століття автори оригінальних українських підручників з рідної мови, літератури, історії зуміли створити справді національні навчальні посібники, які прислужилися справі виховання, зокрема морального, учнівської молоді Галичини. Тому створення оригінальних українських підручників з усіх гімназійних дисциплін, які за своїм науково-методичним рівнем відповідали тогочасним вимогам європейських стандартів, було справжнім досягненням національної освітньої ідеї.

Література

1. Державний архів Тернопільської області (ДАТО). Ф. 399. Оп. 1. Спр. 14, 618 арк.
2. Качала С. Яка є ціль Галицько-Руської Матиці. *Слово*. Львів, 1865, № 21. С. 7.
3. Курляк І. Є. З історії видання перших українських гімназійних підручників. *Педагогіка і психологія*. К., 1997. № 2. С. 171–179.
4. Нарис історії «Просвіти». Львів – Краків – Париж: Просвіта, 1993. 232 с.
5. Наука рускої мови в школах звичайних і виділових. *Учитель*. Львів, 1903. С. 161–167.
6. Центральний державний історичний архів України у Львові (ЦДІАУ у Львові). Ф. 129. Оп. 2. Спр. 85, 7 арк.

УДК 37.091.12:005.9633

Янкович О. І.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка
yankov@tnpu.edu.ua;

Кузьма І. І.

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри
педагогіки і психології та інклюзивної освіти ТОКІППО
iryna.ihorivna.kuzma@gmail.com

РОЗВИТОК В УЧИТЕЛІВ ГНУЧКИХ НАВИЧОК (SOFT SKILLS)

У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

В останнє десятиріччя набула особливої актуальності проблема формування м'яких або, як ще їх називають, гнучких навичок (soft skills) у

здобувачів освіти та вчителів, які такі навички розвивають в учнів. М'які навички – це комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, тоді як тверді (hard skills) навички (спеціалізовані) пов'язані з конкретною діяльністю.

Сформованість soft skills є провідним чинником досягнення успіху в професійній сфері та особистому житті. Доцільність їхнього розвитку задекларована в Концепції Нової української школи. Зокрема, здатність співпрацювати в команді, вирішувати проблеми, застосовувати емоційний інтелект, критичне мислення, що є складниками soft skills, визначені як наскрізні вміння, якими повинні оволодіти учні [1, с. 12].

Формування гнучких навичок є предметом численних досліджень науковців (Н. Азнам (N. Aznam), І. Ірванто (I. Irwanto), Д. Крепу (D. Cretu), Г. Нор (H. Nor), К. Танг (K. Tang), Г. Терещук, М. Хашима (M. Hashimah) та ін.). Інтерес становить висновок учених К. Танга, Г. Нора, М. Хашими про те, що м'які навички доповнюють тверді, мають значний вплив на здатність учителів виконувати свою роботу та на можливості їхнього працевлаштування [6, с. 284]. Для нашого дослідження вагомими є результати наукових пошуків М. Конечної-Кучарської (M. Konieczna-Kucharska). Вона визначила тверді і м'які компетенції, якими має володіти вчитель, і довела більшу значущість soft skills [5, с. 233–234].

Водночас лише поодинокі наукові розвідки (Т. Смагіна, О. Шуневич та ін.) присвячені формуванню гнучких навичок учителів у системі післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, Т. Смагіна виявила необхідність зміщення акцентів у навчальному процесі підвищення кваліфікації педагогів з hard skills на soft skills. Крім того, учена наголосила на потребі формування digital skills – стандартного набору навичок і компетентностей, необхідних учителям як пересічним представникам сучасного мережевого цифрового суспільства. Т. Смагіна також взяла до уваги висновки сучасних зарубіжних учених, які займають «жорстку позицію» щодо м'яких навичок. Вони зауважують, що близько 75–85% професійного успіху залежить від soft skills і лише 25–15% – від hard skills [3, с. 25].

Т. Смагіна, О. Шуневич визначили форми й методи формування гнучких навичок, довели доцільність у закладах післядипломної педагогічної освіти заміни тематики окремих занять, традиційних форм на тренінгові з включенням вправ із самоменеджменту [4, с. 26]. Т. Смагіна допускає також повну перебудову навчального процесу, в якому починає домінувати система проєктного або індивідуального навчання з проєктуванням власної траєкторії розвитку професійної компетентності. Не менш важливим є міжкурсовий період, коли педагог на практиці реалізує набуті або скореговані навички, створює нову дорожню карту розвитку професійної компетентності [3, с. 26].

Студіювання наукових праць засвідчує, що в розвідках учених недостатньо уваги приділено підготовці педагогів до формування в учнів soft skills, що зумовлює **мету статті**: окреслити форми, методи й засоби підготовки вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти до розвитку в школярів гнучких навичок.

Формування soft skills є складним процесом. Крім того, на сьогодні точно не визначено, які саме навички необхідно вважати гнучкими. Їх налічують від п'яти-шести до понад двадцяти. У роботі педагога м'які й тверді навички тісно переплетені. Проте опитування вчителів засвідчує, що вони недостатньо обізнані з теоретичними аспектами формування в учнів soft skills: не знають, як правильно тлумачити поняття гнучких та твердих навичок, відчувають потребу в спеціальних засобах, де були б відображені способи розвитку soft skills. Отже, під час підвищення кваліфікації вчителів необхідно орієнтувати не лише на вивчення змісту цих термінів, класифікації гнучких навичок, а й на форми та методи навчання учнів про чинники досягнення успіху.

У цьому контексті становить інтерес технологія «Організація успішної діяльності», яка розглядається як одна із сучасних освітніх технологій. У процесі її засвоєння передбачено проведення діагностики рівня успішності, підвищення коефіцієнта успіху, формування вміння визначати цілі й досягати їх, ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти, співпрацювати в команді й взаємодіяти тощо. Багато з цих умінь визначені в переліку soft skills.

Потребують нових підходів до їхньої реалізації поширені сьогодні освітні технології, зокрема критичного мислення, опанування якою має мати на меті не стільки вишукування помилок, скільки набуття мудрості.

Актуальним завданням на сучасному етапі є розробка методичних рекомендацій, спрямованих як на підвищення рівня обізнаності педагогів із гнучкими навичками, так і з формами, методами, технологіями розвитку цих навичок в учнів.

Порівняльний аналіз формування м'яких компетенцій у закладах освіти Польщі й України засвідчує актуальність діагностичних процедур. У польській педагогіці є поширеними діагностичні тести, водночас відчувається їхня нестача для українських здобувачів [8].

Отже, перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розробці засобів та методик діагностики сформованості гнучких навичок у вчителів та учнів, поширення результатів досліджень у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції [28 квітня 2017 р., м. Київ] / редкол.: В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. Київ: ЦППО, 2017. 424 с.
3. Смагіна Т. М. Зміщення акцентів з hard skills на soft skills в підвищенні професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. *Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти регіону*: збірник матеріалів конференції / За ред. О. В. Пастовенського. Житомир, 2017. С. 21–28.

4. Смагіна Т. М., Шуневич О. М. Умови розвитку гнучких навичок (soft skills) педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації *Український педагогічний журнал*. 2019. № 2. URL: http://zipo.net.ua/data/files/2019/statja_soft%20skills_2019.pdf
5. Konieczna-Kucharska M. Miękkie i twarde kompetencje nauczycieli. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie*. 2015. Nr 19. S. 229–241. URL: <http://www.zim.pcz.czest.pl/znwz/files/Mi-kkie-i-twarde-kompetencje-nauczycieli.pdf>
6. Tang K. N., Nor H. H., Hashimah M. Y. Novice teacher perceptions of the soft skills needed in today's workplace. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. No 177. P. 284–288. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.02.338
7. Tereshchuk, H. V., Kuzma, I. I., Yankovych, O. I., Falfushynska, H. I. The formation of a successful personality of a pupil in Ukrainian primary school during media education implementation. *Cloud Technologies in Education. Proceedings of the 6th Workshop CTE 2018* (Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018) / Eds. Kiv, A. E., Soloviev, V. N. CEUR-WS.org, online. P. 145–158. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper08.pdf>
8. Testy na kompetencje miękkie. URL: <https://www.katarzynapluska.pl/jakie-posiadasz-kompetencje-miekkie-test/> URL: <https://4grow.pl/testy-kompetencji-miekkich-online> URL: <https://www.katarzynapluska.pl/wp-content/uploads/2018/04/TEST-KOMPETENCJI-MI%C4%98KKICH-1.pdf>
9. Susilawati, Aznam N., Paidi, & Irwanto I. Socio-scientific issues as a vehicle to promote soft skills and environmental awareness. *European Journal of Educational Research*. 2021. No 10 (1). P. 161–174. DOI: 10.12973/eu-jer.10.1.161

УДК 364.23

Ярмолицька С. О.

методист навчально-методичного центру
психологічної служби і соціальної роботи ТОКІППО
Lukovskaso@ukr.net

ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ»

Зміни в системі освіти, її модернізація, впровадження Нової української школи та інноваційних технологій в освітній процес зумовлюють більш високий рівень вимог до знань, умінь та навичок педагога, діяльність якого спрямована на створення атмосфери психологічного комфорту та підтримки для розкриття потенціалу, розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини, необхідних для успішної самореалізації, свідомого життєвого вибору, відповідальності, прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя [3; 6]. «У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [6, с. 20], тобто оновлення системи освіти відбувається разом із оновленням діяльності педагога, трансформацією його якісного викладання і ставить вимоги ще й до рівня його професійної

компетентності, адаптивності до мінливих станів і нестандартних педагогічних ситуацій, особистісного саморозвитку, його психологічного самопочуття. Крім того із збільшенням педагогічного стажу роботи у вчителів знижуються показники як фізичного, так і психічного здоров'я, що теж впливає на емоційний стан. Це вимагає від фахівця потужних енергетичних резервів фізичного і психічного здоров'я, що пов'язано із збільшенням інтелектуального навантаження, емоційної, когнітивної, фізичної активності, концентрації уваги, дії стресогенних факторів, емоційних впливів тощо. Коли адаптаційні ресурси людини в подоланні психологічної перенасиченості перевищені, одним із негативних наслідків цього може стати синдром професійного вигорання.

Дослідження феномену «професійного вигорання» відображено у багатьох працях українських та зарубіжних вчених: В. Бойко, Д. Брайт, Л. Карамушка, А. Маркова, М. Перре, Н. Самоукіна, Х.Дж. Фрейденбергер та ін. (проблема змісту й структури); Н. Левицької, Г. Ложкіна, Л. Малець, Ф. Сторлі та ін. (розкриття компонентів і детермінантів феномена); С. Джексона, К. Маслач, О. Старченкової та ін. (питання методів та діагностики); М. Амінова, О. Баранова, І. Болотнікова, М. Кузнецов, А. Лучинкіна, А. Мудрик, А. Шафранова та ін. (особливості професійного стресу, окремі вияви синдрому «професійного вигорання» педагогів); Т. Зайчикова, Л. Карамушка, О. Ковальчук, О. Філатова, О. Філь (дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів); М. Бутиріна, І. Олійник, О. Петрусенко, С. Алексеєнко, В. Калошина та ін. (попередження, профілактика та подолання стресів у педагогів); С. Банченко, О. Сипченко, Н. Мирончука, Овсяннікова В.В. Скорик Ю. (професійне вигорання викладачів закладів вищої освіти) [1; 2; 5; 7; 9; 13].

Поняття «професійне вигорання» уперше було вжито у 1974 р. психіатром Х. Дж. Фрейденбергом як порушення в емоційному стані професіоналів, що працюють в умовах тісної та інтенсивної взаємодії з клієнтами в емоційно напруженій атмосфері, які виснажуються і стають неефективними в своїх цілях і діях [1; 7; 11].

С. Маслач, С. Джексон розглядали даний феномен в аспекті особистої деформації професіонала під впливом професійних стресів міжособистісних комунікацій, що призводить до емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції персональних досягнень [2; 4; 7], тобто науковці виділяли феномен вигорання як показник (Т.В.Форманюк), окрему форму (Х. Маслач, Дж. Грінберг) професійної дезадаптації, наслідками якої є зниження працездатності, якості роботи, втрата інтересу, вихід з професії [12].

Існують й інші визначення синдрому професійного вигорання:

- несприятлива реакція особистості на стрес, який вона отримала у процесі здійснення професійної діяльності, що містить психофізіологічні та поведінкові компоненти (Д. Грінберг, Б. Перлман, А. Хартман) [10; 8; 13];

- вироблений особистістю механізм психологічного захисту (набутий стереотип) у формі повного або часткового виключення емоцій (економно витратити енергетичні ресурси) у відповідь на вибрані психотравмуючі впливи (В. Бойко, Л. Карамушка та ін.) [4; 8; 9];

- складний психофізіологічний феномен, що супроводжується емоційним, розумовим та фізичним виснаженням через довготривале емоційне навантаження (Р. Кочюнас) [8];

- ознака перевтоми, яка може з'являтися у будь-якій професії, а також у позапрофесійній діяльності (А.Ленгле, Е.Аронсон, А. Пайнз)[7];

- професійна деструкція особистості, що виявляється у вигляді стійких психічних переживань, в змінах професійної діяльності (Н. Водоп'янова, І. Олійник) [8; 10];

- процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що проявляється в симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відстороненості та зниження задоволення від виконуваної роботи (П. Сидоров) [7];

- стан фізичного, емоційного й розумового виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери(В.Орел) [7; 10].

Цікавими є дослідження Т. Ронгінської, яка розглядає вигорання як симптомокомплекс, що охоплює всі структурні рівні особистості: соціально-психологічний (зміни у сфері міжособистісних відносин); особистісний (зміна особистісних рис); мотиваційний (зміна мотивації); регулятивно-ситуаційний (зміна емоційних станів і відносин) [8].

Ряд науковців однією із складових професійного вигорання розглядає синдром емоційного вигорання як негативне психологічне явище, що виявляється через психоемоційне виснаження, розвиток дисфункціональних професійних установок і зниження професійної мотивації (В.Бойко, О. Рукавішников, Є. Ільїн, Б.Ананьєвта ін.) [8; 10; 12].

На початку ХХІ століття синдром професійного вигорання досяг статусу «хвороби цивілізації» і вже на сьогодні «професійне вигорання» має діагностичний статус у «Міжнародній класифікації хвороб – 10 «виділений у класі ХХІ «Фактори, що впливають на стан здоров'я населення та звертання до закладів охорони здоров'я» і шифрується Z 73.0 – «вигорання», «проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям» [4; 9; 11]. Згідно визначення ВООЗ «синдром вигорання» – це фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується порушенням продуктивності в роботі і втомою, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю або інших психоактивних засобів з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності і (у багатьох випадках) суїцидальної поведінки. Цей синдром звичайно розцінюється як стрес-реакція у відповідь на безжалісні виробничі й емоційні вимоги, що відбуваються із-за надмірної відданості людини своїй роботі із супутньою цьому зневагою до сімейного життя або відпочинку»[2; 4].

Таким чином, можна виділити три підходи до визначення синдрому «професійного вигорання»:

1) «професійне вигорання» розглядається як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в

емоційно перевантажених ситуаціях спілкування (тлумачиться як синдром «хронічної втоми»);

2) «професійне вигорання» складається з емоційного виснаження та з деперсоналізації (погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе);

3) «професійне вигорання» складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних прагнень, що може проявлятися у наступних симптомах: зміни у поведінці; зміни в мисленні; зміни у почуттях; зміни в здоров'ї [2].

На нашу думку, не зважаючи на таку різноманітність досліджень, спільним у визначеннях поняття «професійне вигорання» є те, що це реакція організму на тривалі професійні стреси середньої інтенсивності, що викликає стан фізичного, емоційного та розумового виснаження.

Таким чином, аналіз визначень феномену «професійне вигорання» дає можливість стверджувати, що більшість авторів під цим поняттям розуміють комплекс деструктивних симптомів особистості, які призводять до зниження ефективності професійної діяльності, розвитку негативного ставлення до себе і своїх професійних досягнень, порушення міжособистісної взаємодії та є механізмом захисту психіки у відповідь на стрес. Подальше глибше вивчення професійного вигорання, його причин, особливостей та наслідків створює передумови для розробки нових методів профілактики та подолання даного явища у будь-якій діяльності людини.

Література

1. Банченко С.С., Сипченко О.М. Професійне вигорання викладачів ЗВО як психологічна проблема. Молодий вчений. 2018. № 10.1 (62.1). С. 106-109. URL: <http://molodyvchenu.in.ua/files/journal/2018/10.1/25.pdf>.
2. Бутиріна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 15, 2016. С. 265-270. URL: <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/015-33.pdf>.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Ковалькова Т.О. Вивчення синдрому емоційного вигорання у педагогічних фахівців. URL: https://library.krok.edu.ua/media/library/category/statti/kovalkova_0033.pdf.
5. Комарова П.Г. Прояви синдрому професійного вигорання у вчителів (в умовах роботи закладів нового типу). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/23.pdf.
6. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Мирончук Н.М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи*: зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О.О., 2017. С. 62-67. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25983/1/%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BD%>

D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%B2%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf.

8. Олійник І.В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2017. № 1 (13). С. 118-124. URL: <http://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/2905/1/20.pdf>.

9. Петрусенко О. І., Алексеєнко С. Д. Детермінанти синдрому «професійного вигорання» у педагогічних працівників в аспекті психологічного здоров'я. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія».* 2013. Вип. 19. с. 117-123. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vdupp_2013_21_19_18.

10. Підлипняк І. Ю., Дука Т. М. Професійне вигорання педагогів: профілактика та подолання. *Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. Випуск 69. Серія 5. С. 175-179. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/28019/1/Pidlypniak.pdf>.

11. Прокопенко І. А. Професійне вигорання педагогів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки кафедри педагогіки.* Випуск/ Issue 45. 2019. С. 59-64. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/15256/14180>.

12. Сіроха Л.В. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів початкової школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2018. Випуск 3. Том 1. С.201- 205. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/download/418/389/>.

13. Скорик Ю. Психофізичне вигорання педагога вищої школи як наслідок впливу професійних стресів. *Витоки педагогічної майстерності.* 2013. Випуск 11. С. 311-317. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:yiQUirK_dY8J:irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/vpm_2013_11_68.pdf+%&cd=12&hl=uk&ct=clnk&gl=ua.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ
НОВОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ РЕАЛЬНОСТІ**

*Збірник матеріалів
IV Міжнародної науково-практичної
конференції*

м. Тернопіль, 15-16 квітня 2021 року

*Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Козут, Ю. Ч. Шайнюк,
В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірська, С.Б. Гах, Р.Я. Яковшин,
Т. В. Магера, Т.О. Сергуніна, Г.І. Герасимчук, М.П. Мамус, Н.Б. Стрийвус*

Підписано до друку 20.05.2021 р.
Папір офсетний. Формат 60x84¹/16.
Гарнітура Times New Roman.
Друк офсетний.
Умов. друк. арк. 35,5 .
Обл.-вид. арк. 35,2 . Зам. №234

Віддруковано з готових діапозитивів у СМП “Тайп”
46006, м. Тернопіль, вул. Чернівецька, 44 б,
Телефон (352)520075; (352)526161